



**Magíster En Educación Mención
Currículum y Evaluación
Basado En Competencias**

Trabajo De Grado II

Estudio de Caso:

Evaluación psicopedagógica integral, para determinar diagnóstico de dificultades específicas del aprendizaje, en una estudiante de bajo rendimiento escolar, tras la aplicación de la Batería EVALÚA 6.

Profesor guía:

Pedro Rosales Villarroel.

Alumna:

Sila Morelia Rebolledo Leiva.

Talca - Chile, Octubre de 2018

INDICE

Tema	Pág.
➤ Resumen – Abstract	4
➤ Introducción	5
➤ Marco Teórico	7
- Alumno con Necesidades Educativas Especiales.....	8
- Necesidades Educativas Especiales Permanentes.....	9
- Necesidades Educativas Especiales Transitorias.....	9
- Evaluación Diagnóstica.....	10
- Procedimientos, instrumentos y pruebas diagnósticas.....	10
- N.E.E. Transitoria: Dificultades Específicas del Aprendizaje.....	11
- Uso de la Batería Psicopedagógica EVALUA en la identificación y diagnóstico de las Dificultades Específicas del Aprendizaje.....	16
- Aporte de la Batería Psicopedagógica EVALUA al diagnóstico de las Dificultades de Aprendizaje.....	22
➤ Marco Contextual.	
- Contextualización, Proyecto Educativo Colegio San José.....	23
- Plan de Acción: Programa de Integración Escolar, San José.....	30
- Antecedentes relevantes de la estudiante en estudio.....	32
- Metodología de la Investigación: Estudio de caso.....	33

➤	Diseño y aplicación de Instrumento	35
-	Contenido y estructura EVALÚA	40
-	Análisis cuantitativo de los resultados	43
-	Análisis cualitativo de los resultados	47
-	Análisis complementario de los resultados	48
➤	Análisis de los resultados del estudio de caso.	
-	Datos de identificación	50
-	Motivo de evaluación	50
-	Conducta frente a evaluación	50
-	Instrumento aplicado	50
-	Resultados: Análisis cuantitativo	51
-	Resultados: Análisis cualitativo	52
-	Síntesis diagnóstica	55
➤	Propuestas remediales generales	56
➤	Propuestas remediales específicas	57
-	Área Escritura	57
-	Área Comprensión Lectora	66
-	Área Matemática	68
➤	Bibliografía	73
➤	Anexos	74

RESUMEN

Se viven tiempos de grandes y rápidos cambios socioeconómicos, culturales y tecnológicos. Las sociedades actuales promueven la equidad en un sentido amplio, afirmando el valor de la diversidad y la necesidad de la inclusión. Los conceptos de Necesidades Educativas Especiales (NEE) y de inclusión cobran fuerza, con la reafirmación del derecho fundamental de todos los niños/as y jóvenes a acceder a la educación, reconociendo que cada uno de ellos “posee características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizajes que le son propios”. En este trabajo se revisan los conceptos actuales de discapacidad, NEE e inclusión, las principales condiciones que afectan a niños y adolescentes que tienen NEE y se discute en torno a las diferentes modalidades y herramientas pedagógicas actualmente disponibles en el sistema educativo chileno para cumplir esta tarea.

ABSTRACT

Our present time is one of huge and fast socioeconomic, cultural and technologic changes. Societies move towards a broadly understood equity, asserting the value of diversity and the need for Inclusion. Concepts such as Special Educational Needs (SEN) and Inclusion, acquire strength with the assertion of the universal fundamental right of children and adolescents to access Education, recognizing that each one “possess their own features, interests, capacities, and learning needs”. In this article we review the present predominant notions on Disability, SEN and Inclusion, the main conditions affecting children and youth with SEN and the modalities and tools available in our educational system in order to accomplish this task.

INTRODUCCIÓN

La Educación Especial en nuestro país, está dirigida a alumnos con necesidades educativas especiales, cuando presentan dificultades mayores que el resto de sus compañeros para acceder a los aprendizajes señalados en el currículo correspondiente en un acuerdo con su edad y limitación, para compensar las dificultades, adaptabilidades de acceso y/ o adaptaciones curriculares significativas en áreas específicas curriculares. Este tipo de alumnado requiere, por lapsos de tiempo de su escolarización o a lo largo de toda ella, apoyos muy bien definidos y atenciones educativas concretas resultantes de su discapacidad o trastornos graves de conducta. La Educación Especial en un sentido más amplio comprende todas aquellas actuaciones encaminadas a compensar dichas necesidades, a través de Centros especializados y también en centros integrados. Ahora, se emplea el término “Necesidades Educativas Especiales”, sugerido en el informe Warnock, de 1978 y difundido ampliamente a partir de los 80s. Esta nueva definición supone hacer énfasis en la concepción de la educación básica como un servicio que se presta a la ciudadanía para que alcance sus máximas potencialidades y por tanto en la obligación del sistema de proporcionar apoyos y medios técnicos y humanos para compensar las carencias del alumnado en el acceso a los aprendizajes básicos imprescindibles para afrontar la vida adulta.

La evaluación psicopedagógica es un concepto que implica el establecer unos objetivos, recoger información, analizar, interpretar y valorar los datos obtenidos para tomar decisiones educativas respecto a los sujetos evaluados. Estas decisiones educativas se han de plasmar en el establecimiento y seguimiento de un programa educativo.

Este trabajo tiene la finalidad de realizar un estudio de caso, con respecto a una estudiante del Colegio San José, la cual no progresa en su rendimiento ni aprendizajes escolares. Tras una evaluación psicopedagógica integral, utilizando como instrumento estandarizado la Batería Psicopedagógica EVALÚA 6, se determinará si presenta necesidades educativas especiales, pudiendo así generar un plan de intervención con la estudiante y la toma de decisiones de evaluación diferenciada (significativa o de acceso) si es que lo requiere.

MARCO TEÓRICO

El sistema educacional chileno es increíblemente diverso. Desde hace unos años, se han realizado esfuerzos por generar una educación que sea amigable con las distintas realidades de los alumnos y que entienda la multiplicidad que se da en el aula. Pero el término “inclusión” se ha ampliado paulatinamente, haciendo difícil planificar la enseñanza para la diversidad, y en momentos, dejando en la oscuridad a ciertos grupos que debiesen ser prioritarios en el avance de la educación nacional.

Ese es el caso de los alumnos con necesidades educativas especiales o NEE, un grupo de niños y niñas de nuestro país que requieren un poco más de la sociedad. Según el Programa de Integración Escolar (PIE) del Ministerio de Educación, un alumno que presenta NEE es aquel que precisa ayuda y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la Educación (Decreto N° 170/09).

Uno de los propósitos de las políticas educacionales que impulsa el Ministerio de Educación es el mejoramiento de la calidad de la Educación, posibilitando con ello mejores oportunidades de enseñanza para las (los) alumnas (os) de educación especial. Bajo este lineamiento se impulsó la dictación de la Ley N° 20.201, que creó una nueva subvención para niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales e incluyó nuevas discapacidades al beneficio de la subvención establecido en el artículo 9° bis del DFL N°2, de 1998, del Ministerio de Educación. La misma ley estableció que por un reglamento deberían fijarse los requisitos, instrumentos y pruebas diagnósticas que habilitarían a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales y/o discapacidades para gozar del beneficio de las subvenciones establecidas para tal déficit. De conformidad a lo dispuesto en los artículos 9 inciso segundo y 9 bis inciso segundo del DFL N° 2, de 1998, del Ministerio de Educación, la determinación de los requisitos, instrumentos y pruebas

diagnósticas de los alumnos con necesidades educativas especiales y discapacidades que se beneficiarán de la subvención se realizó escuchando previamente a los expertos en las áreas pertinentes, y visto lo dispuesto en la Ley N° 18.956, que reestructura el Ministerio de Educación y la Ley N°19.284, que establece norma para la integración social de personas con discapacidad; decreto con Fuerza de ley N° 2, de 1998, del Ministerio de Educación; Ley N° 20.201, Decreto Supremo N° 1, de 1998, del Ministerio de Educación, que reglamenta el Capítulo II Título IV de la Ley N° 19.284, que establece normas para la integración social de personas con discapacidad, Decreto Exento N°1300, de 2000, del Ministerio de Educación, sobre Planes y Programas para Escuelas de Lenguaje; Resolución N° 1600, de 2008, y sus modificaciones, de la Contraloría General de la República y lo dispuesto en los artículos 32 N° 6 y 35 de la Constitución Política de la República de Chile, decretó que el presente reglamento regula los requisitos, los instrumentos, las pruebas diagnósticas y el perfil de los y las profesionales competentes que deberán aplicarlas a fin de identificar a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales y por los que se podrá impetrar el beneficio de la subvención del Estado para la educación especial, de conformidad al Decreto con Fuerza de Ley N° 2, de 1998, del Ministerio de Educación.

Para los efectos del presente reglamento se entiende por:

- **Alumno con Necesidades Educativas Especiales (NEE):**

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.

- **Necesidades educativas especiales de carácter permanente:**

Son aquellas barreras para aprender y participar que determinados estudiantes experimentan durante toda su escolaridad como consecuencia de una discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que demandan al sistema educacional la provisión de apoyos y recursos extraordinarios para asegurar el aprendizaje escolar. En este tipo de necesidades educativas encontramos las siguientes:

- Discapacidad Intelectual.
- Trastorno de Espectro Autista.
- Deficiencias motoras (parálisis cerebral)
- Deficiencias de visión (ceguera)
- Deficiencias de audición (sordera)

- **Necesidades educativas especiales de carácter transitorio:**

Son aquellas no permanentes que requieren los alumnos en algún momento de su vida escolar a consecuencia de un trastorno o discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que necesitan de ayudas y apoyos extraordinarios para acceder o progresar en el currículum por un determinado período de su escolarización. En este tipo de necesidades educativas encontramos las siguientes:

- Trastorno Específico del Lenguaje (Expresivo – Mixto)
- Dificultades Específicas del Aprendizaje.
- Trastorno de déficit atencional.
- Funcionamiento Intelectual Límite.

- **Evaluación diagnóstica:**

Constituye un proceso de indagación objetivo e integral realizado por profesionales competentes, que consiste en la aplicación de un conjunto de procedimientos e instrumentos de evaluación que tienen por objeto precisar, mediante un abordaje interdisciplinario, la condición de aprendizaje y de salud del o la estudiante y el carácter evolutivo de éstas. Esta evaluación debe cumplir con el propósito de aportar información relevante para la identificación de los apoyos especializados y las ayudas extraordinarias que los estudiantes requieren para participar y aprender en el contexto escolar.

- **Procedimientos, instrumentos y pruebas diagnósticas:**

Aquellas herramientas y procedimientos de observación y medición que permiten evaluar de manera cuantitativa y/o cualitativa al estudiante en el ámbito de exploración requerido y que garanticen validez, confiabilidad y consistencia, así como obtener información certera acerca del o la estudiante, el contexto escolar y familiar en el que participa. De acuerdo con lo anterior, los equipos de profesionales, deben utilizar prioritariamente, instrumentos, pruebas o test con normas nacionales. Asimismo, se deberá utilizar, de acuerdo con las instrucciones que establezca el Ministerio de Educación, las versiones más recientes de los test o pruebas que se definen en este reglamento, como también otros instrumentos que se desarrollen en el futuro. Sin perjuicio de lo anterior, los procesos de evaluación diagnóstica, siempre deberán considerar la aplicación de pruebas formales o informales de carácter pedagógico que contemplen áreas relacionadas con los aprendizajes curriculares logrados por el estudiante, correspondientes a su edad y curso y la apreciación clínica del evaluador.

Necesidades Educativas Especiales Transitorias:

Dificultades Específicas del Aprendizaje.

Como el estudio de caso que se llevará a cabo en este trabajo, tiene que ver con evaluar y diagnosticar o no, una necesidad educativa especial de carácter transitorio (dificultades específicas del aprendizaje), es por esto que se hace necesario contextualizar y definir dicho concepto.

Se entenderá por dificultades específicas del aprendizaje, a una dificultad severa o significativamente mayor a la que presenta la generalidad de estudiantes de la misma edad, para aprender a leer; a leer y a escribir; y/o aprender matemáticas.

Las dificultades específicas del aprendizaje se caracterizan por un desnivel entre capacidad y rendimiento; por estar delimitadas a áreas específicas como lectura, escritura y matemáticas y por ser reiterativos y crónicos, pudiendo presentarse tanto en el nivel de educación básica como media. Esta dificultad, presumiblemente asociada al desarrollo psicolingüístico y referido al ámbito neuro - cognitivo, no obedece a un déficit sensorial, motor o intelectual, ni a factores ambientales, problemas de enseñanza o de estimulación, como tampoco a condiciones de vulnerabilidad social o trastorno afectivo. Debe tratarse de una dificultad que persiste a pesar de la aplicación de medidas pedagógicas pertinentes en las áreas señaladas, conforme a la diversidad de estilos, capacidades y ritmos de aprendizaje de los y las estudiantes de un curso.

Las dificultades específicas del aprendizaje se clasifican en:

a) Dificultades específicas del aprendizaje de la Lectura:

Se presenta cuando está afectada la capacidad de comprensión de lectura, el reconocimiento de palabras leídas, la capacidad de leer en voz alta y el rendimiento de actividades que requieren leer. Se manifiesta a través de una lectura oral lenta con omisiones, distorsiones y sustituciones de las palabras, con paros, correcciones, y/o bloqueos. Los y las estudiantes presentan dificultades específicas en:

- Los procesos de codificación y velocidad de procesamiento de la información, habilidad para captar significados globales y en memorizar la información para usarla en la comprensión global del texto.
- El desarrollo de un vocabulario visual y en la utilización de estrategias adecuadas y eficientes para retener los códigos fonológicos pertinentes, para su posterior comprensión.
- Un desarrollo insuficiente de las destrezas auditivo - fonémica para procesar; analizar y sintetizar, la información del habla; para retener e integrar la información de los fonemas que componen los vocablos de un idioma. Dicho procesamiento es intrínseco a la capacidad de entender el lenguaje hablado y tiene por objetivo que los estímulos auditivos que configuran las palabras se incorporen al léxico o "diccionario personal" para lograr la comprensión oral.

b) Dificultades específicas de la lectura y escritura:

Se produce cuando un estudiante con dificultades en la lectura presenta además, dificultades de escritura/ortografía, tales como: omisión de las letras,

sílabas o palabras; confusión de letras con sonido semejante; inversión o transposición del orden de las sílabas; invención de palabras; uniones y separaciones indebidas de sílabas, palabras o letras; producción de textos de baja calidad o utilización de oraciones más cortas y con mayor número de errores gramaticales.

c) Dificultad específica del aprendizaje de las matemáticas:

Aquella que no se explica por una discapacidad intelectual o de una escolarización inadecuada. Esta dificultad afecta al aprendizaje de los conocimientos aritméticos básicos de adición, sustracción, multiplicación y división, concepto de número o resolución de problemas pre - numéricos más que a conocimientos matemáticos abstractos.

Tras definir los tipos de dificultades específicas del aprendizaje, se hace necesario señalar, que la evaluación diagnóstica de este tipo de necesidades educativas especiales, debe considerar un proceso de detección, derivación y un proceso de evaluación diagnóstica integral. En la detección y derivación, se requiere acreditar que el establecimiento educacional previamente, ha implementado en el primer y segundo año de la educación general básica y en el nivel 1 de educación básica de la modalidad de adultos, las siguientes medidas pedagógicas:

- Respecto de todos los alumnos y alumnas del curso:
 - Priorización de las habilidades lectoras, de escritura y matemáticas.
 - Implementación de distintas estrategias de aprendizaje.
 - Evaluación continua basada en el currículum y monitoreo constante del progreso de los aprendizajes.
 - Apoyo personalizado a los y las alumnas conforme a los resultados de las evaluaciones aplicadas.

- En relación con los y las estudiantes que presentan mayores dificultades y cuyo rendimiento y ritmo de progreso es inferior o cualitativamente distinto al de sus pares:
 - Aplicación de evaluaciones para identificar áreas deficitarias y en las que el estudiante presenta mayor habilidad.
 - Diseño e implementación, por parte del equipo docente, de estrategias de apoyo pedagógico e intervenciones individualizadas, con la asesoría de la Dirección, Unidad Técnico Pedagógica y profesores especialistas.
 - Evaluación sistemática a fin de verificar los resultados de los apoyos implementados.
 - Información a padres y apoderados sobre el proceso de apoyo y logros en el aprendizaje de sus hijos, hijas o pupilos, e incorporación de la familia en la planificación y seguimiento de este proceso.

En el caso de persistir las dificultades en los estudiantes, se deberá derivar a evaluación diagnóstica integral, adjuntando datos relevantes del o la estudiante, de su contexto familiar, y escolar.

Los profesionales competentes deberán elegir los instrumentos evaluativos de carácter psicopedagógicos que sean pertinentes con la edad, el curso y la cultura a la cual pertenece el o la estudiante. Sin perjuicio de lo anterior, el proceso de evaluación deberá considerar la aplicación de al menos una prueba validada para estudiantes en Chile en las áreas de comprensión lectora, nivel lector, habilidades psicolingüística, escritura y matemáticas.

Para determinar si las características de aprendizaje que presenta un estudiante corresponden a las exigencias para el diagnóstico de dificultades específicas del aprendizaje, deberán cumplirse los siguientes criterios:

- 1.-** El o la estudiante no progresa adecuadamente y sus dificultades son significativamente mayores que otros niños o niñas de su misma edad o curso, en las áreas de: expresión oral, comprensión oral, destrezas básicas lectoras, habilidades de fluidez lectora, comprensión lectora, expresión escrita, cálculo matemático, solución de problemas matemáticos, aun cuando se le han proporcionado las experiencias de aprendizaje y la instrucción apropiada a sus necesidades individuales de aprendizaje (ritmo y estilo de aprendizaje y conocimientos previos).

- 2.-** En las evaluaciones con normas estandarizadas, rinde por lo menos, dos desviaciones por debajo del estándar esperado para su nivel de edad, de inteligencia y de escolaridad.

- 3.-** Presenta un retraso pedagógico de dos años y más en los sectores de aprendizaje lenguaje y comunicación, y/o en las matemáticas, aun cuando se le han proporcionado los apoyos educativos apropiados.

Uso de la Batería Psicopedagógica EVALUA en la identificación y diagnóstico de las Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA)

- **Crterios de identificación y diagnóstico de las DEA:**

Desde que a principios de los sesenta del pasado siglo Samuel Kirk Propusiese la noción de “learning disabilities” (dificultades específicas de aprendizaje o DEA) que, con unos u otros matices, ha dominado las principales concepciones al respecto desde entonces, la cuestión de su identificación y diferenciación frente a otras dificultades de aprendizaje “no específicas” no ha dejado de estar sometida a debate. Un debate que continúa a día de hoy, más de medio siglo después.

La idea general, derivada de la propia definición de DEA, es que su identificación debe cumplir, al menos, dos requisitos fundamentales.

- Ha de basarse en la constatación inicial de un **rendimiento académico deficiente** en una o más áreas académicas (típicamente, lectura, escritura y/o cálculo)

- Debe cumplirse el denominado **criterio de exclusión**, es decir debe constatarse que tales dificultades académicas no son explicables como consecuencia de causas primarias ya sean intrínsecas al individuo (discapacidad intelectual, discapacidad sensorial...) o extrínsecas (falta de oportunidades educativas, deprivación social y cultural...)

a) Criterio Neuropsicológico:

La tradición en este campo ha sostenido desde sus inicios, sin embargo, que esto no es suficiente, ya que al aplicar sólo estos criterios, los individuos con DEA a los que se refirió Kirk, aparecerían confundidos con otros que, en realidad, no presentarían ningún tipo de “discapacidad de aprendizaje” o “trastorno de aprendizaje”, sino un simple retraso escolar en uno o más dominios académicos, es decir, no diferenciaríamos entre los individuos con una alteración del desarrollo (con un trastorno neuro – evolutivo, según lo define el DSM – 5) y aquellos otros que no constituyen sino el extremo inferior de la distribución normal en la lectura, escritura o matemáticas.

Evidentemente, la idea subyacente es que, aunque ambos grupos presentan dificultades académicas parecidas, éstas son diferentes en su etiología, en su pronóstico y en cuanto al tipo de tratamiento educativo y/o terapéutico que precisan, razón por la cual en los primeros años se consideró que un tercer criterio, necesario para el diagnóstico de una DEA, debería ser la identificación de determinados déficit o disfunciones en una serie de procesos neuropsicológicos, principalmente de tipo perceptivo y perceptivo – motriz.

Este criterio tuvo tanta importancia en su momento que, durante casi dos décadas, el elemento central en la evaluación de las DEA fue la identificación de posibles alteraciones en la lateralización, la integración del esquema corporal, la coordinación viso - motriz...hasta que la acumulación de evidencias contrarias a este tipo de concepciones sobre las DEA llevó a su progresivo abandono desde mediados de los años setenta y de manera generalizada a partir de la década de los ochenta.

b) Criterio de discrepancia:

Como alternativa, comenzó a cobrar peso desde entonces el llamado criterio de discrepancia, que asume que es posible diferenciar entre un DEA (Specific Learning Disorder, en la terminología del DSM – 5) y una DA no específica constatando la existencia o no de desajuste significativo entre la “aptitud general” del individuo y su logro en una o más áreas académicas.

