



ESCUELA DE EDUCACIÓN

“INCIDENCIA EN LOS NIVELES DE ADAPTACIÓN DE NIÑAS Y NIÑOS  
INCORPORADOS AL PROYECTO DE INTEGRACIÓN ESCOLAR DE  
LAS COMUNAS DE LA PINTANA Y CHÉPICA”

Profesor Tutor: Alarcón Carvacho, Patricio

Alumnas: Abarca Villagra, Carolina

Figueroa Durán, Pricila

Santander Villanueva, Marcela

**Tesis Para Optar Al Título De Educadora Diferencial con mención**

**En Discapacidad Mental y Trastornos Específicos del Lenguaje**

**Tesis Para Optar Al Grado De Licenciado En Educación.**

Santiago, Mayo 2013

## ÍNDICE

RESUMEN.....	5
INTRODUCCIÓN .....	7
I.1 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....	9
I.2 JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA: .....	10
I.3 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN:.....	11
I.4 FORMULACIÓN DE OBJETIVOS: .....	11
<i>I.4.1 Objetivo General:</i> .....	11
<i>I.4.2 Objetivos Específicos:</i> .....	12
CAPÍTULO II “MARCO TEÓRICO” .....	13
2.1. LA ADAPTACIÓN ESCOLAR. ....	14
II.1.2. LA INADAPTACIÓN Y ADAPTACIÓN ESCOLAR. ....	16
II.1.4 ¿QUÉ ES EL AUTOESTIMA? .....	20
II.1.5 MOTIVACIÓN ESCOLAR .....	22
II.1.6.CONDUCTAS PROSOCIALES.....	26
II.1.6.1 DESARROLLO MORAL.....	26
II.1.7. LA TEORÍA DE LOS DOS ESTADIOS DE PIAGET .....	27
II.1.8. LA TEORÍA DE LOS SEIS ESTADIOS DE KOHLBERG .....	28
II.1.9. DESARROLLO SOCIAL.....	30
II.2. DESDE EL MOVIMIENTO DE LA INTEGRACIÓN ESCOLAR AL DE LA INCLUSIÓN.....	32
II.2.1 NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.....	39

II.3 DESCRIPCIÓN HISTÓRICO- CONCEPTUAL DEL PROYECTO DE INTEGRACIÓN ESCOLAR .....	41
<i>II. 3.1 Descentralización Pedagógica</i> .....	41
<i>II.3.2.2. La importancia de las actitudes del educador (a) en relación a las Necesidades Educativas Especiales de los estudiantes</i> .....	43
II. 4 RELACIÓN ENTRE NIVELES DE ADAPTACIÓN Y PROYECTO DE INTEGRACIÓN ESCOLAR .....	44
CAPÍTULO III “DISEÑO METODOLÓGICO” .....	49
III.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	50
III.2 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	50
III. 3 ELABORACIÓN DE LA PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN. ....	51
III. 4. SELECCIÓN DE LA POBLACIÓN Y MUESTRA.....	52
III. 5 DETERMINACIÓN Y OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES.....	53
<i>III.5.1.1 Categorización de la variable: Incorporación Programa de integración escolar (P.I.E.)</i> .....	53
III.5. 2 CATEGORIZACIÓN DE LA VARIABLE: NIVELES DE ADAPTACIÓN ESCOLAR.-.....	60
III. 6 SELECCIÓN DEL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN.....	62
III.7 APLICACIÓN DE PRE- TEST.....	63
III. 8 PROCESO DE APLICACIÓN DE PROYECTO DE INTEGRACIÓN ESCOLAR (P.I.E.).....	63
III. 9 APLICACIÓN POST- TEST.....	63
III.10 - RECOLECCIÓN DE DATOS PRE-TEST Y POST-TEST.....	64
IX . ANÁLISIS CUANTITATIVO Y CUALITATIVO .....	64
IX.1. RESULTADOS PRE – TEST.....	65

IX.1.3 . ANÁLISIS DE POR SEXO.....	66
IX.1.4. ANÁLISIS POR EDAD.....	68
IX.1.5 ANÁLISIS POR CASO.....	69
IX.2.1. ANALISIS POR DIAGNÓSTICO .....	70
IX.2.3. ANÁLISIS POR EDAD.....	72
X. CONCLUSIÓN .....	75
XI BIBLIOGRAFÍA.....	79
XII. ANEXOS .....	86

## RESUMEN

Esta Investigación fija como problemática central ¿Qué incidencia tiene en los niveles de adaptación, la incorporación de niñas y niños al proyecto de integración de las comunas de la Pintana y Chépica, a partir del análisis de los niveles de adaptación y del programa Proyecto de Integración Escolar?

Para la investigación fue esencial considerar aspectos Teóricos, prácticos que le dan sustento. Referido a que es en la Educación, donde surge; además de conceptos transversales en el ámbito educativo, como los nuevos planteamientos que sean incorporando a través de los años, los cuales han permitido la implementación y ejecución del programa de Integración Escolar. Permitiendo conocer que se deja a un lado la educación emocional de los educando, considerando que estas influyen directamente en el proceso de aprendizaje.

Para la investigación se aplicó un instrumento, para los alumnos y una encuesta para los profesionales que trabajan directamente con los alumnos. En ambas pruebas se consideraron los niveles de adaptación (Motivación, Autocontrol, Conductas Pro- social y Autoestima)

El análisis e interpretación de estos factores inciden en gran medida ya sea positiva o negativamente, el equilibrio que se genere entre una buen desarrollo de

habilidades personales como destrezas académicas generan una buena autoimagen que en sí, genera confianza, buenos recursos de socialización que dan un buen ambiente de amistad y buenas relaciones fomentando la motivación por aprender.

## INTRODUCCIÓN

Desde sus inicios el Proyecto de Integración Escolar se focalizó en apoyar a aquellos niños y niñas que presenten Necesidades Educativas Especiales bajo el concepto de que “todos tienen derecho a la educación sin importar su condición”, en base a ello se comenzó a instaurar equipos de profesionales que atendieran a los alumnos, entre estos están: Psicólogos, Fonoaudiólogos, Psicopedagogos y /o Educadores Diferenciales cada uno con un determinada funciones y áreas a trabajar. Si bien está claro el rol de trabajo de cada uno, según la necesidad de del diagnostico, es notoria la diferencia en las áreas de intervención que presentan los alumnos (as), debido a que están centradas en el desarrollo cognitivo y de adquisición de contenidos, estimulando habilidades y destrezas, bases para el logro de conocimientos, y al dar énfasis al área cognitiva y habilidades se deja de lado el área emocional. Esta dimensión es poco o nada considerada en los tratamientos de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales, a pesar que el Decreto Ley N° 170/ 2009, que rige el Proyecto de Integración, que alude a la atención de niños (as) con distintas discapacidades, el tratamiento de esta área sólo son ellos a los que se les considera, pero desde una perspectiva adaptativa. Sin embargo, las otras Necesidades Educativas Especiales (Rango Intelectual Limítrofe, Dificultad Especifica de Aprendizaje, Trastorno Específico de Lenguaje y

Trastorno por Déficit Atencional) no presentan atención de dicha área, a pesar que son múltiples los estudios que sustentan la importancia de su desarrollo, uno de ellos es el realizado por la UNICEF en 2012 “Desarrollo Emocional. Clave para la Primera Infancia” este documento, tiene por objetivo plantear una nueva mirada sobre el desarrollo infantil destacando la importancia de esta área. Así como este estudio existen muchos más, que reafirman la importancia de considerar y poner la plataforma un tema poco considerado y tan esencial como cualquiera que tenga que ver con el aprendizaje, es por esto que nace la presente investigación, a raíz de las constantes inquietudes que surgen de los tratamientos e intervenciones que se realizan a los alumnos y alumnas integrantes de los proyectos de integración, independientemente cual sea su diagnóstico, considerando lo relevante de este tema porque la integración de los alumnos (as) genera un sentimiento de segregación, paralelamente lo que afecta su adaptación, no complementa el proceso de integración, como tal, también se debe considerar el proceso socio – afectivo y no sólo abordar el área cognitiva y pedagógica, es por ello que nace la inquietud de conocer la percepción personal y emocional de los alumnos (as) que ingresan e integran los proyectos de integración de dos comunas (Chépica y La Pintana) tomando los resultados obtenidos de los instrumento de evaluación diagnostica “Batería Psicopedagógica Evalúa” (adaptación para Chile, por Instituto EOS-CHILE), esta batería permite medir las



áreas relacionadas con la adquisición de aprendizaje entre las que están el área cognitiva, área pedagógica y área personal y emocional, la que arroja los datos de los niños (as), a través, de un encuesta que posteriormente es transformada en una puntuación y esta entrega el nivel de desempeño o dominio de esa área, los que luego fueron analizados de manera cuantitativa y cualitativa, lo que permitió visualizar la percepción de cada alumno (a) además, se complementó la información obtenida con un breve encuesta de los profesionales que trabajan con los niños (as) con necesidades educativas especiales. Con éste estudio revelatorio e inusual se logró evidenciar y destacar la importancia del área emocional dentro de la intervención de los niños y niñas de integración para el futuro.