La idea subyacente, derivada de la propia definición de DEA, es que en éstas el bajo logro académico se debe a algún tipo de razón ajena a la aptitud intelectual general, de modo que las medidas de dicha capacidad en estos individuos mostrarán un nivel de la misma en el promedio o por encima del promedio, mientras que en las DA no específicas el bajo logro académico sería el resultado de un bajo nivel de aptitud general.

Representado en una manera intuitiva, de acuerdo con este tipo de hipótesis, éstos podrían ser los casos en los individuos con DEA:

NIVEL	Muy bajo	bajo	Medio	Alto	Muy alto
APTITUD			+	+	+
LOGRO	+	+			

Y estos otros los casos de individuos con DA no específicas (el nivel “Muy Bajo” en aptitud no se incluye, porque ese sería el caso del individuo con discapacidad intelectual, ya tenido en cuenta al aplicar el criterio de exclusión).

NIVEL	Muy bajo	bajo	Medio	Alto	Muy alto
APTITUD		+			
LOGRO	+	+			

Dado que este criterio de discrepancia permitiría una identificación de las DEA dejando de lado la controvertida cuestión de cuáles sean las causas concretas que subyacen a su bajo rendimiento en uno o más dominios académicos y que, al mismo tiempo, resulta fácil de operar tomando como indicadores de la “aptitud general” las medidas de CI, durante los años 80 y 90 su uso se generalizó hasta el punto de que el concepto de DEA llegó a confundirse con el de DA “discrepantes” y el de DA no específicas con el de DA “no discrepantes”.

Sin embargo, a medida que su utilización se extendía (especialmente en contextos en donde se institucionalizó con regulaciones administrativas de obligado cumplimiento), las críticas conceptuales y técnicas al criterio de discrepancia y, sobre todo a su implementación práctica fueron aumentando.

Desde una perspectiva teórica, autores como Shaywitz y Fletcher argumentaron con evidencias procedentes de estudios longitudinales que la discrepancia entre aptitud y logro no parece implicar diferencias reales entre unos y otros sujetos con DA que justifiquen tal distinción.

Stanovich, por su parte, puso de relieve el llamado Efecto Mateo, es decir, el hecho de que muchos individuos que reciben diagnóstico de DEA (discrepantes) en los primeros años de escolaridad, paulatinamente, van perdiendo posiciones en las medidas de aptitud, hasta llegar un momento en el que dejan de presentar discrepancia entre aptitud y logro, por haber bajado la primera al nivel del segundo (lo que implica que el mismo individuo podría ser identificado o no como DEA, dependiendo de momento de su vida en que fuese evaluado). Inversamente, cualquier profesional con unos años de experiencia ha podido observar que algunos individuos identificados como DEA en sus primeros años de escolaridad parecen “recuperarse espontáneamente” de sus dificultades académicas, de modo que años más tarde su rendimiento se normaliza y se equipara a su aptitud media o alta.

Otros autores, como Siegel, pusieron también de relieve lo problemático que resulta basar el diagnóstico en una referencia al CI: dada la relación del CI con el

origen social y cultural de los individuos, el uso de este criterio implica una alta probabilidad de que ante un mismo nivel de bajo logro académico, el diagnóstico sea de DEA (discrepancia) en los sujetos procedentes de estratos medios y altos de la sociedad, y de retraso escolar (no discrepancia) en los procedentes de estratos sociales desfavorecidos y/o de minorías culturales. Algo especialmente grave si la adscripción de recursos y estrategias de apoyo se realiza en función de tener o no un determinado diagnóstico.

Desde un punto de vista estrictamente técnico, se ha destacado que la estimación de la discrepancia entre aptitud y logro implica determinadas decisiones subjetivas y, por tanto, cuestionables como en la obesidad o en la hipertensión, aquí no hay un punto de corte “natural” y “objetivo” que separe de forma clara e incuestionable a los sujetos de bajo rendimiento de los de rendimiento en el promedio, sino un punto de corte artificial, de modo que resulta inevitable que muchos individuos situados en la frontera, alrededor de ese punto, constituyan falsos positivos y falsos negativos.

Si a ello le sumamos que el punto de corte en las medidas de aptitud presenta el mismo problema y que toda prueba psicométrica (sea de aptitud o de logro) está sujeta a un error de medida (Error Típico de Medida), la estimación de la discrepancia dista mucho de poder considerarse un procedimiento completamente objetivo y fiable de diagnóstico diferencial.

c) Criterio de respuesta al tratamiento (RTI):

Es por ello por lo que en los últimos años muchos expertos en este campo han recomendado abiertamente su abandono a favor de otras alternativas, como el *criterio de respuesta al tratamiento (RTI)*.

Dicho criterio se basa en la idea de que la mejor manera de determinar si alguien presenta una DEA en un dominio dado es proporcionarle un tratamiento de eficacia científicamente comprobada y analizar su respuesta al mismo. Lo que no

deja de ser razonable...pero difícil de aplicar de forma generalizada cuando tenemos un acuerdo unánime acerca de cuáles son esos tratamientos de eficacia científicamente probada (algo en lo que se ha avanzado mucho, especialmente en el caso de las dificultades de lectura, pero en donde aún nos queda un largo camino por recorrer).

También se viene proponiendo tomar en consideración en el proceso de evaluación y diagnóstico de las DEA el análisis de determinados procesos cognitivos que la investigación sugiere como deficitarios en al menos determinados dominios (como la conciencia fonológica o la velocidad de lectura en las DA de la lectura), así como el análisis de perfiles de procesamiento, ya que la investigación reciente tiende a poner de relieve determinados patrones diferenciales de procesamiento en los individuos con DEA cuando se enfrentan a tareas de lectura, escritura o cálculo.

Hoy por hoy, en cualquier caso, la cuestión dista de estar resuelta, por lo que es posiblemente lo más lógico y razonable sea optar por un enfoque de evaluación multi - método y multi - criterio, en el que se examinen de forma sistemática las relaciones entre el rendimiento en uno o más dominios académicos (VD) con las diversas VI potencialmente relevantes, analizadas tanto individualmente como en su interacción.

Desde esta perspectiva, la evaluación de las DEA aparece como un proceso sistemático de elaboración y contraste de hipótesis en el que ninguna estrategia por sí sola, ni por sí misma, nos dará una respuesta: es el profesional que lleva a cabo el proceso quien, tras obtener información sobre las diferentes variables implicadas y valorarla cuidadosamente, teniendo en cuenta el conocimiento disponible al respecto, debe elaborar su "teoría del caso".

Aporte de la Batería Psicopedagógica EVALÚA al diagnóstico de las Dificultades Específicas del Aprendizaje.

Partiendo de este planteamiento general, parece claro que ni la Batería EVALÚA, ni ningún otro instrumento puede considerarse como “la” respuesta a la evaluación de las DA. Para llevarla a cabo, el profesional debe recurrir a diferentes estrategias e instrumentos para ir obteniendo las evidencias que, al final del proceso, le permitirán emitir un juicio fundamentado con respecto al diagnóstico del caso, así como, y esto es lo más importante, tomar decisiones bien fundamentadas acerca de las estrategias y procesos adecuados para el tratamiento educativo y/o terapéutico del mismo.

En este contexto, la Batería Psicopedagógica EVALUA, se ofrece como un medio para obtener evidencias acerca del nivel de logro del alumno en lectura, escritura y cálculo, así como acerca de su aptitud intelectual general y en diferentes dimensiones específicas de la misma. Del mismo modo, proporciona información acerca de determinados procesos cognitivos específicos implicados tanto en la resolución de las pruebas de aptitud como en la realización de tareas de lectura, escritura y cálculo.

Desde luego, puede utilizarse sólo para obtener el primer tipo de evidencias, con un análisis estrictamente cuantitativo de los datos, pero en el proceso de evaluación de las DEA creemos que sería siempre aconsejable tratar de hacer análisis completo.

MARCO CONTEXTUAL.

Contextualización, Proyecto Educativo Colegio San José.

I.- Identificación del Colegio:

Nombre	:Colegio San José
Dirección	:Arturo Prat 2870
Comuna	:San Javier
Provincia	:Linares
Región	:Del Maule

II.- Síntesis Histórica:

El anhelo de muchos católicos comprometidos de contar con un Colegio Católico en San Javier, se concretó hacia la década del cincuenta, luego que la Parroquia San Francisco Javier a cargo párroco Raúl Solar Rodríguez, comprara una casa habitación ubicada en Arturo Prat 2870, con la finalidad de que allí funcionara un colegio para niños de escasos recursos.

El párroco de la época, se contacta con el Obispo de Ancud para conseguir que las Hermanas de la Orden de San Felipe Nery de España, más conocidas como Filipenses, acepten el desafío de atender un colegio. El primer nombre con el cual nace, hace 60 años atrás, es “Colegio de las Filipenses”. Esto porque fue organizado y liderado por la congregación religiosa “Filipenses Misioneras de Enseñanza”.

En el año 1970 las religiosas regresan a la ciudad de Santiago y entregan el establecimiento a la Parroquia San Francisco Javier a cargo del Párroco presbítero

Juan Hidalgo Flores, quien asume como sostenedor del colegio, quien nombra a la primera directora laica.

En 1971 se transforma en colegio mixto y cambia su nombre a Escuela Particular N°3 Arturo Prat.

Desde el año 2007 y hasta la fecha asume la dirección del establecimiento don Sergio Navarrete Valenzuela. Durante su administración, se realiza la demolición de la antigua infraestructura y se inicia la construcción del actual edificio en que funciona el establecimiento.

En noviembre de 2012 la Universidad Diego Portales en noticia publicada por el Diario la Tercera identificó al Colegio San José de San Javier, como uno de los colegios de Chile que más aportan valor agregado a la educación. El estudio es uno de los primeros sobre eficiencia, método cada vez más usado en EE.UU para medir el real aporte de la escuela al aprendizaje.

El Colegio “San José”, depende actualmente del Obispado de Linares, siendo el organismo sostenedor la Fundación Educacional San Ambrosio.

Cabe destacar que el Colegio Particular San José, cuenta con una vulnerabilidad social en sus niveles de enseñanza básica y media que promedia el 70%. La procedencia de los alumnos corresponde urbano y rural.

Visión

Ser el Colegio Católico inclusivo de excelencia de San Javier, que permita a sus estudiantes ingresar a la educación superior, asegurando una formación que favorezca un desarrollo integral y armónico, en lo deportivo, artístico, cultural, académico y valórico, reflejado en las virtudes de nuestro Santo Patrono San José.

Misión

El Colegio Católico San José de San Javier, forma personas comprometidas, con un alto grado de conocimiento y desarrollo de habilidades, que le permitan proseguir exitosamente estudios de nivel superior, mediante una sólida formación valórica, evangelizadora, inclusiva, académica e integral.

III.- Objetivos estratégicos del Colegio.

Dentro del Proyecto Educativo Institucional los Objetivos Estratégicos del Colegio Particular San José se enuncian y priorizan como se detallan a continuación:

- 1.- Mejorar progresivamente los procesos de gestión de aula que favorezcan el logro de resultados académicos, permitiendo posicionar al Colegio Particular San José, según evaluaciones externas en un nivel igual o superior a su Grupo Socio Económico (G.S.E)
- 2.- Propender (como comunidad educativa) hacia una educación inclusiva y de calidad, que de cumplimiento a los estándares y exigencias emanadas por el Ministerio de Educación.
- 3.- Fortalecer la formación valórica, espiritual y el compromiso social de los estudiantes, docentes y padres - apoderados del colegio San José de San Javier; teniendo presente las directrices de la iglesia católica, la cual busca promover, animar y acompañar el proceso de fe de todos sus integrantes.
- 4.- Educar en la Fe, a todos los miembros de la comunidad educativa del colegio San José, a través de la participación permanente en actividades pastorales, las cuales a su vez les proporcionen herramientas que contribuyan al fortalecimiento de

su fe y proyecto de vida; favoreciendo así su desenvolvimiento valórico, ético y moral acorde a lo exigido por la sociedad.

5.- Fortalecer los procesos institucionales de gestión directiva, de gestión técnica y de departamentos de asignatura permitiendo así el logro de los propósitos y metas del establecimiento, consignados en los planes de acción y otros instrumentos de planificación y gestión interna de los diferentes estamentos técnicos y directivos del establecimiento.

6.- Fortalecer las relaciones interpersonales entre los diferentes integrantes de la comunidad educativa, en el marco del respeto y colaboración mutua, afín de potenciar una positiva y sana convivencia escolar y ciudadana.

IV.- Valores:

Como Colegio Católico, los valores que se enmarcan en su proceso educativo y formativo, están enfocados directamente al concepto de desarrollo de la integralidad de nuestros estudiantes. Integralidad, relevante para nuestra institución puesto que entendemos que formar personas al amparo de la Iglesia Católica y más aún vinculadas a las virtudes de nuestro Santo Patrono San José, permite a nuestros niños, niñas y jóvenes poseer herramientas valóricas y espirituales, necesarias para participar con éxito en el mundo social, familiar y laboral.

Valores fundamentales que se trabajan en el proceso Educativo del Colegio San José:

Laboriosidad: Entendida como el esfuerzo necesario para lograr un buen trabajo.

Humildad: Entendida como sencillez y austeridad

Fortaleza: Entendida como la perseverancia y la superación de obstáculos (resiliencia)

Vivir en la fe: Entendido como ser participante activo de las actividades religiosas del establecimiento.

Justicia: Entendida como la búsqueda constante de la armonía.

Prudencia: Entendida como el respeto a sí mismo y a los demás.

Generosidad: Entendida como solidaridad en la vida.

Amistad: Entendida como convivencia positiva donde se promueva el respeto, valoración personal y amor familiar.

V.- Sellos Institucionales:

Los principales sellos educativos del Colegio San José son los que se enuncian a continuación:

Sello Católico: Promover el desarrollo valórico y espiritual de nuestros estudiantes, a través de la participación activa en actividades pastorales y de reflexión, que vinculen las directrices de la iglesia Católica y de nuestro Santo patrono San José con las demandas de la sociedad actual.

Sello inclusivo: Fortalecer progresivamente la educación inclusiva en nuestro establecimiento, desde la gestión de estamentos directivos, docentes y asistentes de la educación. Todo lo anterior, validado o ratificado con la puesta en marcha del Programa de Integración Escolar, el cual ofrece apoyo y acompañamiento a los estudiantes, docentes y familias, desde los niveles iniciales hasta la enseñanza media.

Sello de calidad y excelencia educativa: Asegurar a nuestros estudiantes una sólida formación académica, orientada al desarrollo de habilidades cognitivas, las cuales respondan a los estándares de calidad, determinados por el Ministerio de Educación.

Sello Científico - Tecnológico: Promover en las practicas pedagógicas de los docentes y en el quehacer formativo de nuestros estudiantes, el uso permanente de las TICS, con la finalidad de diversificar y optimizar las estrategias y metodologías propias del proceso de enseñanza - aprendizaje.

Sello artístico, cultural y deportivo: Promover en nuestros estudiantes el desarrollo de la integralidad de sus talentos, en áreas tan relevantes para la formación personal, como es la práctica permanente de actividades deportivas, artísticas y culturales. De ésta forma, contribuimos a favorecer la vida saludable y convivencia positiva en nuestra comunidad estudiantil.

VI.- Modelo Educativo:

La acción educativa del Colegio, entre otras, tiene como objetivo la formación inclusiva e integral de sus estudiantes; Por tanto, su modelo educativo está orientado básicamente a:

- Impartir educación Pre- escolar, Básica y Media, de acuerdo a las directrices y estándares de calidad emanados por el Ministerio de Educación, favoreciendo así una sólida formación académica, con sello Católico e inclusivo, brindando de ésta forma una educación de calidad que apunta al desarrollo de sus estudiantes en la integralidad de sus talentos.

- Favorecer la formación de líderes católicos que sientan el llamado a ser constructores del Bien Común, transmitiendo los principios y valores cristianos de la Doctrina Social de la Iglesia Católica, proporcionando las herramientas necesarias para el ejercicio de un liderazgo proactivo y eficaz.

- Destacar el respeto a la vida, la justicia y la paz como valores más urgentes de nuestra sociedad. Enfatizamos en los estudiantes ser constructores de paz “en la nueva civilización del amor”, fundada en Cristo Jesús.

- Ofrecer educación inclusiva acorde a los estilos y ritmos de aprendizajes de nuestros estudiantes, para ello contamos con un equipo de docentes que utilizan variedad de metodologías que apunten a desarrollar y adquirir aprendizajes de calidad, respetando para ello la diversidad al interior y fuera del aula.

- Ofrecer a nuestros estudiantes en su proceso educativo y desarrollo integral, diversos talleres que posibiliten el desarrollo de sus talentos en lo artísticos, deportivo y cultural.

- Promover una catequesis de educación en la fe que lleve a los estudiantes a una profundización del mensaje de salvación, a una adhesión libre y personal a Cristo y a un compromiso eclesial.

VII.- Nuestro modelo de gestión:

Nuestra acción educativa favorece la participación activa y coordinada de las personas y grupos que componen la comunidad educativa, cada uno en el ámbito y el nivel que le corresponde, puesto que los grados de responsabilidad, capacidad y dedicación son muy diversos. Todo lo anterior en el plano del respeto mutuo, colaborativo y profesional.

Plan de acción: Programa de Integración Escolar, Colegio San José.

La diversidad de los estudiantes en las escuelas es un desafío, frente al cual debemos ofrecer una respuesta pedagógica acorde a cada necesidad educativa.

El fin de la educación es que todos los estudiantes aprendan, independiente de sus condiciones personales, entendiendo que todos deben y pueden alcanzar un desarrollo máximo en sus aprendizajes.

El Programa Integración Escolar (PIE) es una estrategia para contribuir en el mejoramiento continuo de la calidad de la educación.

La finalidad del PIE es apoyar a los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (N.E.E.) de carácter transitorio (N.E.E.T) o permanente (N.E.E.P).

Este enfoque considera las diferencias individuales y respeto por la diversidad desde una perspectiva inclusiva de la educación.

Por curso se integra a cinco estudiantes con N.E.E. transitorias y dos con N.E.E. permanentes, los cuales deben tener el diagnóstico certificado por el profesional correspondiente para ingresar al programa y recibir los apoyos que necesita. Dentro de las Necesidades educativas que atiende el PIE de nuestro establecimiento, se encuentran:

- Necesidades Educativas Especiales Permanentes:

Discapacidad Motora

Trastornos del Espectro Autista (T.E.A)

Discapacidad Intelectual (D.I.)

- Necesidades Educativas Especiales Transitorias:

Trastorno Específico de Lenguaje (T.E.L)

Trastorno de Déficit Atencional (T.D.A)

Dificultad Específica del Aprendizaje (D.E.A.)

Funcionamiento Intelectual Limítrofe (F.I.L)

- Profesionales de apoyo:

9 Profesoras Especialistas en trabajo con Necesidades Educativas Especiales

2 Psicólogas

2 Fonoaudiólogos

1 Terapeuta Ocupacional

Actualmente nuestro establecimiento Integra a un total de 136 estudiantes con NEE Transitorias y Permanentes.

Para que un estudiante pueda ingresar formalmente a un P.I.E. no basta con presentar un diagnóstico determinado, sino que además esta condición debe generar necesidades educativas especiales, es decir, que afecten el aprendizaje escolar.

Antecedentes relevantes de la estudiante en estudio.

Martina pertenece a una familia biparental nuclear, donde convive con sus padres y hermana mayor, quien también asiste al establecimiento.

Respecto al nivel de escolaridad de los padres se puede señalar que la madre cursó enseñanza media completa, desempeñándose como asistente de administración y el padre presenta enseñanza media incompleta, trabajando en la actualidad en construcción.

En relación a los antecedentes anamnésicos, la madre menciona que tuvo embarazo normal y parto por cesárea, aunque sin presentar dificultades. Dentro del primer año de vida, Martina debió ser hospitalizada, ya que sufrió crisis de epilepsia, debiendo estar 5 días en la UCI y dos en sala común. Hasta la fecha la alumna sigue asistiendo a controles con neuróloga infantil por lo antes mencionado, sin embargo no se han presentado más crisis. En la actualidad consume fármacos para mantener la enfermedad controlada; depakene y aradix.

En la misma línea sus antecedentes escolares indican que ingresa al sistema escolar a la edad de 3 meses, a sala cuna y jardín infantil, luego, a la edad de 5 años ingresa a 1º básico, pasando por dos establecimientos.

Para concluir, se puede señalar que la alumna cuenta con amigas dentro del curso, observándose distintas relaciones con sus compañeros. Es una alumna extrovertida y cariñosa cuando quiere serlo. Debe desarrollar mayor motivación de logro.

Metodología de la investigación: Estudio de Caso.

En el aula se observó que una estudiante no progresaba en sus aprendizajes, ya sea brindándole todos los apoyos pedagógicos necesarios. Es por esto, que se decidió realizar un estudio de caso de ella, evaluándola integralmente en diferentes áreas, con la utilización de un instrumento estandarizado, para determinar así, la presencia o no, de dificultades específicas del aprendizaje, necesidad educativa especial, de carácter transitorio que atiende el Programa de Integración Escolar, de nuestro establecimiento.