### **I.1 Problema de Investigación**

Desde el año 2009 con la implementación del nuevo Decreto Ley n° 170/2009 *“que fija normas para determinar los alumnos con Necesidades Educativas Especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para Educación Especial.”* los establecimientos educacionales cuentan con los especialistas para llevar a cabo el Proyecto de Integración Escolar, es decir, ingresar a los niños y niñas que han sido diagnosticados con una Necesidad Educativa Especial ya sea, de carácter transitorio o permanente y contar con el

apoyo requerido para superarlas en el aspecto cognitivo y pedagógico, previa evaluación de éstos.

En Chile, se utilizan instrumentos adaptados que aportan información relevante para áreas cognitivas y pedagógicas, sin aportar datos para el área emocional-social o bien no son considerados dentro de los resultados de la evaluación.

Por esta razón es imprescindible considerar instrumentos de evaluación, que permitan evaluar y establecer el estado actual del área emocional de los niños y niñas, pudiendo identificar posibles índices de frustración, motivación entre otras.

En consecuencia, esta investigación pretende aportar la visión de los alumnos que ingresan a un Proyecto de Integración Escolar, mediante la aplicación de los niveles de adaptación de la Batería Psicopedagógica Evalúa, a modo de plantear medidas que aporten en el área emocional y crear un Plan de Estimulación considerando las características evidenciadas.

## **I.2 Justificación del Problema:**

En la actualidad en nuestro país, la aplicación de instrumentos se realiza principalmente con test estandarizados, los cuales se preocupan de evaluar de manera cuantitativa, sin considerar la importancia de la parte emocional e

interpretación de éstos al momento de comenzar la intervención pedagógica con los niños que ingresan a un Proyecto de Integración Escolar.

Referido a lo anterior, esta investigación pretende plantear la importancia de la evaluación a los niveles de adaptación de la Batería Psicopedagógica Evalúa (actitud- motivación, autocontrol-autonomía, conductas prosociales y autoconcepto- autoestima), cuando los niños y niñas ingresan a un Proyecto de Integración Escolar y cuando son reevaluados, para observar los cambios ocurridos en éstos durante la intervención y resultados de ella.

### **I.3 Pregunta de Investigación:**

¿Qué incidencia tiene en los niveles de adaptación, la incorporación de niñas y niños al Proyecto de Integración Escolar de las comunas de la Pintana y Chépica?

### **I.4 Formulación de objetivos**

#### **I.4.1 Objetivo General:**

Evaluar el impacto de los niveles de adaptación, en la incorporación de niños y niñas al Proyecto de Integración Escolar de las comunas de la Pintana y Chépica.

#### **I.4.2 Objetivos Específicos:**

Medir los niveles de adaptación de niñas y niños incorporados al proyecto de integración de las comunas de la Pintana y Chépica.

Establecer la relación entre los diferentes niveles de adaptación de niños y niñas incorporados al Proyecto de Integración Escolar de las comunas de la Pintana y Chépica.

Indagar los factores que inciden en los niveles de adaptación de los alumnos y alumnas que ingresan a un proyecto de Integración Escolar de las comunas de la Pintana y Chépica.

Evidenciar la importancia de los niveles de adaptación en el proceso educativo de los alumnos y alumnas que ingresan a un Proyecto de Integración Escolar.

## Capítulo II “Marco Teórico”

## 2.1. La Adaptación Escolar.

El concepto adaptación presenta un enfoque amplio y complejo, la Real Academia Española define adaptación (del originario de adaptarse) como “Dicho de un ser vivo, acomodarse a las condiciones de su entorno”. Considerando esta definición se encuentran autores que coinciden con dicha postura, Sarason (“Adaptación social y escolar de niños con y sin trastornos por déficit atencional con hiperactividad (TDAH) 1977 ) alude a que "es la capacidad o incapacidad humana para modificar su conducta en respuesta a las contantes exigencias del medio, tanto en lo personal como en lo social", y por otro lado se encuentra Jean Piaget el cual destaca que la inteligencia “es una adaptación de la persona al mundo que los rodea”, estas tres referencias coinciden en que la adaptación está estrechamente vinculada con el medio y su capacidad para desenvolverse en él. Pero ¿Qué sucede cuando este proceso no se produce?, ¿cuándo el ser humano no es capaz de adaptarse? Genera un desequilibrio y ruptura entre el individuo y la sociedad provocando un estancamiento en el desarrollo.

El colegio dentro de su rol preventivo puede detectar precozmente alteraciones y/o trastornos que evidencia un niño o niña, en el que hayan desviaciones en el desarrollo infantil, que traspasan los márgenes “de normalidad” que se supone deberían presentar. Pero cuando estas conductas no coinciden con lo esperado

para su edad y etapa de desarrollo, es que se comienza la indagación, con el fin de encontrar la razón que genera esta diferencia del alumno (a) con sus pares.

Variadas son las alteraciones que se pueden encontrar en un niño o niña que afecten su desarrollo académico y relaciones con sus pares, los que se pueden agrupar dentro de los denominados Necesidades Educativas Especiales. Estas necesidades afectan el rendimiento y desempeño académico por lo que amerita atención de las áreas alteradas, sin embargo, dentro de la evaluación para el diagnóstico de la Necesidades Educativas Especiales, existe una área que a pesar de ser evaluada no se considera su importancia a las habilidades adaptativas, dado que la prioridad, es el rendimiento académico y cognitivo.

En la mayoría de los caso los alumnos (as) con Necesidades Educativas especiales, presentan problemas en el ámbito social, cognoscitivo, académico y familiar la que se reflejará en la conducta adaptativa.

Cuando esta es adecuada o es lo determinado por una sociedad se habla de *adaptación*, sin embargo, la desviación de la conducta aludiría a la *inadaptación* (Hernández & Jiménez, 1983, p.4 Adaptación social y escolar de niños con y sin trastornos por déficit a atencional con hiperactividad - TDAH-). Estos dos autores plantean que la inadaptación social presenta dos grandes factores; El autocontrol social, el cual presenta relación directa con las personas y el control ante ciertos

estímulos, comprendiendo la agresividad social y disarmonía. Si bien, se alude a la confrontación agresiva y no esperado por una determinada sociedad, las cuales se manifiestan con diversas conductas disruptivas y negativas, ídem.

Otro factor es el de restricción social, el cual no implica conflictos, sino una escasa relación social representada por *la introversión*, que es la tendencia a relacionarse con pocas personas. Por otro lado, está *la hostiligencia* la cual se manifiesta con un sentimiento de desconfianza y hostilidad, Ídem.

## II.1.2. LA INADAPTACIÓN Y ADAPTACIÓN ESCOLAR.

Para Hernández & Jiménez (Adaptación social y escolar de niños con y sin trastornos por déficit atencional con hiperactividad (TDAH) 1983 p.4), la adaptación escolar está representada por dos factores externos, la inadaptación a la institución o escuela y la inadaptación con los aprendizajes.

Según Hernández:

**La inadaptación externa;** es aquella que se manifiesta con conductas disruptivas al no presentar buen manejo de los aprendizajes.



**La inadaptación a la institución**, alude a insatisfacción del alumno por la relación alumno- profesor y metodologías.

**La inadaptación con los aprendizajes**, es la manifestación de desagrado por el estudio.

Esta clasificación permite entender los distintos ámbitos en que la adaptación influye en el desarrollo de un sujeto y que son base para la relación y aceptación en la sociedad, la que se comienza a reflejar y definir en el ambiente escolar. La adaptación en este ámbito, estaría representada por conductas contrarias a las expuestas, como el agrado por el ambiente escolar, disposición y motivación para el aprendizaje, los predicen, un buen desarrollo y una óptima integración a la sociedad.

Existen variados instrumentos que miden la adaptación de los escolares a su medio uno de ellos el instrumento “Escala de Madurez Social de Vineland” el que si bien no solo mide las competencias sociales de los niños sino que además mide la capacidad de interrelación del alumno (as) con otras personas, pero para esta investigación se decidió utilizar el instrumento que actualmente los profesionales están implementando en los establecimientos educativos, dado el aporte relevante de la información que proporciona sobre las distintas áreas relacionadas con el aprendizaje, entre ellas la evaluación de las áreas AFECTIVO

Y CONDUCTUALES (variables conductuales, socio-afectiva, actitudinales, motivación, autocontrol, autonomía, auto concepto, etc.) Coincidentes para esta investigación.

Al medir esta área se aplica el instrumento Batería Psicopedagógica Evalúa, debido a que es una prueba estandarizada presente en el mercado (Instrumento construido por Instituto EOS, España desde 1990 con adaptaciones para Chile desde 2000), que permitió obtener estos datos. Dentro de los niveles de adaptación que este instrumento mide determina cuatro áreas las que considera básicas para un apto desarrollo académico, las cuales se mencionan a continuación.

Motivación y actitud frente a las tareas.

Autocontrol y autonomía

Autocontrol y autoestima

Habilidades prosociales.