La metodología de investigación a utilizar en este trabajo, corresponde a un estudio de caso, pues es un tipo de investigación presente en las ciencias sociales que consiste en la observación detallada de un sujeto de estudio (también conocido como caso). Este tipo de investigación es típico de disciplinas como la psicología, pedagogía, la sociología y la antropología.

Las técnicas más utilizadas en este estudio son la observación y la aplicación de un instrumento estandarizado, llamado BATERÍA PSICOPEDAGÓGICA EVALÚA 6.

La característica más importante de este estudio de caso, se trata del estudio en profundidad de una estudiante de bajo rendimiento académico y progreso en sus aprendizajes, tomando en cuenta principalmente sus características internas pero también el contexto educativo y poder determinar, tras una evaluación diagnóstica, si presenta o no, necesidades educativas especiales transitorias, siendo ésta necesidad: Dificultades Específicas del Aprendizaje, a nivel generalizado o en las distintas áreas, ya sea lectura, escritura o matemática.

La intención principal de este estudio, es intentar comprender todas las variables que influyen en la situación concreta de la estudiante y cómo interactúan entre sí, considerando cinco fases principales:

- Selección del caso.

- Creación de una serie de preguntas sobre el mismo.

- Obtención de los datos.

- Análisis de los datos recopilados.

- Creación del informe.

DISEÑO Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTO.

La Batería Psicopedagógica Estandarizada Versión Chilena 2.0 EVALÚA, es una batería plenamente escolar, es decir, que no sólo tiene la intención de serlo, si no que una buena parte de las tareas que se proponen en sus diferentes sub - test son comunes en el desarrollo del currículum escolar. Por su contenido, puede constituirse en un instrumento imprescindible tanto para complementar la evaluación final de un curso, como para realizar la evaluación inicial de otro. Sus resultados pueden constituir un punto de arranque básico para la toma de decisiones curriculares, tanto a nivel de alumno (refuerzo educativo y/o adecuación curricular), como a nivel de curso (revisión de la propia planificación de cada curso) y a nivel de establecimiento (revisión de la propuesta curricular de la educación básica).

La Batería está formada por 10 cuadernillos, los cuales van enumerados desde el número 0 al 10, destinándose a la aplicación de estudiantes en los cursos correspondientes, ya sea desde Kinder (Evalúa 0) hasta 3° y 4° medio (Evalúa 10). Cada cuadernillo posee su manual correspondiente para su corrección.

Este instrumento pretende detectar dificultades del aprendizaje escolar pudiendo ser utilizado en dos formatos de aplicación: individualizado y en forma screening. Recogiendo información de habilidades de carácter general referidas a elementos esenciales del nivel del proceso de desarrollo en la edad escolar (cognitivas, personales y sociales), y de otro, a habilidades específicas relacionadas con dimensiones del proceso de aprendizaje escolar (lectura, escritura, matemáticas, hábitos de trabajo y estudio y orientación académica). En el primer grupo, se pretende valorar la existencia o no de dificultades generalizadas mediante la recogida y análisis de aquellas variables que participan en todos los aprendizajes escolares. Por ello, se proponen dos sub-grupos informativos, de un lado, los procesos cognitivos básicos que participan en

todos los aprendizajes como son los procesos atencionales (atención selectiva y concentrada) y de memoria (visual y verbal), y los diferentes tipos de “operaciones” que se encuentran en la base de la capacidad de razonamiento, como son las categorizaciones, las analogías, las series, las matrices o el seguimiento de instrucciones. Y de otro, se recoge información básica de los procesos sociales y afectivos que permiten la adaptación en el contexto escolar, tales como la motivación, el autocontrol, la autoestima o la adaptación personal, así como del desarrollo social, en términos de las conductas pro-sociales, la adaptación familiar o las habilidades sociales. Estas habilidades generales participan de forma intensa en todos los aprendizajes escolares, por lo que sus fallas evidencian dificultades de aprendizaje de cierto nivel de generalización, sobre todo cuando están contrastadas con dificultades en el medio escolar. En el segundo grupo, se pretenden valorar las dificultades específicas que aparecen en los aprendizajes escolares. Recogiéndose para ello información de los procesos cognitivos que subyacen en las habilidades/competencias instrumentales. En la lectura se recoge información relativa a: capacidades lingüísticas, exactitud, eficacia, comprensión, velocidad lectora. En la escritura, se recoge información sobre la expresión gráfica, la ortografía fonética, la ortografía visual y la redacción de textos. En los aprendizajes matemáticos, se recoge de numeración, cálculo y resolución de problemas. Finalmente, permite evaluar elementos del estilo de aprendizaje del alumnado, relativos a la competencia de aprender a aprender y autonomía personal, al aportar información respecto a los hábitos de estudio y estrategias de trabajo, y en los niveles superiores de intereses profesionales, información relevante para la realización de procesos de orientación académica y vocacional. Una característica esencial es la graduación y ajuste a cada nivel educativo, desde Educación Infantil hasta Bachillerato, lo que permite evaluar de forma sistematizada y crear una curva de historia de desarrollo y de aprendizaje con el alumnado, de forma individual o grupal. Esta batería escolar consta de 10 sub - test, cada uno de los cuales incluye diferentes tareas comunes en el desarrollo del currículo escolar. Por lo tanto

puede utilizarse para completar tanto las evaluaciones finales como las iniciales de cada curso. Además, sus resultados pueden constituir un punto de arranque básico para la toma de decisiones curriculares, tanto a nivel del alumno (refuerzo educativo o adaptación curricular), como a nivel de aula (revisión de la programación) y también a nivel de centro, proporcionando un perfil de capacidades individual y grupal de acuerdo a las sub – test de cada batería.

- **Formato de los ítems:**

Las pruebas de las diferentes baterías Evalúa tienen hasta 4 tipos de respuesta, que son:

- Respuesta dicotómica
- Elección múltiple
- Tipo Likert
- Otro: tareas específicas del aprendizaje escolar, dibujos...

- **Procedimiento de obtención de las puntuaciones directas:**

Las puntuaciones directas se obtienen mediante diferentes procedimientos, adaptados a cada tipo de tarea a evaluar, que en esta batería son de una gran amplitud, en función del nivel educativo: sumatorios de aciertos, medias, rangos de respuesta.

- **Escalas utilizadas:**

- Centiles: Todas las tareas tienen unas normas muy claras y sencillas de corrección y se corrigen teniendo en cuenta la respuesta válida en cada tarea. Se concede un punto por acierto (A) y se tiene en cuenta el acierto por azar

descontándolo. Cada una de las tareas en cada uno de los niveles refleja la manera de obtener la puntuación global de esa tarea e inmediatamente ofrece los baremos por centiles de las puntuaciones directas, los cortes se producen en los siguientes puntos:

- Nivel alto : 80 – 99
- Nivel Medio – Alto : 60 – 79
- Nivel Medio: 40 – 59
- Nivel Medio – Bajo: 20 – 39
- Nivel Bajo: 0 – 19

- Baremos:

Los baremos son muy específicos, ya que se presentan para cada una de las tareas o pruebas de cada una de los sub - test, lo que permite mostrar un perfil preciso de los diferentes constructos evaluados y no sólo una puntuación global. Los tamaños de las muestras son grandes, si bien no se especifica el procedimiento de selección, por lo que cabe inferir que se trata de un muestreo incidental. Tal vez por ello los baremos pueden no ser totalmente representativos a nivel nacional, al estar localizados en áreas geográficas concretas. Este último aspecto resulta relevante, teniendo en cuenta las diferencias entre las comunidades en relación con el currículo escolar. Estos aspectos han de tenerse en cuenta en futuras versiones de la prueba.

• Proceso de validez:

El proceso de validez en general tiene un buen diseño con diferentes fases, prueba piloto, pre-experimental y experimental, además de unos tamaños muestrales grandes. La Batería EVALÚA es consistente, y utiliza técnicas al uso

propios del momento histórico en el que se construye. Sin embargo se echa en falta la comparación de los diferentes sub-test con otros instrumentos de evaluación, la mejor de la validez predictiva mediante la elección de variables criterio que hagan más robusta la validez de la prueba y la mejora de la validez de constructo mediante la realización de análisis factorial de estudios correlacionales. Asimismo es necesaria la eliminación del sesgo muestral, ya que no se especifica el procedimiento de selección de la muestra y la población objeto de estudio debería ser descrita con más detalle.

En este estudio, se utilizó el instrumento EVALÚA 6 (ámbito óptimo de utilización: finales de 6° año e inicios de 7° año de educación básica). Dicho instrumento fue aplicado en un estudiante de 7° año básico del Colegio San José, el cual presenta necesidades educativas especiales, con la finalidad de realizar una evaluación diagnóstica psicopedagógica integral, determinando así, si posee o no dificultades específicas del aprendizaje (DEA) para generar un plan de intervención psicopedagógica integral.

A continuación se describe el instrumento en cuanto a contenido y estructura.

Contenido y estructura EVALÚA 6

Los contenidos y su organización en las diferentes pruebas de EVALÚA 6, presentan la siguiente estructura:

- **Capacidades Generales:**

1.- Bases del Razonamiento:

Con estas pruebas se pretende valorar el rendimiento en las tareas que exigen procesos de observación analítica, comparación, ordenación, categorización y pensamiento analógico, que comúnmente suelen ser considerados como los componentes básicos esenciales del razonamiento en general y en especial del carácter inductivo.

- *Reflexividad:* Se valora en esta prueba la capacidad para seguir reflexivamente instrucciones y comprobar su veracidad o falsedad mediante la emisión de instrucciones verbales que han de constatarse en una serie de figuras distribuidas espacialmente.

- *Pensamiento Analógico:* Se valora la capacidad de inferir relaciones verbales (analogías lingüísticas) a partir de las relaciones del mismo tipo identificadas previamente por observación y comparación de estímulos del mismo tipo.

- *Organización Perceptiva:* Se valora la capacidad del alumno para descomponer y componer figuras sin manipulación de las mismas, seleccionando la parte que no forma parte de la figura entre varias opciones posibles. También se valora la capacidad para completar figuras (cierre perceptivo) sin manipulación de las mismas, seleccionando la parte que falta (percepción analítica) de entre varias opciones posibles.

2.- Memoria – Atención:

A partir de estímulos visuales, se valora la capacidad del alumno para mantener una atención concentrada en tareas que exigen observación analítica. Asimismo, se valora la capacidad de memoria a corto plazo en tareas de reconocimiento.

3.- Niveles de Adaptación:

Como complemento a las capacidades generales anteriores, se incluye un índice global de adaptación del alumno o alumna, entendiendo por tal el resultado final de la combinación de 4 grandes aspectos:

- *Actitud – Motivación*: Las preguntas aquí incluidas, se refieren sobre la percepción del alumno de las tareas escolares y sobre el grado de atracción y rechazo frente a ellas.
- *Autocontrol y Autonomía*: Se valora la autonomía personal, la percepción de sí mismo en relación a posibles dificultades, etc.
- *Conductas Pro - sociales*: Se valora la disposición favorable del alumno a la interacción cooperativa y de ayuda a sus iguales.
- *Auto - concepto y Autoestima*: Aunque hay aspectos de auto - concepto en los ítems anteriores, se agregan preguntas acerca del modo en el que el alumno se percibe a sí mismo, incluyendo aspectos de autoestima.

- **Capacidades Específicas:**

1.- Lectura:

En lo que se refiere a la lectura se han empleado dos pruebas, dirigidas tanto a los aspectos comprensivos como a la eficacia lectora.

- *Comprensión Lectora*: La puntuación global de la prueba de comprensión es un índice obtenido a través de diversas sub – pruebas que valoran los diversos aspectos básicos implicados en la comprensión lectora, como son: comprensión del vocabulario del texto, realización de sencillas inferencias de información no explícita en el texto.

- *Velocidad Lectora*: Se ofrece un índice global obtenido a partir del análisis de la velocidad lectora alcanzada en un texto divulgativo y de las respuestas a preguntas sencillas que abundan en la comprensión del texto.

2.- Escritura:

La puntuación global de esta prueba es un resumen de los resultados obtenidos al valorar dos grandes aspectos:

- *Ortografía Visual y Reglada*: En esta prueba se valoran los errores ortográficos convencionales u ortografía visual y los de trasgresión de las reglas ortográficas del ciclo, mediante una tarea de reconocimiento de errores que se cometen en una lista de palabras propias del vocabulario de sexto año de la educación básica.

- *Grafismo y ortografía fonética*: La puntuación aquí obtenida se refiere a la realización motriz de la escritura (la calidad de la grafía y el modo en que se realiza), es decir las denominadas conductas grafo - motrices. Igualmente se realiza una valoración analítica de la calidad ortográfica de lo escrito, identificando los diferentes tipos de errores ortográficos, de carácter fonético, cometidos por el estudiante: inversiones, omisiones, adiciones, uniones, fragmentaciones, etc.

3.- Aprendizajes Matemáticos:

El índice global de esta parte, se valora resumidamente las adquisiciones elementales del currículo matemático propio de sexto año. Se diferencian dos sub – pruebas:

- *Cálculo y numeración:* Se valora el conocimiento de los números naturales, fraccionarios y decimales, así como el dominio de los automatismos más comunes con estos números: suma, resta, multiplicación y división.

- *Resolución de problemas:* Esta segunda puntuación se obtiene a partir de la ejecución de diversos problemas aritméticos que implican los conocimientos numéricos anteriores, aunque formulados de modo que la dificultad básica sea la comprensión del problema y la adecuada selección del procedimiento de resolución.

- **Análisis cuantitativo de los resultados:**

Tras aplicar, corregir y puntuar las diferentes pruebas que componen la Batería, el primer paso para el análisis cuantitativo consiste en la elaboración del *Perfil de Habilidades* que se incluye en la Hoja de resumen y análisis de datos que aparece en la contraportada del cuadernillo de EVALÚA 6. Aunque para ciertos propósitos la transformación de las puntuaciones directas (PD) en percentiles es un procedimiento apropiado, las puntuaciones centiles (o percentiles) tienen ciertas limitaciones, ya que como sabemos dichas puntuaciones son posiciones, es decir nos indican la posición del sujeto respecto a los demás, pero no nos informa de cantidad alguna al ser un valor ordinal. Es por ello, que los percentiles no nos permiten un análisis cuantitativo correcto porque:

a) No nos permite comparar adecuadamente las puntuaciones obtenidas por los sujetos, ya que sólo nos indica la posición, no la cantidad de cada sujeto.

b) No informan de en qué lugar de la curva normal se encuentra cada sujeto, sólo nos dice la posición relativa respecto a otros sujetos, pero no la distancia respecto a la media.

c) No posibilita la comparación entre puntuaciones de diferentes pruebas, ya que no se pueden comparar posiciones.

Con el fin de facilitar un análisis más detallado y preciso, así como las comparaciones entre puntuaciones obtenidas mediante diferentes pruebas, en este Perfil hemos optado por un enfoque diferente, que incluye la **transformación de las PD en puntuaciones típicas (PT)** que expresan la distancia del sujeto a la medida en términos de desviaciones típicas, así como el error típico de medida (ETM) correspondiente a cada prueba.

De este modo, obtenemos de forma directa tanto la posición del sujeto respecto a la puntuación media en cada prueba en una escala de 9 posiciones (desde máximo rendimiento en la prueba hasta mínimo rendimiento en la misma, comparado con el conjunto de la muestra de tipificación), como una referencia complementaria que nos permite determinar el rango en el que se mueve cada PT, dependiendo de la fiabilidad concreta de cada prueba.

La obtención de las Puntuaciones Típicas de cada prueba puede hacerse mediante el Programa Informático de las Baterías Evalúa (PIBE) que genera de forma automática las puntuaciones típicas (o tipificadas) así como los índices generales; o bien calculándolas de forma manual, mediante el siguiente procedimiento:

- 1°. Se toma la Puntuación Directa (PD) obtenida por el sujeto en cada prueba.
- 2°. Se la resta la Media (promedio) del Baremo que estemos utilizando en dicha prueba.
- 3°. El resultado se divide por la desviación Típica del mismo Baremo.

En esta revisión de la Batería, se ha añadido a los resultados en cada prueba parcial unos Índices Generales (Cognitivo, de Lectura, de Escritura y de Matemáticas) cuya finalidad esencial es proporcionar una estimación global de nivel de aptitud general del individuo y de sus niveles de logro generales en los tres campos de rendimiento académico examinados, con el fin de que podamos realizar un análisis de discrepancia entre el logro alcanzado en los diferentes dominios (lectura, escritura y matemáticas) y el rendimiento global alcanzado en las pruebas cognitivas.

De forma orientativa, en cuanto a la primera interpretación de los resultados obtenidos con este tipo de escala, los criterios que suelen utilizarse son los siguientes:

- Los resultados situados **por encima de dos desviaciones típicas** con respecto a la media indican un rendimiento SOBRESALIENTE en el índice de que se trate.
- Los resultados situados **entre una y dos desviaciones típicas** por encima de la media indican un rendimiento NOTABLE.
- Los resultados situados **entre menos una y más de una desviación típica** con respecto a la media indican un rendimiento en el PROMEDIO de la población de referencia.
- Los resultados situados **entre menos una y medos dos desviaciones típicas** con respecto a la media indican un rendimiento INSUFICIENTE del alumno en relación con el índice de que se trate (es decir, indican la existencia de

dificultades “leves”, especialmente si la puntuación se sitúa por debajo de menos una desviación y media).

- Finalmente, los resultados situados **por debajo de menos dos desviaciones típicas** con respecto a la media indican un rendimiento DEFICIENTE en el índice considerado (“dificultades graves”).

Más allá de esta primera valoración, no obstante, la transformación de las PD en PT nos permite llevar a cabo el **análisis de la discrepancia aptitud – logro** al que antes nos referíamos, razón por la cual bajo el *Perfil de Habilidades* se ha incluido un recuadro en el que recoger expresamente dicho análisis.

Si observamos ese recuadro, vemos que para cada una de las tres comparaciones posibles (aptitud cognitiva – lectura, aptitud cognitiva – escritura y aptitud cognitiva – matemáticas) se establecen tres posibles situaciones: No hay discrepancia; hay discrepancia, pero es baja; y hay una alta discrepancia. En términos generales, consideramos que:

- No existe discrepancia cuando la diferencia entre aptitud y logro en el dominio considerado es inferior a 1 desviación típica (DT).
- Existe una discrepancia baja cuando la diferencia se sitúa entre 1DT y 2DT.
- La discrepancia es alta cuando supera las 2DT.

Es importante advertir, en cualquier caso, que este análisis debe hacerse con especial cuidado y atención cuando nos encontremos con alumnos o alumnas que presenten diferencias en torno a 1DT entre aptitud y logro en cualquiera de las comparaciones, ya que estos son los casos en que mayor probabilidad tenemos de encontrar falsos positivos y falsos negativos.

En esa situación es interesante realizar comparaciones parciales adicionales, es decir, comparar las PT de pruebas concretas con el Índice Cognitivo. Si tenemos

dudas en, por ejemplo, aptitud – lectura, podemos analizar la eventual discrepancia entre el Índice Cognitivo y la PT de Velocidad Lectora o Exactitud Lectora (según la Batería que se trate), ya que las DEA de Lectura se caracterizan en mayor grado por un déficit en la calidad y la automatización de los procesos de acceso al léxico que por las dificultades de comprensión lectora: una discrepancia clara, por encima 1,5DT en esta comparación parcial, inclinaría claramente la balanza y nos ayudaría a resolver las dudas.

De mismo modo, al valorar un posible caso de DEA matemáticas, la discrepancia entre el Índice Cognitivo y la Prueba de Cálculo y Numeración sería un aspecto relevante en caso de discrepancia dudosa entre Índice Cognitivo e Índice General de Matemáticas.

- **Análisis cualitativo de los resultados:**

Como ya hemos señalado, a veces el análisis anterior será más que suficiente para determinados fines de evaluación, pero en el diagnóstico de una eventual DEA es aconsejable profundizar en la evaluación, utilizando diversas estrategias.

La primera de ellas sería el propio análisis cualitativo de la Batería EVALÚA, que puede llevarse a cabo de manera sistemática al haberse construido sus reactivos siguiendo modelos concretos de procesos cognitivos.

En el caso de evaluación de la lectura, por ejemplo, los reactivos que se examinan los procesos de decodificación se han construido partiendo del modelo de doble ruta de acceso al léxico y los que examinan los procesos de comprensión tratando de proporcionar medidas diferenciadas del proceso sintáctico, de la realización de inferencias, etc.

Del mismo modo, los reactivos que examinan el pensamiento analógico, la clasificación, la resolución de series... se han construido siguiendo modelos cognitivos del razonamiento inductivo (en particular, el modelo componencial de

Sternberg a este respecto), lo que hace posible un análisis de los procesos de codificación verbal, codificación visual, formulación de hipótesis, etc para ir desde la simple constatación del nivel alcanzado en las pruebas a los procesos hacia algo más interesante desde el punto de vista psicopedagógico, como es la identificación del patrón de déficit y activos de procesamiento que han dado lugar a ese nivel.