### **II.1.3 Autonomía Escolar.**

El cambio constante en el cual se está inmerso, requiere de que el ser humano se adapte logrando desenvolverse y enfrentar las distintas situación que

la vida y el medio le presentan. Es por ello, que se requiere que desarrollen ciertas herramientas que le permitan vivir en este mundo, y es aquí donde la educación juega un papel fundamental por lo que es uno de los espacios donde se deben desarrollar, considerando el cambio de la sociedad. Estos cambios llevan al hombre a enfrentarse a distintos retos y situaciones que en muchas ocasiones no le permiten alcanzar ni desarrollar todo su potencial.

Esta nueva forma de educación que se desea impartir, busca generar ciertas habilidades y capacidades en el ser humano, que le permitan desenvolverse más activamente en el medio que lo rodea, por ello se busca instaurar aprendizajes que permitan anticiparse y prepararse para el futuro, motivar la participación a través de la valoración de la cooperación, diálogo, la empatía y el esfuerzo así como también, intentar desarrollar la dignidad humana que implica el respeto entre las personas lo que involucra ampliar contextos, y desarrollar autonomía e integración.

La importancia de la autonomía en el ser humano implica la capacidad de formular juicios, tomar decisiones para así actuar con independencia y libertad “la autonomía es la base de la autorrealización” (Marian Guzmán, 1997) desde el enfoque de la educación deriva del sentido crítico, insistiendo en el desafío de lograr la libertad del individuo y potenciando capacidades que permitan actuar con

responsabilidad frente a la sociedad, además de logara la igualdad y autonomía responsable.

#### **II.1.4 ¿Qué es el Autoestima?**

*“Autoestima es la valoración positiva que se dan las personas, es decir, la idea y el valor que cada persona tiene sobre sí misma, como parte fundamental”* (autoestima relacionada con el desempeño escolar). Por el contrario, si se siente una persona poco importante y poco querida, su autoestima es baja. Riva Amella, José Luis (2008) sostuvo: “es importante que un niño tenga una autoestima muy elevada, ya que se trata de una fuerza interior que necesita para hacer frente con éxito a los continuos retos con que va a encontrarse” (Cómo estimular el aprendizaje, 2008).

Es necesario que el menor presente una autoestima positiva, ya que, le permitirá enfrentar de forma adecuada la situación o problemática que se le presente, tomando la mejor decisión a fin de solucionar dichos retos tanto en el área emocional como social. Meece L Judith. Argumento: “en los últimos años de primaria, se observa una gran estabilidad en la autoestima en los niños cuyo

ambiente y grupo social de comparación permanecen bastantes estables”. (Psicología del desarrollo: Infancia y Adolescencia, 2007).

Es decir, un niño con gran autoestima a los 8 años tenderá a mantenerla a los 10 años y quizás después. A juicio de algunos teóricos, la autoestima es un juicio relativamente permanente del yo (Adaptación, estandarización y elaboración de normas para el inventario de autoestima de Coopersmith 1967). Si la autoestima es bastante estable a través del tiempo, ¿significa esto, que los profesores y la escuela tiene poca influencia en ella? La respuesta es negativa. Una evidencia creciente indica que las experiencias escolares pueden ser tan importantes como las familias y las de los compañeros en la aparición de la autoestima (Pérez, O Mario. Desarrollo de los Adolescentes III. Identidad y Relaciones Sociales), “El Autoconcepto y la autoestima, factores decisivos en el Aprendizaje”) los niños que logran un buen rendimiento y éxito en la escuela suelen decir que tienen una mayor autoestima (Autoconcepto, Autoestima y Rendimiento Académico en Alumnos de 4º de E.S.O. Implicaciones Psicopedagógica en la Orientación y Tutoría). Lo contrario también es cierto: los niños a quienes se les coloca en grupos de grandes habilidades (CANTÚ Hinojosa, IRMA LAURA) Números estudios indican que el fracaso escolar,

reprobar año, puede tener un efecto negativo en la autoestima. Madueño (2004)

sostuvo: que:

“El desarrollo de la autoestima tiene lugar generalmente en el tiempo que transcurre entre la infancia y la adolescencia coincidiendo además, con los procesos de identidad personal y autoimagen. Es necesario para que este desarrollo sea correcto, y que nuestro hijo adolescente se sienta valioso que conozca cuáles son sus aptitudes y que se sepa un individuo singular, distinto a los demás. Por otra parte, tendrá que hacerse una idea de quién es él no ya en función de lo que los demás le digan sino en función de su propia percepción”.

### **II.1.5 Motivación escolar**

Para los niños la escuela es un punto de aprendizaje en el cual aprenden día a día y se enfrenta a situaciones que le permiten solucionar y sacar una lección de éstos.