Este análisis cualitativo, por otra parte, se verá enormemente enriquecido si, tras la aplicación convencional de la Batería, realizamos una selección de reactivos de las pruebas en que hemos detectado mayor número de fallos y problemas y realizamos una nueva aplicación de los mismos (pero individual, para observar el proceso de realización de la taras y poder tanto entrevistar al alumno acerca de ese proceso, como proporcionarle diferentes tipos de ayudas para ver el resultado) siguiendo estrategias propias del “examen de límites” o de la “evaluación dinámica”.

- **Análisis complementario de los resultados:**

Puesto que la asignación de una “etiqueta diagnóstica” es algo que , además de posibles consecuencias administrativas, tiene siempre consecuencias “humanas” (sobre la autopercepción del alumno, sobre la percepción del mismo por su entorno familiar y escolar, sobre las expectativas de todos los implicados...) que influyen de forma importante en el desarrollo del proceso educativo, parece obvio que todo lo anterior debe complementarse con la obtención de otro tipo de evidencias, mediante diversas estrategias, y que el profesional debe realizar una integración del conjunto de datos obtenidos ponderada y a la luz del conocimiento psicopedagógico disponible.

Así, entendemos que la detección de un rendimiento académico por debajo de -1DT en cualquier dominio básico sería motivo más que suficiente, por sí mismas, para proceder a un estudio más detallado y exhaustivo de la competencia dl alumno en el ámbito de que se trate.

Desde mi punto de vista, el primer paso en este estudio debería consistir en la obtención de un perfil lo más completo posible de las habilidades y carencias del alumno en el dominio en cuestión (lectura, escritura, matemática, etc) recorriendo tanto a la entrevista con sus profesores y familiares, como al examen de los productos escolares actuales y pasados disponibles (por ejemplo, sus cuadernos escolares) y la aplicación de pruebas sistemáticas.

Un segundo paso, cuando al realizar este perfil de competencia más exhaustivo en el ámbito examinado se confirme como deficitario, sería la obtención de información relativa al proceso evolutivo seguido por el alumno y a las habilidades y procesos de base específicamente ligados al tipo de dificultad de que se trate, como sería el caso de las habilidades metalingüísticas de conciencia fonológica, la velocidad de nombrado la percepción del habla o la memoria de trabajo fonológica en el supuesto de una DEA de lectura.

Una vez completado este proceso estaríamos en condiciones de abordar de forma razonablemente fundamentada la siguiente fase del proceso: la emisión de un juicio diagnóstico apropiado al sistema de clasificación pertinente, aunque sin olvidar que dicho juicio no constituye otra cosa que una hipótesis, basada en evidencias, pero hipótesis, que deberá ser sometida a prueba en las decisiones que tomemos en cuanto al tratamiento a seguir, cuyos resultados, según el criterio RTI, serán el elemento que definitivamente confirme esta primera teoría del caso que hemos elaborado.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE ESTUDIO CASO.

1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN:

Nombre estudiante	Martina
Establecimiento	Colegio San José
Curso	7° Básico
Evaluador	Sila Rebolledo Leiva
Fecha	22 – 23 – 24 de Agosto de 2018

2. MOTIVO DE EVALUACIÓN:

Evaluar y determinar posibles necesidades educativas especiales de la estudiante.

3. CONDUCTA FRENTE A EVALUACIÓN:

Martina, ante la evaluación presenta buena disposición mostrando motivación durante el transcurso de las diferentes pruebas, compromete esfuerzos, aunque en períodos reducidos, luego distraiéndose fácilmente.

La alumna se esfuerza por respetar las normas del aula y mostrar un comportamiento acorde a la situación formal de evaluación.

4. INSTRUMENTOS APLICADOS:

Batería psicopedagógica Evalúa 6. Versión Chilena 2.0. Autores: Jesús García Vidal, Daniel Gonzáles Manjón, Beatriz García.

6. RESULTADOS:

6.1 Análisis cuantitativo.

A continuación, se presenta un análisis cuantitativo que demuestra el desempeño alcanzado por la estudiante en las diferentes áreas evaluadas:

Tabla de resultados Batería Psicopedagógica EVALÚA 6			
CAPACIDADES GENERALES	Puntaje Directo	Puntaje Percentil	Desviación Estándar/Interpretación
1. Bases del Razonamiento			
- Reflexividad	0	1	-1,7 INSUFICIENTE
- Pensamiento Analógico	8	40	-0,4 PROMEDIO
- Organización Perceptiva	8	25	-0,8 PROMEDIO
2. Memoria – Atención	89	60	0,2 PROMEDIO
3. Niveles de Adaptación			
- Motivación	8	60	0,1 PROMEDIO
- Autocontrol	6	50	0,8 PROMEDIO
- Conductas Pro – sociales	2	85	0,5 PROMEDIO
- Autoestima	10	30	1,4 NOTABLE
CAPACIDADES ESPECÍFICAS			
1. Lectura			
- Comprensión Lectora	5	10	-1,5 INSUFICIENTE
- Velocidad Lectora	180	35	0,4 PROMEDIO
2. Escritura			
- Grafía	4	30	----
- Ortografía	14	1	-2,8 DEFICIENTE
3. Aprendizajes Matemáticos			
- Cálculo y numeración	8	1	-1,6 INSUFICIENTE

- Resolución Problemas	de	2	10	-1,4 INSUFICIENTE
---------------------------	----	---	----	-------------------

6.2 Análisis cualitativo.

I. Bases del Razonamiento

En el área de reflexividad, donde la estudiante debe ser capaz de relacionar correspondencias entre mensajes verbales (instrucciones) y sus imágenes, la alumna se encuentra bajo dos desviaciones estándar del promedio, dificultándose comprobar la veracidad o falsedad de los enunciados.

La tarea de pensamiento analógico, en cuanto a establecer analogía correspondiente entre un concepto y otro que debe elegir dentro de un grupo, la estudiante se encuentra dentro del promedio estándar esperado para su edad, relacionando analogías lingüísticas.

En cuanto a la organización perceptiva, donde se debe buscar y encontrar piezas de una figura, ya sea que falte o sobre para completarla, la alumna se encuentra bajo una desviación del promedio estándar.

II. Memoria - Atención

Respecto a la capacidad que tiene la alumna para mantener la atención en tareas que exigen observación analítica y atención selectiva, según la evaluación, la estudiante se encuentra dentro del promedio estándar.

III. Niveles de Adaptación

- Actitud/motivación: Presenta un nivel medio – alto en relación a su percepción de las tareas escolares y sobre el grado de atracción y rechazo frente a ellas.
- Autocontrol: Su autonomía personal, la percepción de sí misma en relación a posibles dificultades, se manifiesta en un nivel medio.
- Conducta pro - social: Presenta un alto grado de disposición a la interacción favorable, cooperativa y de ayuda a sus iguales.
- Autoestima: El modo en que ella se percibe a sí misma, incluyendo aspectos de su autoestima se manifiesta medio – bajo.

IV. Lectura

Martina se encuentra entre la etapa alfabética y ortográfica, puesto que necesita del método de decodificar el lenguaje escrito en ocasiones, ahí presentando falta de fluidez y ritmo.

Según la evaluación, su velocidad lectora se encuentra en un nivel medio bajo a lo esperado para su edad, leyendo 160 palabras por minuto. Además, responde de manera irregular a preguntas sobre el texto evaluado, demostrando una comprensión baja a dicha velocidad.

Su comprensión lectora respecto a la comprensión de vocabulario, inferir, elaboración de ideas principales y esquemas, se encuentra dos desviaciones estándar bajo el promedio.

V. Escritura

De acuerdo a la evaluación, se encuentra en la etapa post - caligráfica, donde la rapidez en la escritura tiene un rol importante, existiendo una unión de letras con mayor frecuencia y eficacia.

Posee afianzada las tres modalidades de copia, dictado y escritura espontánea, con algunos errores específicos, mayormente de sustitución y omisión de signos de puntuación. Su escritura es de tipo ligada, legible y regular, aunque con tamaño de gran proporción. Respecto a su ortografía visual y reglada, la estudiante se encuentra dentro del promedio estándar para lo esperado a su nivel.

VI. Aprendizajes Matemáticos

- Cálculo y numeración:

Martina en el área de cálculo presenta un nivel de desempeño bajo, obteniendo dos desviaciones bajo el promedio, donde la alumna realiza algunas operaciones como división, identificación de fracciones y equivalencia de éstas, sin mostrar que ello esté afianzado.

- Resolución de problemas:

En el área de resolución de problemas, Martina presenta un nivel de desempeño medio bajo, encontrándose una desviación estándar bajo el promedio, donde se observa que la alumna no halla los datos de manera correcta para poder realizar el desarrollo correspondiente, además utiliza metodologías que no corresponden al problema.

7. SÍNTESIS DIAGNÓSTICA.

Los resultados obtenidos apuntan que Martina, presenta una necesidad educativa especial de carácter transitoria, siendo ésta, **DIFICULTADES ESPECÍFICAS DEL APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE ESCRITURA** (ortografía), presentando un rendimiento situado por **DEBAJO DE MENOS DOS DESVIACIONES TÍPICAS**, con respecto a la media, indicando un rendimiento **DEFICIENTE** en el índice considerado (dificultades “graves”).

Por otra parte es necesario señalar, que la estudiante manifiesta áreas de riesgo, presentando un rendimiento **INSUFICIENTE**, en relación con el índice de que se trate, es decir, indican la existencia de dificultades “leves”, especialmente si la puntuación se sitúa por debajo de menos una desviación y media. Las áreas que manifiestan un rendimiento insuficiente en Martina son: Bases del Razonamiento (reflexividad), Lectura (comprensión lectora) y Aprendizajes Matemáticos (Cálculo, Numeración y Resolución de Problemas).

Sus fortalezas se encuentran en lo que respecta a: Bases del Razonamiento (Pensamiento Analógico y Organización Perceptiva), Memoria y Atención, Niveles de Adaptación (Motivación escolar, Autocontrol, Conductas Pro - sociales y Autoestima), Lectura (Velocidad lectora). En éstas capacidades Martina presenta un rendimiento **PROMEDIO**, pues sus resultados están situados entre menos una y más una desviación típica con respecto a la media de la población de referencia.

PROPUESTAS REMEDIALES GENERALES.

Orientaciones.

- Ingresar al Programa de Integración Escolar del establecimiento, bajo la modalidad de Necesidades Educativas Especiales Transitorias.
- Realizar evaluaciones psicopedagógicas que orienten su proceso educativo.

Sugerencias de acceso al currículum.

- Adecuaciones curriculares en las asignaturas de Lenguaje y Matemática.
- Realizar monitoreo continuo de las actividades que está logrando, para poder favorecer su desempeño, entregándole ayuda en forma oportuna.
- Apoyo y ubicación preferencial en aula (primeros puestos).
- Utilizar material concreto pertinente, en apoyo de actividades de clase.
- Utilización de metodologías significativas.
- Utilizar refuerzo positivo frente a logros académicos.
- Cerciorarse de que escuche cuando se le está dando una instrucción, haciendo que verbalice lo que se le dijo.
- Realizar reuniones semanales de trabajo colaborativo con profesor (a) jefe y de asignaturas con profesora especialista.
- Establecer normas y reglas de trabajo en el aula.

Familia.

- Proporcionar un ambiente físico en el hogar, que esté destinado a su espacio de estudio, a fin de posesionarla en una actitud de trabajo permanente y crear en ella hábitos de trabajo.

- Desarrollar niveles de autonomía en tareas domésticas que le permitan afianzar su seguridad y mejorar su auto concepto personal.
- Fiscalizar la realización de tareas y el orden de sus útiles escolares para el día siguiente.
- Establecer en el hogar horarios de estudios, a fin de crear hábitos, lo que permitirá consolidar de mejor manera los aprendizajes académicos.

PROPUESTA REMEDIALES ESPECÍFICAS.

- **RENDIMIENTO DEFICIENTE (DIFICULTADES GRAVES) ÁREA DE ESCRITURA (GRAFÍA):**

- **Técnicas y estrategias para mejorar la ortografía.**

Los niños/as que tienen numerosos errores de ortografía, tanto natural como arbitraria, es porque suelen tener dificultades para superar la “Fase Logográfica” cuando comienzan a desarrollar la conciencia metalingüística y dificultades para asimilar y automatizar los aprendizajes de la “Fase Alfabética”, en la que aprenden a asociar los fonemas con sus grafemas, es decir, a aplicar las RCFG (Reglas de Conversión Fonema-Grafema).

Esta dificultad para automatizar los procesos implicados en la escritura que se desarrollan durante estas etapas, (el Conocimiento Fonológico o capacidad de analizar y manipular unidades que componen el lenguaje, la Conversión de Fonemas en Grafemas, la Segmentación correcta de las palabras ...), impide el buen desarrollo de la “Fase ortográfica”, en la que se utilizan los patrones ortográficos almacenados previamente por la experiencia lecto - escritora para escribir las palabras frecuentes sin necesidad de aplicar las RCFG.

El sistema de escritura visual, directa u ortográfica, funcional en cualquier lector experto sin dificultades, es imprescindible para escribir palabras irregulares y palabras con ortografía arbitraria o variante, por lo que su mal funcionamiento provoca que el niño/a tenga muchas dificultades para escribir palabras en otros idiomas que no tienen sistemas ortográficos transparentes, como por ejemplo el inglés, y para escribir palabras con ortografía irregular.

Esto quiere decir que, aunque los niños con dificultades en ortografía, lean muchas veces la misma palabra, esta no se almacenará en su léxico ortográfico, por lo que siempre tendrán que recurrir a su fonología para poder escribirla, lo que además de perjudicar a las funciones superiores de redacción, les lleva a cometer muchas faltas de ortografía.

El niño con necesidades educativas en escritura, no aprende la ortografía copiando 10 veces la palabra con error ni haciendo cuadernillos típicos de ortografía, se necesita que asocie la ortografía a otro tipo de información multi-sensorial para poder memorizarla, pues su almacén ortográfico no funciona adecuadamente.

Hay que prestar menos atención a la ortografía para permitir que los disléxicos desarrollen las capacidades necesarias para la composición de textos, (niveles de complejidad superior a los procesos léxicos). Si sabemos que no tiene la capacidad de almacenar el patrón ortográfico de una palabra en su mente, no intentemos que lo consiga por repetición porque es absurdo, démosle tiempo y pautas y veremos como ellos irán desarrollando estrategias para corregir su ortografía, pero no pretendamos que lo haga al mismo tiempo que otros niños porque no tiene la misma habilidad mental para esa tarea específica.

Tras esta breve introducción teórica para comprender los errores ortográficos, vamos a comentar algunas estrategias para mejorar la ortografía en Martina.

- **Trabajo sistemático de la ortografía arbitraria.**

1º Trabajamos sólo una determinada regla de ortografía, por ejemplo (b/v), durante varias semanas.

2º Leemos, comprendemos y aplicamos las reglas de ortografía más importantes o generalizables del grafema “b”.

3º Leemos, comprendemos y aplicamos las reglas de ortografía más importantes o generalizables del grafema “v”.

4º El niño/a debe llevar a cabo un proceso de aprendizaje activo, debe explicarnos porque tal o cual palabra se escribe con b/v, ponernos ejercicios o responder a nuestras preguntas.

5º Trabajamos o aplicamos estas reglas de ortografía de diferentes maneras:

- Buscamos en un texto palabras que cumplan las reglas de ortografía que estamos trabajando.

- Hacemos tarjetas con las reglas de ortografía y otras con ejemplos de palabras que cumplan dichas reglas para jugar al Memory, para emparejar o para hacer cualquier actividad que se nos ocurra.

<p>Las formas verbales terminadas en : -aba, -abas, -ábamos, -abais, -aban siempre se escriben con b</p>	<p>dábamos probabas cambiaba enviabais volabais vigilábamos soñabas merendaba clavaban acariciaban</p>
--	---

- Escribimos una lista de palabras o ejemplos que cumplan una determinada regla de ortografía. (Una lista por cada regla de ortografía).

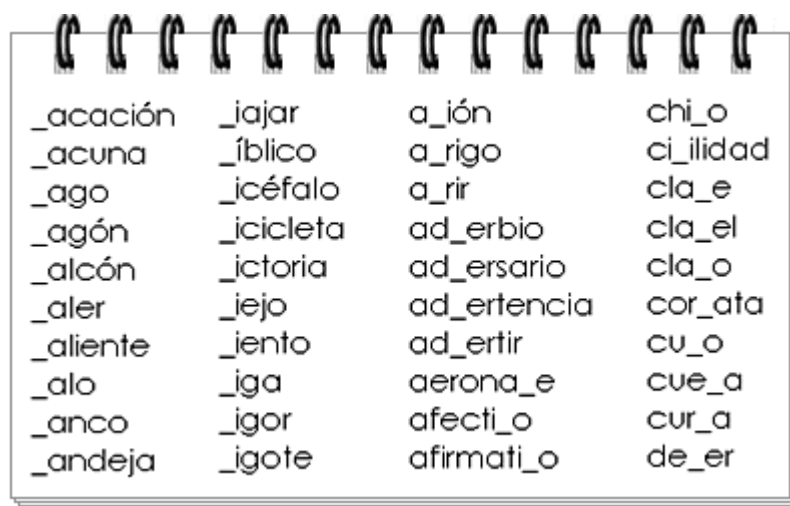
Todos los verbos terminados en **bir** se escriben con **b**, excepto: **vivir**, **hervir**, **servir** y sus derivadas.

recibir	recibió
prohibir	prohibirán
escribir	escribía
subir	subo
percibir	percibiré
suscribir	suscribirse
concebir	concebían
exhibir	exhibo

- Utilizamos esas listas para jugar a ver quién adivina la regla de ortografía que cumple cada una. (Para ello las listas de palabras no deben incluir la norma a la que corresponden).
- Inventamos una historia oral que vaya incluyendo todas las palabras de una lista concreta, también podemos hacer una redacción escrita con alguna lista.
- Realizamos juegos como, por ejemplo, definir las palabras de la lista a otra persona para que adivine de ¿Qué se trata?, hacer trabalenguas con ellas, inventar adivinanzas, deletrearlas, jugar a ver quién memoriza más palabras con otra persona, etc.
- Utilizamos las listas para trabajar la Velocidad Lectora, para ello las debe leer el niño/a cronometrando el tiempo, después la lee el adulto mientras le cronometra el niño y por último las vuelve a leer el niño/a para ver si supera la primera marca de tiempo, mientras más veces se repita su lectura mejor. (Este tipo de actividades les suelen motivar, ya que tengamos en cuenta que al leerlas varias veces su velocidad lectora será mayor y se sentirán competentes cuando vean que el tiempo

que han tardado no difiere demasiado del que ha tardado una persona que ellos consideran “buen lector”).

6º Después nos autoevaluamos con las listas para completar con b/v impresas y nos corregimos nosotros mismos los errores anotando el número de errores y la fecha y trabajando las palabras con fallo con alguna de las actividades siguientes. Esas mismas listas las podemos volver a realizar 2 o 3 semanas después para comprobar si tenemos más o menos errores.



_acación	_iajar	a_ión	chi_o
_acuna	_íblico	a_rigo	ci_ilidad
_ago	_icéfalo	a_rir	cla_e
_agón	_icicleta	ad_erbio	cla_el
_alcón	_ictoria	ad_ersario	cla_o
_aler	_iejo	ad_ertencia	cor_ata
_aliente	_iento	ad_ertir	cu_o
_alo	_iga	aerona_e	cue_a
_anco	_igor	afecti_o	cur_a
_andeja	_igote	afirmati_o	de_er

7º Por último podemos practicar la ortografía de la b/v en Internet para lo cual aquí encontrarás numerosos enlaces de actividades interactivas de ortografía.

- **Actividades que podemos realizar con las palabras frecuentes en las que cometamos errores recurrentes.**

1.- Tener nuestra propia libreta de ortografía visual en la que vayamos anotando palabras frecuentes en las que tenemos normalmente errores. Para anotarlas tendríamos que hacer un dibujo con la palabra en cuestión en el que remarquemos la letra confusa. Cada vez que hagamos un dictado podemos pasar

a nuestra libreta las palabras habituales en las que el niño/a considere que siempre duda de su ortografía.



2.- En nuestra libreta o carpeta de ortografía podemos hacer una tabla para anotar los errores más frecuentes en dictados o redacciones y cada vez que lo encontremos hacemos una señal, esto nos puede ayudar a saber cuáles son las palabras que escribimos mal con más frecuencia, por lo que recordaremos su ortografía.

Tabla para anotar palabras en las que hay fallos de ortografía recurrentes.