El aprendizaje significativo es una de las metas esperadas para los profesores y familia, se entrelaza con diversos aspectos de la existencia del alumno, se integra a la vida misma y pasará a formar parte de su vida, quedando disponible para ser utilizado y aplicado en otras situaciones de éste. Generando en él nuevo interés por aprender, y certeza de su capacidad de aprender. Por eso, el significado del

aprendizaje se genera en el interior de la persona y se construye tomando en cuenta su experiencia personal.

Para lograr el aprendizaje significativo hay un proceso que incide en éste y es la motivación, que implica un conjunto de procesos que se interesan por las causas por las cuales se hacen o dejan de hacer determinadas cosas, o que se haga de una determinada forma y no de otra.

Para los profesores es un punto importante a la hora de realizar la clase, ya que, si ésta se logra el alumno encontrará las actividades académicas significativas y valiosas y tratar de derribar de ellas los beneficios académicos y tomarlo como un aprendizaje para la vida.

La motivación para aprender, implica algo más que el deseo o la simple voluntad de aprender, comprende por sobre todo, la calidad del esfuerzo mental del estudiante.

El profesor debe plantearse metas con sus alumnos y los objetivos de sus clases, puesto que motivan a los niños a actuar para reducir las discrepancias. Las metas dirigen la atención a la tarea, movilizan los esfuerzos, incrementan la persistencia y promueven la formulación de nuevas estrategias cuando las anteriores resultan insuficientes.

## II.1.6. CONDUCTAS ADAPTATIVAS

De acuerdo a las “*Orientaciones Técnicas para la Evaluación Diagnóstica de Estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales asociadas a Discapacidad Intelectual*”, MINEDUC (2009), en el proceso de evaluación se debe entregar información del funcionamiento en cinco dimensiones que abarcan aspectos personales y ambientales, los cuales son:

- **Habilidades intelectuales:** Referida al funcionamiento intelectual del estudiante (CI).
- **Conducta adaptativa:** Conjunto de habilidades conceptuales, sociales, y prácticas aprendidas por las personas para funcionar en su vida diaria.
- **Participación, interacción y roles sociales:** Interacciones con los demás y rol social desempeñado por el estudiante en su comunidad.
- **Salud:** Cualquier condición física o mental que altere la salud.
- **Contexto:** Condiciones tanto ambientales como culturales, las que se interrelacionan en que el estudiante vive diariamente.

Este concepto se encuentra incluido en la definición que da la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD) (antes **Asociación Americana sobre Retraso Mental (AAMR)**), entrega de la discapacidad intelectual como “*limitaciones significativas en el funcionamiento*



*intelectual y la conducta adaptativa, expresada en habilidades conceptuales, sociales y prácticas, que son evidentes antes de la edad de 18 años”.*

Cabe destacar que estos conceptos se entrelazan y son parte de las políticas mundiales con respecto al trabajo que se realiza en niños y niñas con necesidades educativas especiales y el proceso de inclusión. De esta manera se hace importante considerar que todos aprenden y tienen los mismos derechos dentro del aula y las dificultades son parte del proceso de enseñanza-aprendizaje. El trabajo en equipo es una característica clave, pues debe ser holístico, permitiendo relacionar conceptos de contenidos procedimentales y actitudinales a partir de los intereses y motivaciones, tomando en cuenta las necesidades individuales.

Un punto importante de tomar en cuenta es la influencia de la autoestima en el rendimiento académico, en el equilibrio emocional, desarrollo personal y en el éxito en la vida en general, ya que, una persona que no se quiere así misma, difícilmente podrán ser felices y hacer felices a los demás. Es fundamental potenciar el respeto y valoración mutua entre los educandos, a través de fomentar la cooperación y solidaridad en lugar de la competencia, mediante la comunicación en la que puedan expresarse y conocerse.

## **II.1.7. Conductas prosociales**

### **II.1.7.1 Desarrollo Moral**

Los educadores sostienen que el desarrollo moral de los niños y niñas no es responsabilidad de los profesores, algunos niegan incluso que conductas como hacer trampas o intimidar a los débiles sean corrientes en nuestros colegios y perturben las actividades escolares, tanto dentro como fuera de la escuela. Al observar a los otros, la gente adquiere conocimientos, reglas, habilidades, estrategias, creencias y actitudes. También aprenden acerca de la utilidad y conveniencia de diversos comportamientos fijándose en modelos y en las consecuencias de su proceder, y actúa de acuerdo con lo que cree que debe esperar como resultado de sus actos.