Palabra	Nº E	Palabra	Nº E
Iba se escribe sin H porque el verbo Ir no lleva H	xx	Estaban se escribe con b las terminaciones; aba, abas, abamos, abais, aban de todos los verbos.	xx x
Era no tiene H porque es del verbo ser y no llevan H ninguna de sus formas; era, es, eres, erais, éramos, eran...	xx x	Actuación no tiene H porque las palabras que empiezan por la sílaba "ac-", nunca llevan H, igual que actriz, acción, acceso, activar...	x x
Extraños se escribe con X porque el prefijo "extra-" siempre se escribe con X	xx	Cayó del verbo caer se escribe con Y porque en el infinitivo no lleva ni y ni ll y calló del verbo callar se escribe con ll	x
Extravagante se escribe con X y con V , igual que vago, vagar, vagante ...	x	Valla se escribe con V y LL el objeto, con Y y V, vaya, del verbo ir y con Y y b baya de fruto de un arbusto.	xx x
Desagüe se refiere a una sola cosa por eso se escribe todo junto y con diéresis	xx	Arrolló se escribe con LL del verbo arrollar y con Y si se refiere a un arroyo,(río)	x

3.- Cuando haya palabras muy frecuentes como "había, era u hombre" que escribamos mal, además de hacerle su dibujo en nuestra libreta y anotarla en la tabla de errores frecuentes, podemos hacer varias cosas para recordar esa palabra: Deletrearla con los ojos cerrados intentando visualizarla mentalmente, crearla con plastilina u otro material moldeable, asociarle un gesto, sonido, imagen o cualquier cosa que represente su ortografía, etc.

4.- Escribir esa palabra en grande y seguirla con el dedo, decirla en voz alta y cerrar después los ojos para imaginar su forma hasta visualizarla mentalmente, igual que podríamos imaginarnos "Un elefante amarillo", pues podemos intentar imaginarnos la palabra "iba".

5.- Ser conscientes de cada error, analizarlo y ver si lo podemos explicar con alguna regla ortográfica.

- **Ejercicios que nos pueden venir muy bien para trabajar la ortografía arbitraria.**

1.- Trabajar con las cartas de ortografía visual creadas por nosotros o las de (YALDE), jugar a las parejas, hacer redacciones o cualquier tipo de actividad con ellas.



2.- Buscar en un texto todas las palabras con ortografía dudosa, subrayarlas, intentar visualizarlas mentalmente, deletrearlas primero al revés y después desde el principio sin tenerlas delante físicamente, sólo observando su imagen mental, y tras esto pedirle a alguien que nos haga ese dictado, el cual luego corregiremos ayudándonos del texto original.

3.- Pedirle a alguien que nos escriba un texto breve o algunas frases con errores ortográficos de los que estemos trabajando en ese momento e intentar corregírsele sin ayuda.

4.- Pedirles a quienes nos corrijan los dictados, copiados, deberes o redacciones que no nos tachen las faltas, sino que nos pongan al lado de cada renglón el nº de errores que hay para que nosotros intentemos descubrirlos. (Qué nos separen los errores por nº de tildes y nº de otras faltas).

1F. El caminante estaba cansado y perdido.
 1T. 1F. Hacía mas de una hora que andava sin
 1F. parar y aún no abía encontrado a nadie
 en su camino. Aquel maravilloso encuentro
 1T. del que le habian hablado era falso y las
 1F. riquezas que imaginaba ya no serían sullas.
 Ahora sólo quedaba regresar a casa con
 2F. los volsillos vacíos y los pies dolorido,
 1F. aunque, de repente, le bino la gran idea a
 1F. la cabeza, "podía perseguir su sueño, había
 1T. 1F. una manera de acerlo y a el se le había
 1F. ocurrido.

Es recomendable realizar estos ejercicios o actividades de ortografía arbitraria una vez que Martina tenga clara la ortografía natural y las normas de ortografía invariante, sino es así, debemos realizar primero los ejercicios propuestos para trabajar este tipo de ortografía.

- **RENDIMIENTO INSUFICIENTE (DE RIESGO) LECTURA (COMPRENSIÓN LECTORA):**

La comprensión lectora es una competencia esencial para la vida y por ello debemos asegurarnos que los alumnos la desarrollan de forma significativa. Gracias a ella seremos capaces de resolver problemas de matemáticas, comprender las instrucciones de un juego, reflexionar acerca de una noticia en el periódico o, simplemente de disfrutar leyendo. Por lo tanto abordar la comprensión lectora en el aula es de vital importancia.

En la sociedad de la información y la comunicación en que vivimos necesitamos dotar al alumnado de estrategias y recursos para poder seleccionar, destacar, analizar, comprender y resumir la información a la que tenemos acceso. Es una tarea que conlleva tiempo y dedicación, pero que es necesaria para adquirir conocimientos y descubrir la realidad que nos rodea.

La comprensión lectora requiere de complejos procesos neurológicos y por ello debemos asegurarnos que el alumno o alumna tiene una capacidad madurativa adecuada. Asimismo, cada niño y niña tiene su ritmo de aprendizaje y una manera distinta de aprender. Por eso te damos algunos consejos a tener en cuenta:

- Propondré actividades que partan del interés de Martina y donde esta sea el protagonista activo del aprendizaje.
- Revisar los conocimientos previos de la alumna para personalizar el aprendizaje, en la medida de lo posible.
- Plantear espacios de lectura donde el ambiente sea de confianza y tranquilo para promover la atención y la concentración.
- Varía el tiempo dedicado a la actividad dependiendo de su capacidad de concentración.
- Facilitar distintas tipologías textuales, ya que cada uno requiere un grado de comprensión diferente.
- Dividir la tarea en pequeños pasos significativos si es muy compleja.

- Potenciar la metacognición para hacerla conscientes de su propio proceso de aprendizaje.

Con estas premisas, propongo algunas estrategias a utilizar para trabajar significativamente la comprensión lectora:

1. **Leer recetas, instrucciones, prospectos, el menú de un restaurante...** Estas lecturas serán geniales para que la estudiante empiece a comprender lo que dice el texto, ya que se conforman de frases muy cortas que debe ir asumiendo poco a poco.
2. **Procedimiento Cloze** (palabra fantasma): Esta actividad consiste en escoger un texto adecuado a la edad de Martina y eliminar algunas palabras. La estudiante deberá colocar las palabras para que el texto tenga un sentido. Se puede regular el grado de complejidad, dándole las palabras desordenadas o bien dejándole que cree su propio texto.
3. **Escribir finales alternativos:** Se trata de una propuesta que permite desarrollar la comprensión lectora y a la vez la creatividad, ya que debe conocer muy bien la historia que se presenta para poder plantear un final diferente al de la historia real.
4. **Poner el título a los párrafos:** En un texto un poco denso o de difícil comprensión, se puede realizar una lectura conjunta y en voz alta, donde la estudiante lea un párrafo y posteriormente le asigne un título.
5. **Cambiar las palabras por sinónimos:** Martina deberá explicar la frase que ha leído utilizando distintas palabras. Para rebajar la dificultad, se puede realizar una lectura previa y subrayar aquellas palabras que no se entiendan y buscarlas en el diccionario. Así después será más fácil entender la frase y posteriormente, poderla explicar.
6. **Hacer un dibujo:** La imagen siempre es un refuerzo para comprender un texto, por eso los libros para los más pequeños están repletas de ellas. Así pues, hacer un dibujo interpretando aquello que ha leído trabaja profundamente la comprensión lectora. Asimismo, se pueden relacionar imágenes con fragmentos de texto.

7. **Crear una historia por grupos:** Es una actividad muy divertida que requiere leer y comprender la historia que han escrito los compañeros o compañeras para seguir con la misma trama y los mismos personajes. Además, posteriormente, se puede realizar un role-playing para interpretar la obra.
8. **Analizar sus canciones preferidas:** Acercar la comprensión lectora a la música, que es una estrategia que funciona muy bien, puede ser una genial idea, ya que acerca a los alumnos a su realidad y sus intereses.
9. **Mapas mentales:** Realizar mapas mentales es una tarea muy difícil que denota un gran nivel de comprensión lectora y que refuerza la capacidad de síntesis.
10. **Seminarios:** Esta estrategia consiste en que cada alumno lea un texto sobre un tema concreto que se haya planteado en clase. Así pues, deben recoger información, comprenderla, analizarla y después en el aula debatirla. De esta manera, habrán trabajado la comprensión lectora pero a la vez, descubrirán que existen fuentes no fiables, información poco relevante, diferentes perspectivas, etc.

- **RENDIMIENTO INSUFICIENTE (DE RIESGO) APRENDIZAJES MATEMÁTICOS (CÁLCULO, NUMERACIÓN Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS):**

1- Mejorar su actitud: Si no le gustan las matemáticas sería buena idea cambiar esa actitud y hacer uso de una actitud positiva y desarrollar la confianza en sí mismo. Cuando Martina tenga autoconfianza, serás capaz de completar su trabajo matemático con mayor facilidad.

2- Aprender los conceptos clave: En matemática es importante manejar algunos términos que te facilitarán la comprensión de los problemas que se plantean. Por ejemplo cuando en un problema le hablan de repartir o partir en partes iguales debe saber que la operación que debes realizar es la división.

3- Jugar ajedrez: Parece ser, según una revisión científica publicada en *Frontiers in Psychology* (2014) que jugar al ajedrez podría ser una buena forma de estimular algunas de esas funciones mentales que también se ponen en marcha en las tareas matemáticas, como la comprensión, la capacidad de análisis o el razonamiento inductivo.

4- Poner en práctica sus habilidades: En matemática lo principal es la práctica. Realizar ejercicios donde ponga a prueba sus conocimientos constantemente. Recordar que la mente debe entrenarla para mantenerla activa.

5- Aprender diferentes estrategias para resolver las mismas operaciones: Para resolver operaciones matemáticas existen diferentes estrategias en las que podemos llegar a los mismos resultados. Por ejemplo métodos de aproximación de números, redondeo, estimación de resultados, descomposición de números, etc.

Como Pólya indicó, la resolución de problemas es un arte práctico, como nadar o tocar el piano. De la misma forma que es necesario introducirse en el agua para aprender a nadar, para aprender a resolver problemas, el alumnado ha de invertir mucho tiempo enfrentándose a ellos.

Para resolver problemas no existen fórmulas mágicas; no hay un conjunto de procedimientos o métodos que aplicándolos lleven necesariamente a la resolución del problema (aún en el caso de que tenga solución). Pero de ahí no hay que sacar en consecuencia una apreciación ampliamente difundida en la sociedad: "la única manera de resolver un problema sea por "ideas luminosas", que se tienen o no se tienen".

Es evidente que hay personas que tienen más capacidad para resolver problemas que otras de su misma edad y formación parecida. Que suelen ser las que aplican (generalmente de una manera inconsciente) toda una serie de métodos y mecanismos que suelen resultar especialmente indicados para abordar los problemas. Son los, procesos que se llaman "heurísticos": operaciones mentales que se manifiestan típicamente útiles para resolver problemas. El conocimiento y la

práctica de los mismos es justamente el objeto de la resolución de problemas, y hace que sea una facultad entrenable, un apartado en el que se puede mejorar con la práctica. Pero para ello hay que conocer los procesos y aplicarlos de una forma planificada, con método.

Es ya clásica, y bien conocida, la formulación que hizo Polya (1945) de las cuatro fases esenciales para la resolución de un problema, que constituyen el punto de arranque de todos los estudios posteriores:

1. COMPRENDER EL PROBLEMA.

Parece, a veces, innecesaria, sobre todo en contextos escolares; pero es de una importancia capital, sobre todo cuando los problemas a resolver no son de formulación estrictamente matemática. Entender el problema que se tiene que abordar es la tarea más difícil, resulta por ello de gran importancia orientar a los alumnos en el proceso.

- Se debe leer el enunciado despacio.
- ¿Cuáles son los datos? (lo que conocemos)
- ¿Cuáles son las incógnitas? (lo que buscamos)
- Hay que tratar de encontrar la relación entre los datos y las incógnitas.
- Si se puede, se debe hacer un esquema o dibujo de la situación.

2. TRAZAR UN PLAN PARA RESOLVERLO.

Hay que plantearla de una manera flexible y recursiva, alejada del mecanicismo.

- ¿Este problema es parecido a otros que ya conocemos?
- ¿Se puede plantear el problema de otra forma?

- Imaginar un problema parecido pero más sencillo.
- Suponer que el problema ya está resuelto; ¿cómo se relaciona la situación de llegada con la de partida?
- ¿Se utilizan todos los datos cuando se hace el plan?

3. PONER EN PRÁCTICA EL PLAN.

También hay que plantearla de una manera flexible y recursiva, alejada del mecanicismo. Y tener en cuenta que el pensamiento no es lineal, que hay saltos continuos entre el diseño del plan y su puesta en práctica.

- Al ejecutar el plan se debe comprobar cada uno de los pasos.
- ¿Se puede ver claramente que cada paso es correcto?
- Antes de hacer algo se debe pensar: ¿qué se consigue con esto?
- Se debe acompañar cada operación matemática de una explicación contando lo que se hace y para qué se hace.
- Cuando se tropieza con alguna dificultad que nos deja bloqueados, se debe volver al principio, reordenar las ideas y probar de nuevo.

4. COMPROBAR LOS RESULTADOS.

Es la más importante en la vida diaria, porque supone la confrontación con contexto del resultado obtenido por el modelo del problema que hemos realizado, y su contraste con la realidad que queríamos resolver.

- Leer de nuevo el enunciado y comprobar que lo que se pedía es lo que se ha averiguado.
- Debemos fijarnos en la solución. ¿Parece lógicamente posible?
- ¿Se puede comprobar la solución?
- ¿Hay algún otro modo de resolver el problema?
- ¿Se puede hallar alguna otra solución?
- Se debe acompañar la solución de una explicación que indique claramente lo que se ha hallado.

Se debe utilizar el resultado obtenido y el proceso seguido para formular y plantear nuevos problemas.

Hay que pensar que no basta con conocer técnicas de resolución de problemas: se pueden conocer muchos métodos pero no cuál aplicar en un caso concreto. Por lo tanto hay que enseñar también a los alumnos a utilizar los instrumentos que conozca, con lo que nos encontramos en un nivel metacognitivo, que es donde parece que se sitúa la diferencia entre quienes resuelven bien problemas y los demás.

El contexto tiene una gran importancia, tanto para determinar el éxito o fracaso en la resolución de los mismos, como para incidir en el futuro de la relación entre las matemáticas y los alumnos.

La única manera de aprender a resolver problemas es resolviendo problemas; es muy bueno conocer técnicas y procedimientos, pero vistos en acción, no sólo a nivel teórico, porque si no, es un conocimiento vacío.

BIBLIOGRAFÍA.

- Educación especial I. Una perspectiva curricular, organizativa y profesional. Autores: Antonio Sánchez Palomino, José Antonio Torres González. Ediciones Pirámide. Año 2002. 2° Edición.
- Necesidades educativas especiales. Autor: Rafael Bautista. Ediciones Aljibe. Año 2002. 3° Edición.
- www.mineduc.cl
- www.leychile.cl
- Batería Psicopedagógica EVALÚA 6. Manual y cuadernillo del estudiante. Autores: Jesús García Vidal. Daniel González Manjón. Versión Chilena 2.0. Editorial EOS. 2° Edición.
- Proyecto Educativo Institucional 2018, Colegio San José.
- Plan de acción, Programa de Integración Escolar 2018, Colegio San José.
- El estudio de caso: Teoría y Práctica. Autor: Helen Simons. Ediciones Morata. Año 2011.
- Actividades creativas para la lecto –escritura. Autor: Francisco Milla Lozano. Editorial: Oikos Tau.
- Matecracks. Actividades de competencia matemática: Numeración, Cálculo y Resolución de Problemas. Autor: Ángel Alsina. Editorial: Combel.

ANEXOS



INSTITUTO DE EVALUACIÓN
PSICOPEDAGÓGICA EOS
WWW.INSTITUTOEOS.CL

Concepción # 191 Oficina 905
Providencia, Santiago
Fono: 23278100

EVALÚA-6

BATERÍA PSICOPEDAGÓGICA

VERSIÓN CHILENA 2.0

NOMBRE
Martina

1.º APELLIDO

2.º APELLIDO

COLEG.	CPSJ
CURSO	6B
GRUPO	
N.º DE LISTA	26
SEXO	F
EDAD	11

Ámbito óptimo de utilización:

Finales de 6º Año de Educación Básica e
inicios de 7º Año de Educación Básica



AUTORES:

Jesús García Vidal
Daniel González Manjón

COORDINADOR GENERAL:

Miguel Martínez García

PRUEBAS de la BATERIA

A. CAPACIDADES GENERALES.

- Bases del Razonamiento.
 - Reflexividad.
 - Pensamiento Analógico.
 - Organización Perceptiva.
- Memoria-Atención.
- Niveles de Adaptación.

B. CAPACIDADES ESPECÍFICAS.

- Lectura.
 - Comprensión Lectora.
 - Velocidad Lectora.
- Escritura.
 - Grafía.
 - Ortografía.
- Aprendizajes Matemáticos.
 - Cálculo y Numeración.
 - Resolución de Problemas.

Reservados todos los derechos por:
Instituto de Orientación Psicológica EOS

BASES DEL RAZONAMIENTO

NIVEL PRUEBA
0 6 0 1

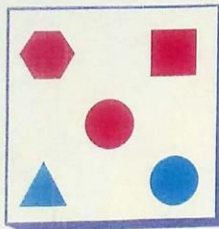
INSTRUCCIONES: La prueba que viene a continuación a veces te puede resultar difícil, por lo que debes estar muy atento/a a las instrucciones que yo te vaya dando. Consta de varias tareas y en cada una yo te diré lo que debes hacer y del tiempo que dispones. Una vez acabado el tiempo, pasaremos a la siguiente tarea.

1.ª TAREA: VERDADERO O FALSO.

NIVEL PRUEBA
0 6 1 1

Tu tarea consiste en marcar con una cruz (X) V (de verdadero) cuando todo lo que se dice en las instrucciones está en el dibujo o F (de falso) cuando algo de lo que se dice no aparece. Veamos un ejemplo.

EJEMPLO



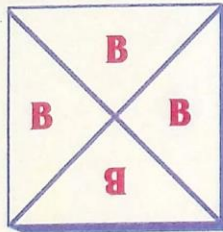
En el recuadro hay un triángulo azul, un círculo rojo y un cuadrado.

Como todo lo que hemos dicho coincide, tendremos que marcar V.
¿Lo has entendido? Dispones de DIEZ MINUTOS para realizar los otros dieciocho.

V F

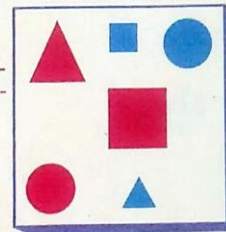
- 1** El recuadro está dividido en cuatro triángulos que forman al cruzarse las diagonales. En el triángulo derecho hay una letra B que se "refleja" en el triángulo izquierdo como si fuera un espejo.

X V F



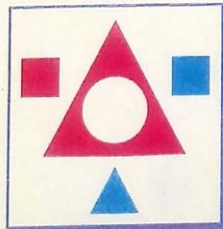
- 2** Las figuras rojas son mayores que las azules. En el ángulo superior izquierdo hay un triángulo y en el inferior izquierdo nada.

X V F



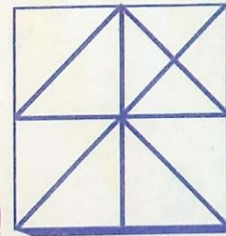
- 3** Hay un círculo blanco dentro de un triángulo rojo, que está a la izquierda de un cuadrado azul.

X V F



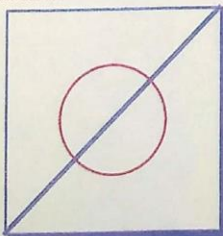
- 4** El recuadro está dividido en cuatro cuadrados, por las líneas que van de lado a lado. Esos 4 cuadrados son de igual tamaño, y el que está arriba y a la derecha, está dividido por dos líneas, que van de esquina a esquina, en cuatro triángulos iguales.

X V F



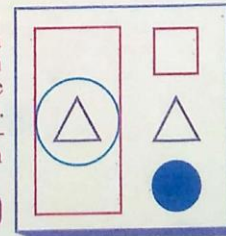
- 5** Sobre la línea en diagonal, que une las esquinas, se encuentra un círculo, cuyo centro coincide con la diagonal, pero no con el centro del recuadro.

X V F



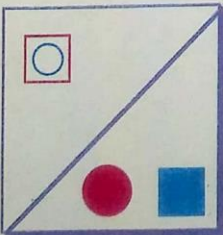
- 6** Un rectángulo se encuentra en la mitad izquierda del recuadro y contiene en su interior un círculo, dentro de éste está metido un triángulo. En la mitad derecha hay un círculo azul abajo y sobre él un triángulo.

X V F



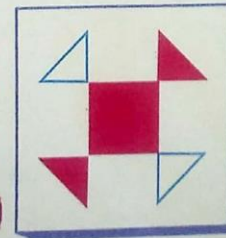
- 7** Una diagonal divide el recuadro en dos triángulos. Arriba hay un círculo dentro de un cuadrado y abajo un círculo azul y un cuadrado rojo.

X V F

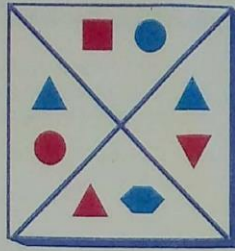


- 8** En el centro del recuadro hay un cuadrado rojo, que en sus ángulos superiores derecho e izquierdo tiene un triángulo rojo cada uno, mientras que en su ángulo inferior derecho el triángulo es azul.

V F

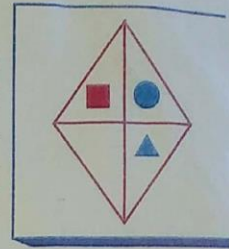


9 El recuadro se encuentra dividido en cuatro triángulos, en cada uno de los cuales hay dos figuras no siempre diferentes, y de colores distintos.



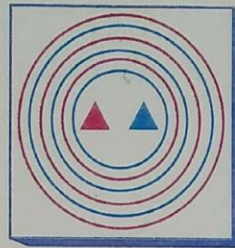
10

En el recuadro hay un rombo dividido en cuatro partes. En la parte superior derecha hay un cuadrado rojo, en la superior izquierda un círculo azul. La inferior izquierda está vacía y en la derecha hay un triángulo azul.



11

En el recuadro hay cinco círculos concéntricos de diferentes colores que encierran dos triángulos, uno rojo y otro azul.



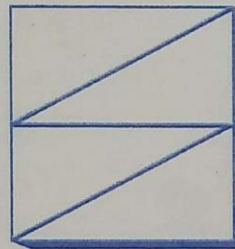
12

En el recuadro hay una estrella grande que encierra un pentágono rojo. En cada uno de los ángulos del recuadro existe una estrella, que posee el mismo número de puntas que la que se encuentra en su ángulo.



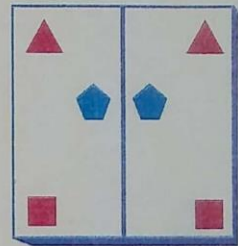
13

Los triángulos que delimitan las líneas que hemos trazado en el recuadro son iguales y todos poseen un ángulo recto.



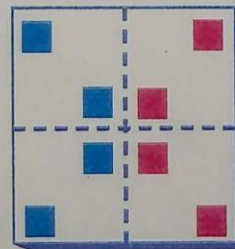
14

El recuadro está dividido en dos partes iguales, simétricas. Las figuras que se reflejan en una de las partes son del mismo color que las de la otra.



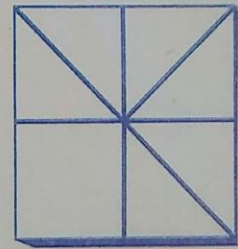
15

En el recuadro hay 4 partes iguales. Si doblamos dicho recuadro por las líneas discontinuas siempre coincide un cuadrado con otro.



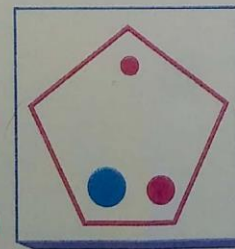
16

Con todas las líneas que existen en el recuadro se pueden formar 10 triángulos.



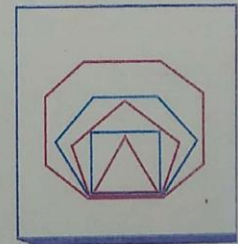
17

En la parte superior del pentágono hay un círculo rojo mayor que el azul que está en la parte inferior izquierda y menor que el rojo que se encuentra en la parte inferior derecha.



18

En el recuadro existen cinco figuras geométricas, todas tienen un lado en común y su color va cambiando alternativamente entre rojo y azul.



2.ª TAREA: TERMINA LA FRASE.

NIVEL	PRUEBA
0	6 2 1

Tu tarea consiste en encontrar la palabra que corresponda, para terminar la frase. Miras el número que tiene y lo colocas en la casilla de RESPUESTA. Hagamos un ejemplo:

EJEMPLO

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	POSIBLES RESPUESTAS	RESPUESTA
Papá es a mamá como abuelo es a	1. SOBRINA 2. PRIMA 3. TIA 4. ABUELA	4

Aquí la palabra que termina la frase es ABUELA, por eso hemos puesto un 4 en la casilla de respuesta ¿Lo has entendido? Tienes CUATRO MINUTOS para hacer los 20 siguientes.

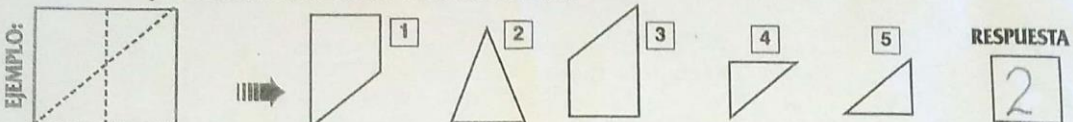
	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	POSIBLES RESPUESTAS	RESPUESTA
1	Gato es a gata como toro es a	1. TORERO 2. VACA 3. ELEFANTE 4. PERRO	1 X
2	Humo es a fuego como luz es a	1. SOL 2. DÍA 3. VERANO 4. ENCHUFE	2 X
3	Rama es a árbol como pelo es a	1. HOJAS 2. PERSONA 3. PELUCA 4. SOMBRERO	3 X
4	Beber es a sed como comer es a	1. ENGORDAR 2. HAMBRE 3. COMIDA 4. CARNE	2 ✓
5	Velero es a aire como auto es a	1. GASOLINA 2. RUEDAS 3. VOLANTE 4. CONDUCIR	4 X
6	Ir es a venir como subir es a	1. AVIÓN 2. CIELO 3. BAJAR 4. ASCENDER	3 ✓
7	Taller es a auto como hospital es a	1. MÉDICO 2. ENFERMEDAD 3. CURAR 4. ENFERMO	4 ✓
8	Minuto es a hora como día es a	1. MES 2. AÑO 3. NOCHE 4. SEMANA	3 X
9	Primavera es a verano como lunes es a	1. SEMANA 2. DÍA 3. JUEVES 4. MARTES	1 X
10	Silencio es a ruido como suave es a	1. PESADO 2. ALGODÓN 3. RUIDOSO 4. ÁSPERO	4 ✓
11	Reloj es a tiempo como termómetro es a	1. FIEBRE 2. FRÍO 3. CALOR 4. TEMPERATURA	4 ✓
12	Flauta es a guitarra como martillo es a	1. SERRUCHO 2. CLAVO 3. MUEBLE 4. MANO	2 X
13	Buenos Aires es a Argentina como Santiago es a	1. BOLIVIA 2. COLOMBIA 3. BRASIL 4. CHILE	4 ✓
14	Español es a mejicano como europeo es a	1. ASIÁTICO 2. ARGENTINO 3. MADRILEÑO 4. AUSTRALIANO	3 X
15	Televisor es a imagen como radio es a	1. PALABRAS 2. CANCIONES 3. NOTICIAS 4. SONIDO	4 ✓
16	Hierro es a sartén como madera es a	1. CLAVO 2. MARTILLO 3. MESA 4. COCINA	3 ✓
17	Pescado es a carne como lápiz es a	1. GOMA 2. PLUMÓN 3. CUADERNO 4. ESCRIBIR	4 X
18	Nariz es a cara como cabeza es a	1. SOMBRERO 2. PELO 3. PERSONA 4. PEINADO	3 ✓
19	Padre es a hijo como abuelo es a	1. HERMANO 2. ABUELA 3. PADRE 4. SOBRINO	3 ✓
20	Nido es a pájaro como cueva es a	1. LEÓN 2. ÁGUILA 3. BUTIRE 4. OSO	4 ✓

$P.D = 11 - \frac{9}{3} = 8$
 $-0,44 \bar{X}$

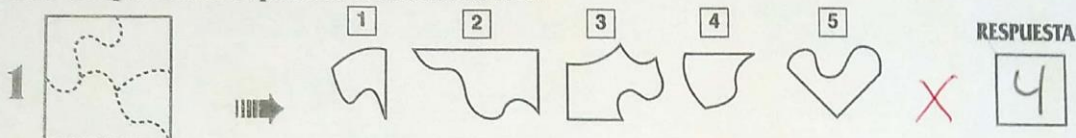
3.ª TAREA: SOBRA UNA PIEZA.

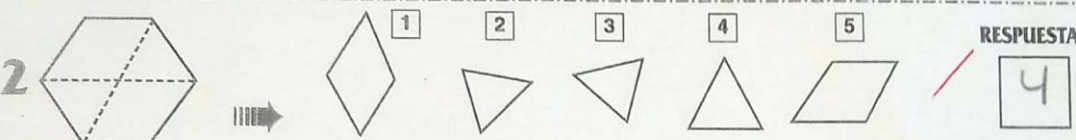
NIVEL: PRUEBA
0 6 3 1

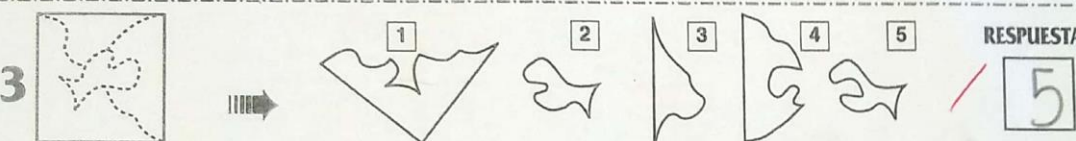
A continuación encontrarás una figura a la izquierda. A su derecha hay varias piezas que hacen falta para formarla, pero sobra una: ¿cuál es? Cuando la descubras miras su número y lo colocas en la casilla de RESPUESTA.

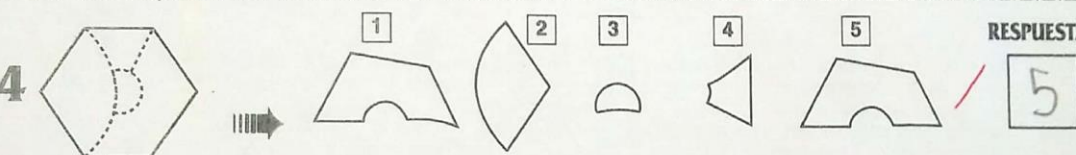
EJEMPLO: 

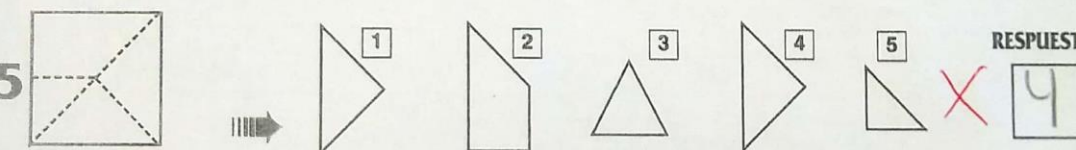
¿Aquí tenías que poner un 2, ¿verdad? ¿Has comprendido bien la tarea? Haz tú ahora las siguientes, procurando no equivocarte. Dispones de TRES MINUTOS.

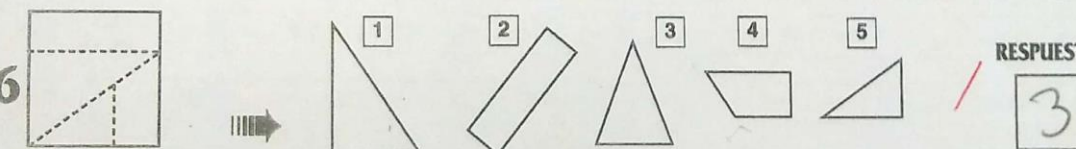
1 

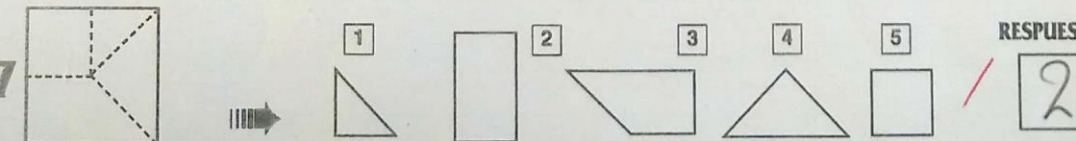
2 

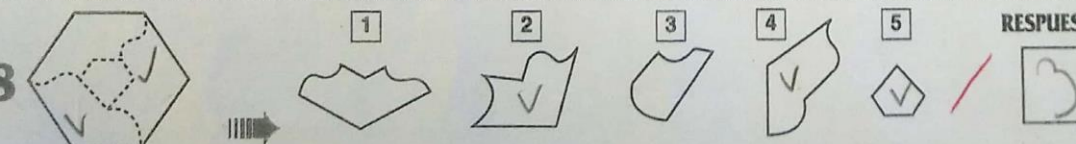
3 

4 

5 

6 

7 

8 

$6 - \frac{2}{4} = 5,5$

$5,5 + 2 = 7,5$

$-0,8 \downarrow 1D.E.$

ORTOGRAFÍA

NIVEL	PRUEBA
0	6 2 6

INSTRUCCIONES: Lee rápido y con atención. Pon una cruz en el círculo (○) que hay junto a las palabras que estén mal escritas, como en el ejemplo. Dispones de CINCO MINUTOS. COMENZAR.

EJEMPLO:

ceboya..... (se escribe con ll y no con y)

Nº Errores de
DICTADO

22

vertebrado	<input type="checkbox"/> 1 ✓	mobiliario	<input type="checkbox"/> 25 ✓	divisor.....	<input type="checkbox"/> 49 ✓
arbusto	<input type="checkbox"/> 2 ✓	urvano.....	<input type="checkbox"/> 26 ✓	jeneral.....	<input type="checkbox"/> 50 ✓
deshonrar	<input checked="" type="checkbox"/> 3 ✓	aber	<input checked="" type="checkbox"/> 27 ✓	anfibio	<input type="checkbox"/> 51 ✓
malloría.....	<input checked="" type="checkbox"/> 4 ✓	ahijado.....	<input type="checkbox"/> 28 ✓	automóvil.....	<input type="checkbox"/> 52 ✓
venganza.....	<input type="checkbox"/> 5 ✓	ajedrez.....	<input type="checkbox"/> 29 ✓	hinvierno	<input checked="" type="checkbox"/> 53 ✓
yacimiento	<input type="checkbox"/> 6 ✓	coregir	<input type="checkbox"/> 30 ✓	adverbio.....	<input type="checkbox"/> 54 ✓
obiparo	<input checked="" type="checkbox"/> 7 ✓	bayena	<input type="checkbox"/> 31 ✓	hogareño	<input type="checkbox"/> 55 ✓
relogero	<input checked="" type="checkbox"/> 8 ✓	temprano	<input type="checkbox"/> 32 ✓	relieve.....	<input type="checkbox"/> 56 ✓
hacha	<input type="checkbox"/> 9 ✓	baía.....	<input type="checkbox"/> 33 ✓	ovillo.....	<input type="checkbox"/> 57 ✓
inumano.....	<input checked="" type="checkbox"/> 10 ✓	algien.....	<input type="checkbox"/> 34 ✓	quinze.....	<input checked="" type="checkbox"/> 58 ✓
auocado	<input type="checkbox"/> 11 ✓	envidioso	<input type="checkbox"/> 35 ✓	flesible.....	<input type="checkbox"/> 59 ✓
vegetación	<input type="checkbox"/> 12 ✓	zanahoria.....	<input type="checkbox"/> 36 ✓	hallí.....	<input type="checkbox"/> 60 ✓
testil.....	<input type="checkbox"/> 13 ✓	jirar	<input checked="" type="checkbox"/> 37 ✓	tablilla.....	<input type="checkbox"/> 61 ✓
exacto	<input type="checkbox"/> 14 ✓	hígado.....	<input type="checkbox"/> 38 ✓	vesícula.....	<input type="checkbox"/> 62 ✓
aroyo.....	<input type="checkbox"/> 15 ✓	uniberso	<input checked="" type="checkbox"/> 39 ✓	llegua.....	<input checked="" type="checkbox"/> 63 ✓
ferroviario	<input type="checkbox"/> 16 ✓	oxígeno.....	<input type="checkbox"/> 40 ✓	aventurero	<input type="checkbox"/> 64 ✓
nebera	<input type="checkbox"/> 17 ✓	agujero.....	<input type="checkbox"/> 41 ✓	enbejecer.....	<input type="checkbox"/> 65 ✓
bacuna.....	<input checked="" type="checkbox"/> 18 ✓	honbre.....	<input checked="" type="checkbox"/> 42 ✓	abisar.....	<input checked="" type="checkbox"/> 66 ✓
bejiga.....	<input type="checkbox"/> 19 ✓	revibir	<input checked="" type="checkbox"/> 43 ✓	Juan quería a ver venido	<input type="checkbox"/> 67 ✓
gefatura	<input type="checkbox"/> 20 ✓	refugiarse	<input type="checkbox"/> 44 ✓	No hubo forma de arreglarlo	<input type="checkbox"/> 68 ✓
invernadero ...	<input type="checkbox"/> 21 ✓	quintal	<input type="checkbox"/> 45 ✓	Ana iba sola al colegio	<input checked="" type="checkbox"/> 69 ✓
cabaña	<input type="checkbox"/> 22 ✓	boluminoso ...	<input type="checkbox"/> 46 ✓	¿Cuándo llega Alberto?	<input type="checkbox"/> 70 ✓
coete.....	<input type="checkbox"/> 23 ✓	alcool.....	<input checked="" type="checkbox"/> 47 ✓	Espero que halla gustado	<input type="checkbox"/> 71 ✓
binagre	<input checked="" type="checkbox"/> 24 ✓	estallar	<input type="checkbox"/> 48 ✓	¿Porqué no llegastes?	<input type="checkbox"/> 72 ✓

$$50 - 22 = 28$$

$$28 + 14 = 42$$

$$-0,2$$

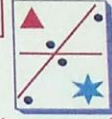
X

MEMORIA-ATENCIÓN

NIVEL	PRUEBA
0	6 0 2

INSTRUCCIONES: En esta prueba debes estar muy atento/a y realizar las tareas que yo te vaya diciendo. En cada caso explico la tarea, luego diré **COMENZAR** y transcurrido el tiempo diré **TIEMPO**. En este momento ya no se escribe más en la tarea y pasaremos a la siguiente.

1.ª TAREA: Durante **TRES MINUTOS** debes marcar con una cruz (X) los dibujos que sean **IGUALES** a este **MODELO**.

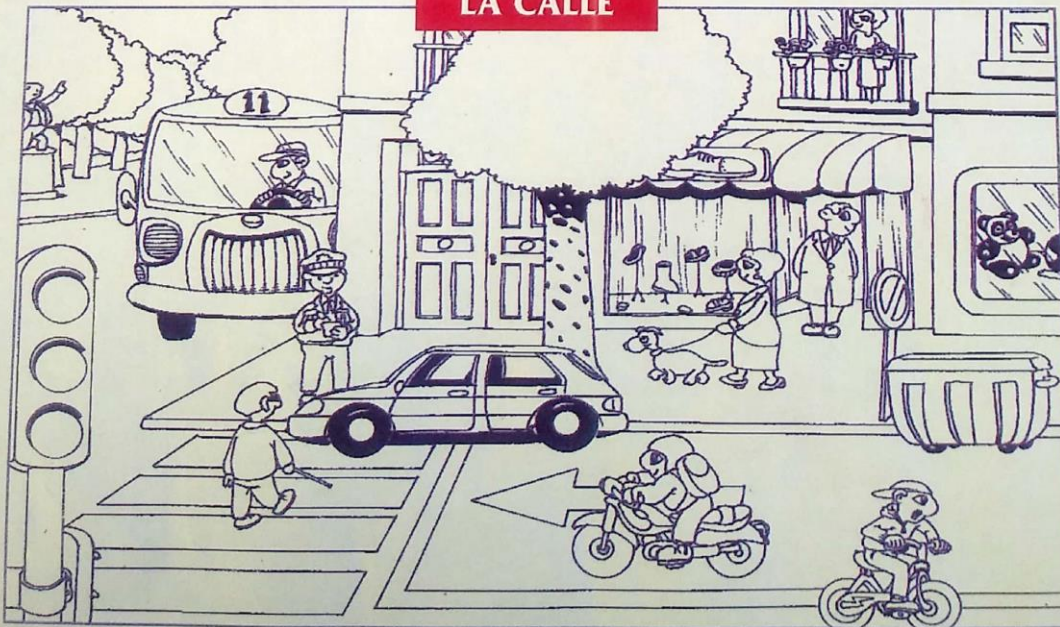


Una serie de 36 cuadros numerados del 1 al 36, cada uno con el mismo diseño que el modelo. Algunos cuadros tienen una 'X' marcada en el número superior, indicando que no son iguales al modelo. Los cuadros marcados con 'X' son: 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36.

A = 35
E + O = 1
P - D = 2

► Ahora observa muy detenidamente todos los detalles que aparecen en este dibujo, porque luego te voy a preguntar sobre ellos. Dispones de **DOS MINUTOS**. Cuando termine el tiempo yo diré **TIEMPO** y pasarás a la página siguiente.

LA CALLE



NIVELES DE ADAPTACIÓN

NIVEL PRUEBA
0 6 0 3

INSTRUCCIONES: A continuación se dicen algunas cosas que les pasan a algunos niños y niñas y a otros no. Lee con mucho cuidado y encierra con un círculo S, si a ti también te pasa muchas veces, N si no te pasa nunca o casi nunca o AV, si unas veces te pasa y otras no. Fíjate en el ejemplo.

EJEMPLO: Me levanto por las mañanas con ganas de ir al colegio. ----->

SIEMPRE	NUNCA	A VECES
<input checked="" type="radio"/> S	<input type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV

EL CÍRCULO ESTÁ PUESTO EN S, porque a este niño le pasa esto casi todos los días. Si has comprendido la tarea responde teniendo en cuenta lo que te ocurre a ti.

- No pienses excesivamente las respuestas, pues ninguna es buena ni mala.
- Contesta con sinceridad, pues será un medio de conocerte tú mismo mejor.
- Esta prueba no tiene tiempo, pero procura no distraerte.