La palabra *moral* procede del vocablo latino *mores*, que significa “costumbres” o “tradiciones”. No existe ninguna cultura o sociedad que no tenga estas costumbres y que no enseñe a sus jóvenes a ajustarse a ellas (Enciclopedia de la Psicopedagogía, 2008.). La temprana adecuación de los niños y niñas a las costumbres y hábitos que se les enseñan se debe, probablemente, a fin de evitar castigos. Clifford (2009) cree que existen razones para creer que el firme respeto de los niños y niñas a las figuras de autoridad y su dependencia de las mismas les inducen a imitar y adoptar las conductas de sus mayores.

Las opiniones que cada uno se forja acerca de los problemas morales y las razones que esgrime a favor de estos juicios constituyen el componente cognitivo del desarrollo moral.

### **II.1.7. La teoría de los dos estadios de Piaget**

La investigación de Piaget sobre el desarrollo moral intentó examinar principalmente las cogniciones de los niños y niñas de los conceptos de correcto e incorrecto, basándose en investigaciones que él mismo dirigió encontró tres etapas del desarrollo moral en la infancia: la moral de la obligación, la moral de la cooperación y la moral de equidad (El criterio moral en el niño, 1932).

En el estadio de la *moral de la obligación*, los niños/as perciben a todos los adultos como superiores, piensan generalmente en la conducta moral en términos de consecuencias antes que en términos de intenciones e identifican la buena conducta con la conformidad a las reglas de los adultos.

Se hace importante ya que éste estadio reflejaría la importancia de la autoridad en el sistema en que se encuentra inserto, pudiendo evidenciarse en el área social tanto dentro como fuera de la familia que integra.

El segundo estadio del desarrollo moral que aparece en la infancia es el de la *moral de la cooperación*, se caracteriza por la existencia de relaciones mutuas más que unilaterales, por un reconocimiento de las reglas como convenciones racionales desarrolladas para la adquisición de objetivos y por una comprensión de la moral como una función compleja de intencionalidad y consecuencias.

El tercer estadio del desarrollo moral de *equidad* la moral se convierte en autónoma, surge el altruismo, el interés por el otro considerando las necesidades y situaciones de cada uno, el respeto a las normas establecidas se hace de un modo personal.

La valoración de las intenciones de los niños y niñas desempeña un papel cada vez más importante en los juicios a medida que éstos maduran, pero también de que dicha consideración puede entrar a formar parte del proceso antes de lo que se piensa, en edades más tempranas.

### **II.1.8. La teoría de los seis estadios de Kohlberg**

La teoría de los seis estadios de Kohlberg es una consecuencia de las investigaciones que realizó Piaget, las conductas fueron observadas desde un componente cognitivo del desarrollo moral y consideró a éste como un proceso

ordenado, en el que una persona pasa a través de una serie de estadios. (Enciclopedia de la Psicopedagogía, 2008.).

Los tres niveles de moralidad en el orden que se observan en una persona son el preconvencional, convencional y posconvencional (Enciclopedia de la Psicopedagogía, 2008.).

Nivel Preconvencional: Los niños y niñas juzgan el aspecto moral de su conducta en términos de la magnitud de sus consecuencias y responde en sumo grado a las figuras de autoridad y a las reglas establecidas.

Nivel convencional: Los individuos responden principalmente a grupos sociales, tales como la familia, los iguales, la comunidad y los grupos étnicos a los que pertenecen orientando la conducta moral..

Nivel Posconvencional: Se caracteriza por juicios morales basados en principios universales interiorizados, en ésta instancia los principios son más importantes que la influencia de las figuras de autoridad convencionales y los intereses propios.

De acuerdo a las teorías antes nombradas se puede argumentar que los cambios evolutivos en el juicio moral pueden estar más estrechamente relacionados con el desarrollo del lenguaje que con cambios reales en la conducta moral, puesto que

hay una mayor comprensión y relación con el mundo que les rodea, ya que, no tendría que ver con las capacidades cognitivas del sujeto, sino más bien con las situaciones vividas.

Sin embargo, el desarrollo moral de los niños y niñas tiene implicancias para los docentes y la interacción que se produce entre ambos. El conocimiento de los componentes cognitivos, conductual y emocional del desarrollo moral debe servirle a un profesor como una herramienta para incidir sobre las conductas de los alumnos y alumnas.

### **II.1.9. Desarrollo Social**

El comportamiento social de una persona suele tener múltiples causas y dentro de éstas la observación de los demás desempeña un importante papel en el establecimiento de las conductas, ya sean aceptadas o negadas.

Los agentes de influencia social pueden ser aquellos que inciden en la formación de los sujetos y dentro de ellos se encuentran la familia y la escuela.