- | | SIEMPRE | NUNCA | A VECES |
|--|------------------------------------|------------------------------------|-------------------------------------|
| 1. Terminó las tareas que me dan en clase. -----> | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input checked="" type="radio"/> AV |
| 2. Hago las tareas que me dan los profesores para realizar en casa. -----> | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input checked="" type="radio"/> AV |
| 3. Necesito ayuda para realizar las tareas que llevo a casa. -----> | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input checked="" type="radio"/> AV |
| 4. Trato con cuidado mis útiles escolares. -----> | <input checked="" type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 5. Me gusta presentar mis tareas limpias y ordenadas. -----> | <input checked="" type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 6. Tengo un horario de estudio que cumplo. -----> | <input checked="" type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 7. Dejo las tareas escolares para última hora. -----> | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input checked="" type="radio"/> AV |
| 8. Me aburre el trabajo que hago en clase. -----> | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input checked="" type="radio"/> AV |
| 9. Presto mucha atención cuando el profesor pregunta a alguien en la clase. ---> | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input checked="" type="radio"/> AV |
| 10. Me gusta como explican mis profesores. -----> | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input checked="" type="radio"/> AV |
| 11. Me preocupa llegar tarde al colegio. -----> | <input checked="" type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 12. Me aburre venir al colegio. -----> | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input checked="" type="radio"/> AV |
| 13. Lo que aprendo en el colegio lo considero importante para mi futuro. -----> | <input checked="" type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 14. Si un día he faltado al colegio, procuro hacer los trabajos que había para casa. --> | <input checked="" type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 15. Intento hacer mis tareas muy bien. -----> | <input checked="" type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 16. Si alguien me insulta, si puedo, le insulto más. -----> | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input checked="" type="radio"/> AV |
| 17. Cuando necesito algo y lo tiene un compañero se lo tomo sin permiso. -----> | <input type="radio"/> S | <input checked="" type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 18. Suelo meterme en peleas. -----> | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input checked="" type="radio"/> AV |
| 19. Si me prestan cosas es porque las devuelvo limpias y enteras. -----> | <input checked="" type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 20. Me enojo mucho, grito y peleo por cosas que no tienen importancia. -----> | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input checked="" type="radio"/> AV |
| 21. Aunque me enoje soy capaz de aguantarme las ganas de pelear. -----> | <input checked="" type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 22. Cuando quiero algo, lo quiero enseguida y me enojo si no lo consigo. -----> | <input type="radio"/> S | <input checked="" type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |



- | | SIEMPRE | NUUNCA | A VECES |
|--|------------------------------------|------------------------------------|-------------------------------------|
| 23. Cuando me prestan algo me acuerdo de devolverlo enseguida. | <input checked="" type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 24. Me gusta hacer trampas para ganar en algunos juegos. | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 25. En clase hago caso de las normas que tenemos para todos. | <input type="radio"/> S | <input checked="" type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 26. Me gusta ayudar a quienes me lo solicitan. | <input checked="" type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 27. Cuando me habla otra persona la escucho atentamente. | <input checked="" type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 28. Cuando algo no lo sé lo pregunto. | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input checked="" type="radio"/> AV |
| 29. Me gusta ayudar a los demás. | <input checked="" type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 30. Cuando viene alguien nuevo al colegio soy de los/as primeros/as que habla con él. | <input checked="" type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 31. Me gusta hacer tareas y trabajos en grupo. | <input checked="" type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 32. Me gusta ir a campamentos de verano. | <input checked="" type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 33. Me gusta ir a casa de mis amigos/as. | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input checked="" type="radio"/> AV |
| 34. Cuando un/a amigo/a o compañero/a tiene un problema, intento ayudarle. | <input checked="" type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 35. Me gusta hablar y jugar con mis compañeros/as. | <input checked="" type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 36. Creo que mis compañeros/as me quieren. | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input checked="" type="radio"/> AV |
| 37. Las cosas me salen bien. | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input checked="" type="radio"/> AV |
| 38. Pienso que en la vida triunfaré. | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input checked="" type="radio"/> AV |
| 39. Las tareas del colegio me resultan fáciles. | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input checked="" type="radio"/> AV |
| 40. Cuando hago algo mal me molesta que me lo digan o me llamen la atención. | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input checked="" type="radio"/> AV |
| 41. Cuando ya sé hacer una cosa me gusta buscar otra más difícil todavía. | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input checked="" type="radio"/> AV |
| 42. Me gusta mi forma de ser. | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input checked="" type="radio"/> AV |
| 43. Intento ser de los primeros en todo. | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input checked="" type="radio"/> AV |
| 44. Suelo estar casi siempre satisfecho/a de mí mismo/a. | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input checked="" type="radio"/> AV |
| 45. Creo que soy tan inteligente como los demás. | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input checked="" type="radio"/> AV |

NIVEL PRUEBA
9 8 0 9

mot. 8 -0,1 \bar{x}
autoc. 6 -0,8 ↓ 1D.E.
c.p. soc. 2 -0,5 ↑ 1D.E.
autoes. 10 -1,4 ↓ 1D.E.

46. Escribe el nombre y apellidos de los tres compañeros o compañeras de tu clase con los que más simpatizas, por orden de preferencia.

- 1.º Jarriera valdez
- 2.º tatiana lara
- 3.º I Sabelka vitez

47. Por último, escribe el nombre y apellidos de los tres compañeros o compañeras con los que menos simpatizas, por orden de no preferencia.

- 1.º valentina bascuñ
- 2.º claudio fuentes
- 3.º diego britto

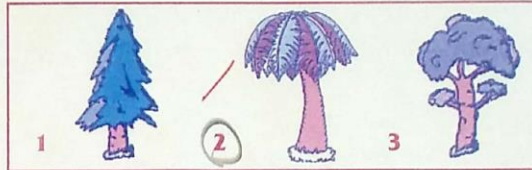
COMPRESIÓN LECTORA

NIVEL PRUEBA
0 6 0 4

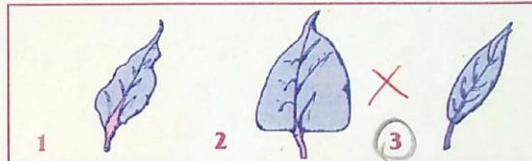
INSTRUCCIONES: La prueba que ahora vamos a realizar es fácil, pero hay que estar muy atento/a a las lecturas. Consta de varias partes. En cada caso te explicaré tu tarea y el tiempo de que dispones.

1.ª TAREA: A continuación tienes varias descripciones. Junto a cada una de ellas tienes tres dibujos y sólo uno coincide con lo que se dice en el texto. Tienes que rodear con un círculo el número del dibujo que corresponde. Tienes TRES MINUTOS.

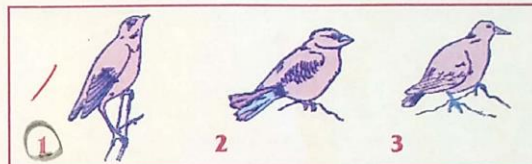
1. Era un árbol con un largo tronco sin ramas, que parecía un tallo gigante. Las hojas brotaban en lo más alto. Alguno de ellos llegaba a ser considerablemente alto a pesar de no tener un tronco demasiado grueso.



2. La hoja del álamo tiene una forma más triangular que ovalada, que se extiende al final de un tallo delgado.

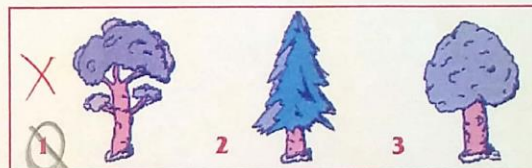


3. Es un ave de la selva tropical sudamericana, de llamativos colores y corto pico. Es fácil de reconocer por su cola estrecha, su peculiar canto y la mancha oscura que presenta en sus ojos.



4. El tejo es una conífera de la misma altura que las demás, pero se puede reconocer, porque es más ancho y su copa es más espesa y frondosa.

$$2 - \frac{3}{2} = 0,5$$



5. Mi amiga es una chica joven de pelo oscuro y rizado. Sus pequeños ojos negros tienen largas pestañas y un lunar adorna su labio superior. A Elisa le encanta usar aros largos y ropa de color claro.



► Ahora lee con mucha atención este texto, pues después tendrás que responder a cuestiones relacionadas con él. Dispones de DOS MINUTOS. Transcurrido dicho tiempo diré TIEMPO y tú pasarás a la página siguiente.

Las Hojas

Las hojas caen del árbol en otoño para que éste no pierda mucha agua y evitar así su destrucción por la acción del viento y de la escarcha. Normalmente, los árboles pierden agua a través de sus hojas y extraen más agua del suelo por medio de sus raíces, pero en invierno, cuando la tierra está fría y dura, es difícil para las raíces cumplir con su función. Si las hojas se quedaran en el árbol, éste se secaría y moriría. Los árboles que pierden sus hojas en otoño se llaman caducos; algunos árboles de hoja ancha, tales como el gomero, se llaman perennes porque no pierden sus hojas en invierno. Las hojas tienen una capa encerada que les ayuda a sobrevivir en invierno.

2ª TAREA: Ahora encontrarás una serie de preguntas referidas a la lectura que acabas de hacer y que deberás contestar en función de lo que allí se decía (bajo ningún concepto debes volver la hoja, para ver de nuevo la lectura). Tienes TRES MINUTOS.

Rodea con un círculo la V cuando lo escrito en la frase sea verdadero o la F cuando sea falso.

1. Los árboles caducos se benefician cada invierno del efecto provechoso del viento y de la escarcha. ----- X V F
2. Los árboles de hoja perenne se protegen en invierno de la falta de agua perdiendo sus hojas para ahorrar agua. ----- X V F
3. Los árboles que no pierden sus hojas en invierno tienen éstas anchas y con una capa encerada. ----- / V F
4. Los árboles de hoja caduca son previsores: previenen la pérdida de agua y su destrucción antes de que llegue cada invierno. ----- X V F
5. Los árboles tienen dos maneras de protegerse de la pérdida de agua en invierno: unos tienen hojas anchas y cubiertas de una capa encerada; otros las pierden en otoño. ----- X V F

$$1-4=-3=0$$

Escribe en la casilla de RESPUESTA el número de la alternativa correcta, es decir, la que completa cada frase de acuerdo con el texto leído.

6. El gomero es un árbol de hojas anchas y enceradas. Por eso podemos afirmar que en otoño...
- 1 Pierde sus hojas para protegerse de la pérdida de agua.
 - 2 Mantiene sus hojas, que son perennes.
 - 3 Tiene que protegerse de la pérdida de agua.
- RESPUESTA

7. El castaño tiene hojas delgadas, por eso si no las perdiera en otoño...
- 1 Podría secarse y morir, porque no es un árbol caduco.
 - 2 Podría secarse y morir, porque perdería mucha agua.
 - 3 Podría secarse y morir, porque hace demasiado frío.
- RESPUESTA

8. Los árboles de hoja caduca la pierden cada año porque...
- 1 Son débiles y delgadas, no anchas y enceradas.
 - 2 En otoño los árboles pierden sus hojas.
 - 3 Sus raíces no pueden obtener agua de la tierra dura y fría.
- RESPUESTA

9. Si un árbol perenne no perdiera sus hojas en otoño...
- 1 Perdería mucha agua y terminaría por secarse y morir.
 - 2 Sus raíces tendrían dificultades para obtener agua del suelo frío y duro.
 - 3 Los árboles de hoja perenne no pierden sus hojas en otoño.
- RESPUESTA

$$2-\frac{2}{2}=1$$



- Lee nuevamente este otro texto, durante TRES MINUTOS, para que después puedas responder a cuestiones referidas a él. Cuando transcurra el tiempo diré TIEMPO y pasarás a la página siguiente.

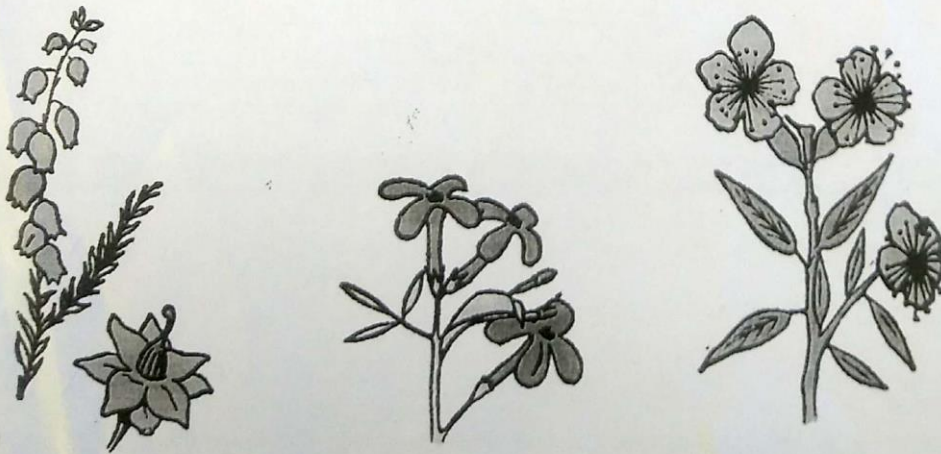
Flores y Semillas

Las flores fertilizadas se transforman en frutos, que contienen semillas. La manzana y la castaña del Castaño de Indias, por ejemplo, son frutos y cumplen la misma función, aunque tengan un aspecto diferente: ambas protegen las semillas y las ayudan a depositarse en lugares donde puedan crecer.

Las semillas de los frutos de algunas coníferas, como los piñones, están al descubierto, pero se hallan dentro de las piñas; en cambio, los árboles de hoja ancha tienen frutos que rodean completamente las semillas y toman la forma de nueces, bayas, frutos blandos y otras muchas.

Muchos frutos y semillas sufren el ataque de insectos y pestes, son comidos por los pájaros y otros animales o caen de los árboles antes de madurar. Las semillas que están dentro de los frutos que permanecen en el árbol maduran en otoño; necesitan alejarse mucho del árbol madre porque éste se apodera de toda la luz y de todo el alimento: los pájaros, otros animales, el viento y el agua las transportan lejos, pero sólo un número muy pequeño de ellas llegará a convertirse en un nuevo árbol.

Adaptado de la "La senda de la Naturaleza. Árboles y hojas". Ediciones Plesa-SM.



3ª TAREA: Para esta tarea dispones de CUATRO MINUTOS. En cada caso se dice lo que debes hacer.

Coloca en la casilla de RESPUESTA el número de la alternativa correcta

1. Las CONÍFERAS son:

1	2	3	4
1. SEMILLAS	2. FRUTOS	3. FLORES	4. OTRA COSA

 RESPUESTA 2
2. Las BAYAS son:

1	2	3	4
1. SEMILLAS	2. FRUTOS	3. FLORES	4. OTRA COSA

 RESPUESTA 2
3. Las CASTAÑAS son:

1	2	3	4
1. SEMILLAS	2. FRUTOS	3. FLORES	4. OTRA COSA

 RESPUESTA 2
4. Las PIÑAS son:

1	2	3	4
1. SEMILLAS	2. FRUTOS	3. FLORES	4. OTRA COSA

 RESPUESTA 2

5. Los pájaros y otros animales influyen en la reproducción de los árboles porque:

- | | | |
|--|---|---|
| 1. Al comerse sus frutos, éstos ya no pueden reproducirse. | 2. No influyen en la reproducción de los árboles. | RESPUESTA <input checked="" type="checkbox"/> 3 |
| 3. Tiran los frutos del árbol. | 4. Ayudan a transportar las semillas lejos. | |

6. Las bayas, nueces y frutos blandos tienen como misión:

- | | | |
|---|--|---|
| 1. Proteger a las semillas de la planta. | 2. Alimentar a los insectos, pájaros y otros animales. | RESPUESTA <input checked="" type="checkbox"/> 1 |
| 3. Ayudar a transportar las semillas lejos. | 4. Ninguna de las anteriores. | |

7. La palabra DEPOSITARSE quiere decir lo mismo que:

- | | | |
|----------------|-------------------------------|---|
| 1. Enterrarse. | 2. Transportarse. | RESPUESTA <input checked="" type="checkbox"/> 1 |
| 3. Posarse. | 4. Ninguna de las anteriores. | |

8. El viento sirve a la reproducción de los árboles porque:

- | | | |
|---|--|---|
| 1. Aleja a los insectos de los frutos blandos y semillas. | 2. Aleja a las semillas del árbol madre. | RESPUESTA <input checked="" type="checkbox"/> 2 |
| 3. Oxigena la semilla. | 4. Ninguna de las anteriores. | |

9. La palabra CONVERTIRSE quiere decir lo mismo que:

- | | | |
|------------------|-------------------------------|---|
| 1. Llegar a ser. | 2. Retrasarse. | RESPUESTA <input checked="" type="checkbox"/> 3 |
| 3. Crecer. | 4. Ninguna de las anteriores. | |

$$5 - \frac{4}{3} = 3,66$$

Ahora debes marcar con una cruz (X) la V cuando la frase sea verdadera y la F cuando sea falsa.

10. Las coníferas son árboles de frutos blandos como la manzana o la castaña de indias.

V	F
---	---
11. Los frutos fueron flores antes de fertilizarse.

V	F
---	---
12. Según para qué sirvan al árbol-madre, los frutos pueden ser bayas, nueces o blandos.

V	F
---	---
13. Si un fruto cae del árbol en verano, las semillas estarán maduras para desarrollar un nuevo árbol.

V	F
---	---
14. Cuanto más lejos esté la semilla del árbol en donde nació, más fácil será que nazca un nuevo árbol de ella.

V	F
---	---

$$2 - 3 = -1 = 0$$

VELOCIDAD LECTORA

MIVEL	PRUEBA
0	6 0 8

INSTRUCCIONES: Lee de la manera más rápida que puedas el siguiente texto, procurando comprender lo que se dice. Al terminar mira a la pizarra y escribe dentro del óvalo celeste el número que se esté señalando en ese momento.>

180

160 p/m

Las Vacaciones

Faltaban pocos días para que terminara el curso. Alberto y Elisa, dos hermanos gemelos, estaban muy contentos ya que en cuanto comenzaran las vacaciones se irían a pasar el verano a casa de sus abuelos en un pueblecito de la montaña en donde su padre había nacido hacía treinta y cinco años atrás, y donde sus abuelos seguían viviendo. ¿Volverían a ver a los amigos que hicieron el verano pasado?

El pueblo era muy pequeño y tenía muy pocos habitantes durante el invierno. Sólo llegaba hasta él una carretera estrecha y accidentada por la que apenas circulaban vehículos, la mayoría tractores cargados de heno para las vacas y algunos todo terreno. Un pueblo dedicado por entero a la ganadería y a la producción de leche. ¡Qué olores tan frescos y agradables, tan distintos a los de la gran ciudad!

La casa de sus abuelos, un caserón antiguo de dos pisos, estaba al final de la carretera. A partir de allí el camino era de tierra y se adentraba en los montes entre filas de árboles. En la planta baja vivían los animales: diez vacas, un pequeño grupo de gallinas, algunos patos y, el más importante para ellos, un pequeño pony que les habían regalado el año pasado. En el piso superior vivían sus abuelos solos durante todo el año, menos en las vacaciones de Navidad cuando iban a la casa en que vivían Alberto y Elisa en la ciudad con sus padres.

Cada día, el abuelo se levantaba muy temprano para dar de comer a las vacas y al pony. Cuando Elisa y Alberto estaban de vacaciones le acompañaban después de tomarse un gran tazón de leche recién ordeñada, que su abuela les preparaba para el desayuno. Después, la abuela bajaba a dar de comer a las gallinas y a los patos, que se agitaban alegres a su alrededor nada más verla llegar, porque sabían que les iba a dar deliciosos granos de maíz.

Tras ayudar a sus abuelos, los dos hermanos tomaban sus bicicletas y se iban con otras niñas y niños por el camino de tierra, hasta encontrar un remanso del río donde jugaban a la escondida y a cuanto se les ocurría. Y allí permanecían jugando, hasta que llegaba la hora de comer, momento en que volvían a tomar las bicis y comenzaban una carrera que tenía como meta la casa de los abuelos de Elisa y Alberto.

Por la tarde, después de comer y de ayudar a su abuelo en la granja, Alberto y Elisa le ponían los arreos al pequeño caballo y montaban un buen rato en un prado cercano, hasta que se hacía la hora de ir a jugar en la plaza, que había en el centro del pueblo, con los demás niños y niñas. Pero era después de cenar cuando venía el momento más interesante del día; el abuelo y la abuela les contaban historias y leyendas de los viejos montes hasta la hora de irse a dormir.

¡NO PASES LA PÁGINA HASTA QUE SE TE INDIQUE!

1ª TAREA: Marca V si es verdadera o F si es falsa en cada una de las afirmaciones siguientes, que se refieren al texto que acabas de leer. Sin volver la hoja.

1. Elisa y Alberto eran dos primos hermanos. ----- V F

2. Los abuelos de Alberto y Elisa vivían en un pueblecito de la playa. ----- V F

3. Los abuelos de Alberto y Elisa vivían en un pueblo pequeño. ----- V F

4. Su abuelo daba de comer a los animales. ----- V F

5. Sus abuelos les habían regalado un pony. ----- V F

6. En el pueblo sólo vivían personas mayores. ----- V F

7. El pueblo estaba en una enorme llanura. ----- V F

8. Después de desayunar ayudaban a su abuelo. ----- V F

9. Se pasaban toda la tarde montando en su pequeño caballo. ----- V F

10. Se despertaban cada mañana con el ruido de los autos. ----- V F

11. La casa de sus abuelos tenía dos pisos. ----- V F

12. La casa de sus abuelos estaba al principio del pueblo. ----- V F

13. Por la tarde solían ir a jugar a la plaza del pueblo. ----- V F

14. En el pueblo se dedicaban a la agricultura. ----- V F

15. El padre de Alberto y Elisa tenía treinta y cinco años. ----- V F



10-5=5

COMP. BAJA

ESCRITURA

0 6 0 6

INSTRUCCIONES: En esta prueba yo te iré indicando lo que debes hacer en cada tarea. En cada caso te indicaré cuando ha terminado tu tiempo, y cuando debemos pasar a la siguiente. EMPEZAMOS.

1ª TAREA: Haz una redacción libre acerca de tu pueblo o ciudad.

Ram Javier
ram javier es una comuna
en la cual hay auter cancha
un estadio y unas garraones
muy muy muy grandes con
ingenieros tiene una plaza
y tiene piscinas en la cual
estran cerca del estadio hay
doctores hay Juegos de
agua y hay en movimiento
llegan Juegos para no abru-
ritarse en la noche.
hay 1 iglesia un parque.
hay casas y casas grandes
hay alegría retiro.
y hay muchos muchos
caros.



2ª TAREA: Escribe ahora las oraciones que te voy a dictar.

P.D= 14

DICTADO

- 1) lo talo traedora de mi madre
atravieso la pared como
montesquillo.
- 2) en el partido del viernes se
me produjo un colambre.
- 3) tres tristes tigres trocaban
en un tragal.
- 4) el abuelo reposa, los hijos
tronsando hijos de palma

EVALUACIÓN DE LA ESCRITURA

MOTRICIDAD Y GRAFÍA	CONDUCTAS		ORTOGRAFÍA	ERRORES		VALORACIÓN		OBSERVACIONES
		VALORACIÓN				LIBRE	DICTADO	
	Giro inverso			Omisiones de letras				
	Prensión del lápiz			sílabas				
	Síncinesias			palabras				
	Control de la presión			Adiciones de letras				
	Posición del papel			sílabas				
	Postura en el banco			palabras				
	Fluidez al escribir			Sustituciones				
	Énlaces			Rotaciones				
	Linealidad del renglón			Inversión de sílabas				
	Separación de letras			letras				
	Regularidad tamaño			Uniones indebidas				
	Tamaño excesivo							
	Tamaño infimo							
	Inclinación de letras							
	Trazos altos/bajos							

Estas casillas sólo serán rellenadas por el corrector. La valoración en todos los casos será:

1: Nunca/MUY BIEN 2: Casi nunca/BIEN
 3: A veces/REGULAR 4: Muchas veces/MAL
 5: Siempre/MUY MAL

VALORACIÓN DE GRAFISMO

APRENDIZAJES MATEMÁTICOS

NIVEL PRUEBA
0 6 0 7

INSTRUCCIONES: Ahora debes fijarte bien y realizar en cada caso la tarea que se te indica. Dispones de 20 MINUTOS para las siete primeras preguntas (1.ª TAREA). Trabaja deprisa y sin distraerte. COMENZAR.

CÁLCULO Y NUMERACIÓN

NIVEL PRUEBA
0 6 1 7

1. Realiza mentalmente la operación indicada. Encuentra la alternativa correcta y escribe su número en la casilla de RESPUESTA, como en el ejemplo.

EJEMPLO $10 : 2 \Rightarrow$

1	2	3	4
6	4	5	NINGUNA

 RESPUESTA

3

$62 : 9 \Rightarrow$

1	2	3	4
8	9	7	NINGUNA

 RESPUESTA

3

$60 : 10 \Rightarrow$

1	2	3	4
16	10	6	NINGUNA

 RESPUESTA

3

$333 : 3 \Rightarrow$

1	2	3	4
111	110	100	NINGUNA

 RESPUESTA

1

$56 : 8 \Rightarrow$

1	2	3	4
9	7	8	NINGUNA

 RESPUESTA

2

$480 : 4 \Rightarrow$

1	2	3	4
140	240	120	NINGUNA

 RESPUESTA

3

$35 : 7 \Rightarrow$

1	2	3	4
7	5	6	NINGUNA

 RESPUESTA

2

$360 : 6 \Rightarrow$

1	2	3	4
66	60	36	NINGUNA

 RESPUESTA

3

$72 : 6 \Rightarrow$

1	2	3	4
12	13	14	NINGUNA

 RESPUESTA

1

$777 : 111 \Rightarrow$

1	2	3	4
7	77	17	NINGUNA

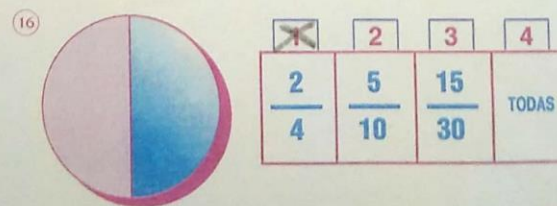
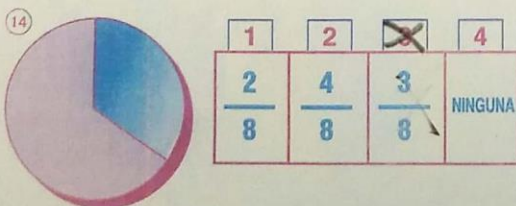
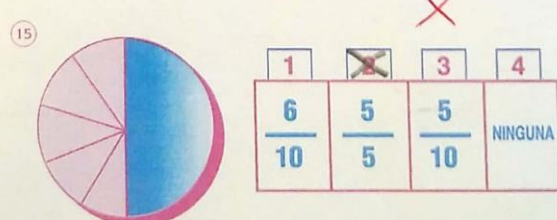
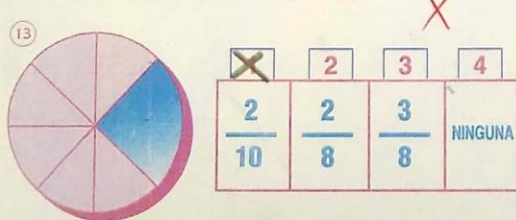
 RESPUESTA

3

2. Realiza las siguientes divisiones.

$675 : 75 = 2$ $715 : 55 = 5$ $7056,96 : 48 = 147$

3. Marca con una cruz (X) la fracción que representa la parte azul de cada dibujo o bien NINGUNA o TODAS, si esa es la respuesta.



21

$5 + 0 + 3 = 8$

$-1,63 \downarrow 2DE$

$8 - \frac{15}{3} = 3$

4. Realiza las siguientes operaciones (puedes hacer los cálculos en el espacio de abajo). Una vez obtenido el resultado busca la alternativa que corresponde. Miras el número de su casilla y lo colocas en la de RESPUESTA, como en el ejemplo.

Ej.	$44,37 + 18,05$	➔	<table border="1" style="display: inline-table; text-align: center;"><tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr><tr><td>52,42</td><td>62,52</td><td>62,42</td><td>NINGUNA</td></tr></table>	1	2	3	4	52,42	62,52	62,42	NINGUNA	RESPUESTA	<table border="1" style="display: inline-table; text-align: center;"><tr><td>3</td></tr></table>	3
1	2	3	4											
52,42	62,52	62,42	NINGUNA											
3														
17	$44,37 - 18,05$	➔	<table border="1" style="display: inline-table; text-align: center;"><tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr><tr><td>26,23</td><td>23,26</td><td>26,32</td><td>NINGUNA</td></tr></table>	1	2	3	4	26,23	23,26	26,32	NINGUNA	RESPUESTA	<table border="1" style="display: inline-table; text-align: center;"><tr><td>4</td></tr></table> X	4
1	2	3	4											
26,23	23,26	26,32	NINGUNA											
4														
18	$32,91 - 1,37$	➔	<table border="1" style="display: inline-table; text-align: center;"><tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr><tr><td>31,54</td><td>31,45</td><td>41,53</td><td>NINGUNA</td></tr></table>	1	2	3	4	31,54	31,45	41,53	NINGUNA	RESPUESTA	<table border="1" style="display: inline-table; text-align: center;"><tr><td>4</td></tr></table> X	4
1	2	3	4											
31,54	31,45	41,53	NINGUNA											
4														
19	$62,26 - 26,26$	➔	<table border="1" style="display: inline-table; text-align: center;"><tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr><tr><td>60,00</td><td>62,00</td><td>26,00</td><td>NINGUNA</td></tr></table>	1	2	3	4	60,00	62,00	26,00	NINGUNA	RESPUESTA	<table border="1" style="display: inline-table; text-align: center;"><tr><td>4</td></tr></table> ✓	4
1	2	3	4											
60,00	62,00	26,00	NINGUNA											
4														
20	$305,30 - 17,3$	➔	<table border="1" style="display: inline-table; text-align: center;"><tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr><tr><td>200,88</td><td>208,80</td><td>288,00</td><td>NINGUNA</td></tr></table>	1	2	3	4	200,88	208,80	288,00	NINGUNA	RESPUESTA	<table border="1" style="display: inline-table; text-align: center;"><tr><td>4</td></tr></table> X	4
1	2	3	4											
200,88	208,80	288,00	NINGUNA											
4														
21	$418,11 - 15,39$	➔	<table border="1" style="display: inline-table; text-align: center;"><tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr><tr><td>407,22</td><td>402,72</td><td>402,27</td><td>NINGUNA</td></tr></table>	1	2	3	4	407,22	402,72	402,27	NINGUNA	RESPUESTA	<table border="1" style="display: inline-table; text-align: center;"><tr><td>4</td></tr></table> X	4
1	2	3	4											
407,22	402,72	402,27	NINGUNA											
4														

5. Ahora se trata de trabajar con magnitudes o medidas, es decir tendrás que transformar unas unidades de medida en la unidad que se te indique en cada ejercicio. Fíjate en el ejemplo.

Ej.	3 Decámetros + 6 Metros	----->	<table border="1" style="display: inline-table; text-align: center;"><tr><td>36</td></tr></table> metros	36
36				
22	1 Kilómetro + 308 Metros	----->	<table border="1" style="display: inline-table; text-align: center;"><tr><td>1.308</td></tr></table> metros ✓	1.308
1.308				
23	2 Decalitros + 3 Litros	----->	<table border="1" style="display: inline-table; text-align: center;"><tr><td>23</td></tr></table> litros ✓	23
23				
24	12 Metros + 10 Centímetros	----->	<table border="1" style="display: inline-table; text-align: center;"><tr><td>22</td></tr></table> centímetros X	22
22				
25	13 Decagramos + 5 Gramos	----->	<table border="1" style="display: inline-table; text-align: center;"><tr><td>18</td></tr></table> gramos X	18
18				

PARA OPERACIONES DEL 4º Y 5º EJERCICIO

$\begin{array}{r} 32,91 \\ - 1,37 \\ \hline 31,54 \end{array}$	$\begin{array}{r} 44,37 \\ - 18,05 \\ \hline 26,32 \end{array}$	$\begin{array}{r} 62,26 \\ - 26,26 \\ \hline 36,00 \end{array}$	$\begin{array}{r} 305,30 \\ - 17,3 \\ \hline 288,00 \end{array}$
$\begin{array}{r} 418,11 \\ - 15,39 \\ \hline 402,72 \end{array}$	$\begin{array}{r} 4 \\ + 3 \\ \hline 7 \end{array}$		
	$\begin{array}{r} 7 \\ + 3 \\ \hline 10 \end{array}$		
	$\begin{array}{r} 10 \\ + 16 \\ \hline 26 \end{array}$		

6. Realiza mentalmente las siguientes operaciones con fracciones. Encuentra la alternativa correcta y escribe su número en la casilla de RESPUESTA, como en el ejemplo.

EJEMPLO $\frac{1}{2} + \frac{1}{2} \Rightarrow$

1	2	3	4
$\frac{1}{2}$	$\frac{2}{2}$	$\frac{0}{2}$	NINGUNA

 RESPUESTA 2 (28) $\frac{10}{10} - \frac{5}{10} \Rightarrow$

1	2	3	4
$\frac{10}{10}$	$\frac{5}{10}$	$\frac{15}{10}$	NINGUNA

 RESPUESTA 2

(26) $\frac{4}{5} + \frac{3}{5} \Rightarrow$

1	2	3	4
$\frac{20}{15}$	$\frac{6}{7}$	$\frac{7}{5}$	NINGUNA

 RESPUESTA 3 (29) $\frac{5}{10} + \frac{5}{10} \Rightarrow$

1	2	3	4
2,5	2	1,5	NINGUNA

 RESPUESTA 4

(27) $\frac{5}{10} \times \frac{7}{10} \Rightarrow$

1	2	3	4
$\frac{12}{10}$	$\frac{35}{100}$	$\frac{35}{10}$	NINGUNA

 RESPUESTA 3 (30) $\frac{4}{8} + \frac{6}{2} \Rightarrow$

1	2	3	4
2,5	3,5	5,5	NINGUNA

 RESPUESTA 4

7. Calcula mentalmente la alternativa que es igual, es decir, equivalente al modelo. Escribe el número de su casilla en la de RESPUESTA, como en el ejemplo.

EJEMPLO $\frac{2}{4} \Rightarrow$

1	2	3	4
$\frac{5}{8}$	$\frac{3}{3}$	$\frac{4}{8}$	NINGUNA

 RESPUESTA 3 (33) $\frac{3}{5} \Rightarrow$

1	2	3	4
$\frac{7}{21}$	$\frac{15}{20}$	$\frac{12}{20}$	NINGUNA

 RESPUESTA 3

(31) $\frac{3}{9} \Rightarrow$

1	2	3	4
$\frac{6}{19}$	$\frac{6}{18}$	$\frac{6}{16}$	NINGUNA

 RESPUESTA 2 (34) $\frac{4}{6} \Rightarrow$

1	2	3	4
$\frac{12}{24}$	$\frac{28}{43}$	$\frac{20}{36}$	NINGUNA

 RESPUESTA 1

(32) $\frac{4}{8} \Rightarrow$

1	2	3	4
$\frac{1}{2}$	$\frac{2}{3}$	$\frac{3}{4}$	NINGUNA

 RESPUESTA 3 (35) $\frac{13}{39} \Rightarrow$

1	2	3	4
$\frac{39}{13}$	$\frac{26}{39}$	$\frac{1}{3}$	NINGUNA

 RESPUESTA 2

NO DES VUELTA A LA HOJA HASTA QUE TE LO INDIQUEMOS



8

RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

NIVEL PRUEBA
0 6 1 7

8. Resuelve los siguientes problemas, (te dejamos espacio suficiente para que hagas los cálculos que necesites). Dispones de TREINTA MINUTOS. Escribe tu respuesta en la casilla de RESULTADO.

1. Juan tiene 230 láminas de una colección de 250. ¿Cuántas láminas le faltan para tenerla completa?

$$\begin{array}{r}
 230 \\
 -250 \\
 \hline
 020
 \end{array}$$

RESULTADO
20

2. Una ardilla al saltar de árbol en árbol avanza lo mismo que un hombre cuando da 3 pasos. ¿Cuántos «pasos» dará al saltar 10 árboles?

$$\begin{array}{r}
 10 \\
 +10 \\
 +10 \\
 \hline
 30
 \end{array}$$

RESULTADO
30

3. Un mueble está compuesto por dos partes: una mide 135 centímetros y la otra 15 decímetros. ¿Cuántos milímetros mide el mueble completo?

$$\begin{array}{r}
 135 \\
 +15 \\
 \hline
 150
 \end{array}$$

RESULTADO
150

4. En una frutería hay un cajón de fruta con 13 kilos de peras y en otro cajón hay 16.000 gramos de la misma fruta. ¿Cuántos kilos de peras hay en la frutería?

$$\begin{array}{r}
 120000 \\
 +120000 \\
 \hline
 240000
 \end{array}$$

$$\begin{array}{r}
 16.000 \\
 +16.000 \\
 \hline
 32.000
 \end{array}$$

$$\begin{array}{r}
 32.000 \\
 +32.000 \\
 \hline
 64.000
 \end{array}$$

$$\begin{array}{r}
 64.000 \\
 +64.000 \\
 \hline
 128.000
 \end{array}$$

RESULTADO
272.000

5. Pedro lee muy deprisa, es capaz de leer 250 palabras por minuto. Si lee las páginas de un periódico que tiene 6.500 palabras, ¿cuántos minutos tardará en leerlo?

$$\begin{array}{r}
 250 \\
 +250 \\
 +250 \\
 +250 \\
 +250 \\
 \hline
 1250
 \end{array}$$

$$\begin{array}{r}
 1250 \\
 +1250 \\
 \hline
 2500
 \end{array}$$

$$\begin{array}{r}
 3750 \\
 +3750 \\
 \hline
 7500
 \end{array}$$

$$\begin{array}{r}
 5100 \\
 +1400 \\
 \hline
 6500
 \end{array}$$

RESULTADO
24

P.D=2 -1,4 ↓ 1D.E.

6. María tiene el doble de edad de Alba y ésta tiene la mitad que Paloma. Si Paloma tiene 26 años, ¿cuántos años tienen entre las tres?

$$26 : 2 = 13$$

$$26 : 2 = 13$$

$$\begin{array}{r} 1 \\ 52 \\ + 26 \\ + 13 \\ \hline 91 \end{array}$$

RESULTADO

91

7. Juan, Elisa y Andrés se han comprado cada uno 5 lápices, que costaban 75 pesos cada uno y 4 destacadores, cada uno, que costaban a 100 pesos cada uno. ¿Cuánto dinero han gastado entre los tres?

$$\begin{array}{r} 375 \\ + 400 \\ \hline 775 \end{array}$$

RESULTADO

775

8. Esta mañana fui a la tienda a comprar 52 metros de cuerda, pero cada metro de cuerda costaba 215 pesos y yo sólo llevaba 5.400. ¿Cuánto dinero me faltó?

$$\begin{array}{r} 350 \\ + 250 \\ \hline 600 \\ + 250 \\ \hline 850 \\ + 290 \\ \hline 1140 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 1050 \\ + 1050 \\ \hline 2100 \\ + 1050 \\ \hline 3150 \\ + 1050 \\ \hline 4200 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 4200 \\ + 1050 \\ \hline 5250 \\ + 1050 \\ \hline 6300 \\ + 6300 \\ \hline 12600 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 12600 \\ + 1050 \\ \hline 13650 \end{array}$$

RESULTADO

13650

9. Un pantano tiene 10.000 litros de agua, que se reparte entre cuatro poblaciones distintas. Si sabes que cada pueblo tiene exactamente 505 habitantes, ¿cuántos litros le tocan a cada habitante?

$$\begin{array}{r} 505 \\ + 505 \\ \hline 1010 \end{array}$$

RESULTADO

2

10. Un vehículo gasta 8 litros de gasolina para recorrer 100 kilómetros. Si el litro de gasolina cuesta 100 pesos y el conductor ha puesto 5.000 pesos de gasolina en su auto, ¿cuántos kilómetros podrá recorrer sin volver a echar gasolina?

$$100 \cdot 100 = 500$$

RESULTADO

500

11. Un barco pesquero con 10 tripulantes pescó 10.000 kilos de jurel y se las repartieron entre todos a partes iguales. Si cada kilo de jureles se vende a 200 pesos, ¿cuánto ganó cada tripulante?

$$\frac{10.000 \times 200}{10}$$

RESULTADO

5

12. En la biblioteca del colegio hay 800 libros. De esa cantidad, $\frac{2}{8}$ partes son de Lengua, la mitad son libros de lectura, otros 100 son libros de Matemáticas y el resto son de Conocimiento del Ambiente. ¿Cuántos libros de Conocimiento del Ambiente hay exactamente en la biblioteca?

$$800 - 250 - 100 - 400 = 50$$

RESULTADO

25

13. Una familia gasta en una semana $\frac{2}{10}$ de su presupuesto mensual. Después de haber pasado 3 semanas del mes, ¿cuántas partes de ese presupuesto le quedarán? Escribe en el recuadro de la derecha el número de la respuesta acertada.

1	2	3	4	5
$\frac{6}{10}$	$\frac{4}{10}$	$\frac{6}{4}$	$\frac{8}{10}$	NINGUNA DE ELLAS

RESULTADO

30

14. Juan ha ahorrado 8.000 pesos y se ha comprado varias cosas que le han costado en total 2.000 pesos. ¿Qué porcentaje gastó del total ahorrado? Escribe en el recuadro de la derecha el número de la respuesta acertada.

1	2	3	4	5
25%	50%	20%	15%	NINGUNA DE ELLAS

RESULTADO

20

15. Un avión despegó del aeropuerto con 1.000 litros de combustible y al terminar su viaje sólo le quedan 50 litros. ¿Qué porcentaje de combustible ha gastado en el vuelo? Escribe en el recuadro de la derecha el número de la respuesta acertada.

1	2	3	4	5
85%	90%	75%	95%	NINGUNA DE ELLAS

RESULTADO

40