La familia: Es el primer agente de socialización con que se enfrenta el niño, pues sigue siendo el factor principal y más persuasivo de los que influyen en el desarrollo social en la infancia, dentro de éstas puede relacionarse con la clase

social, estructura y pautas de interacción (Enciclopedia de la Psicopedagogía, 2008.).

La escuela: Dentro de la formación social de un sujeto la escuela presenta gran relevancia, puesto que es en ésta, donde se da un proceso de aprendizaje en virtud del intercambio personal de información y actividades. Ídem.

Dos factores importantes en la contribución que hace la escuela al desarrollo social del niño, son el medio ambiente escolar y el profesor.

Los profesores son modelos, la forma en que se comportan, las normas que establecen, los castigos y recompensas que asignan están determinados por sus concepciones y valores sociales, que a su vez influyen en la conducta social de los estudiantes, éstos tienen la responsabilidad como formadores de personas para la vida de informar a los alumnos acerca de sus errores y corregirlos.

El desarrollo social del niño es, en buena medida, un proceso de imitación e identificación. Las técnicas persuasivas y el juego ejercen asimismo una enorme influencia en las conductas sociales de los niños. El profesor tiene la oportunidad y el objetivo de utilizar estos procedimientos para promover pautas de conducta socialmente aceptables (Teorías del Aprendizaje. Schuckdale H. 1997.).

La familia, los pares y la escuela son agentes de socialización que, a menudo, dejan marcas de por vida en el desarrollo social del niño. La adaptación, o inadaptación, social es fundamentalmente el resultado del medio en que se halla inmerso el niño y de las interacciones humanas que se producen en dicho medio. Invertir los efectos perjudiciales en la niñez es una tarea complicada. Los esfuerzos destinados a prevenir la adquisición de pautas de conductas indeseables, son por lo regular, más eficaces que los orientados a sustituir pautas ya adquiridas. Los profesores no pueden pasar por alto este aspecto del desarrollo intelectual y moral.

## **II.2. desde el movimiento de la Integración Escolar al de la Inclusión.**

Contextualizando el sistema escolar como un espacio complejo y al mismo tiempo tradicional, el cual ofrece lo que la sociedad demanda, la escuela es el escenario donde se producen cambios, relaciones personales y de poder, debates políticos y sociales, dentro de una sociedad capitalista, donde las relaciones específicas se prolongan en la escuela. Es aquí, donde se produce el conflicto de su eficacia como institución canalizadora de los saberes legítimos que deben ser enseñados, dispuestos por un poder ejercido por la clase dominante, donde la voz de los alumnos es la presión social a este poder.



La Educación Especial es la disciplina de la educación que por tradición se ha hecho cargo de la población escolar con discapacidad o dificultades más severas de aprendizaje. Desde sus inicios, estuvo estrechamente vinculada con las ciencias de la medicina y la psicología, disciplinas que condicionaron su desarrollo y evolución desde una concepción fundamentalmente orgánica e inherente al individuo.

Esta concepción, vigente durante la primera mitad del siglo XX, promovió por una parte, la necesidad de detectar y clasificar en forma precisa el “trastorno” presente en cada individuo y, por otra, el desarrollo, para estos alumnos, de una atención educativa especializada distinta y separada de la organización educativa común. Surgen así las escuelas de Educación Especial, que fueron extendiéndose y especializándose de acuerdo a los distintos déficits y consolidándose hasta ahora. (Nueva perspectiva y visión de la Educación especial. Informe de la comisión de expertos/2004)

Es uno de los principales factores que ha influido de forma determinante en una nueva concepción y práctica de la Educación Especial ha sido el progresivo avance de la integración de personas con discapacidad en la escuela común, el cual tiene su origen en un movimiento social y la lucha de los derechos humanos iniciado en diferentes países en la década del 60 y 70. ... “No basta con ubicar a

las personas en los diferentes entornos sociales, sino lograr que se produzcan interacciones entre ellas y que haya una valoración de los diferentes roles y aportes de cada uno, propiciando así el conocimiento mutuo y la convivencia". (Nueva perspectiva y visión de la Educación especial. Informe de la comisión de expertos/2004). "En el ámbito educativo la integración debe formar parte de las estrategias general, cuya meta sea alcanzar una educación de calidad a todos". (Nueva perspectiva y visión de la Educación especial. Informe de la comisión de expertos/2004). Sin embargo en la mayoría de los países el movimiento de integración se ha impulsado desde la Educación Diferencial y especial y ha impulsado más la transformación de ésta que la Educación común. Esto explica, en gran medida las dificultades para aumentar el número de alumnos integrados y lograr una respuesta educativa mayor de calidad.

En muchos casos, se ha limitado el concepto de integración considerando que es un fin en sí misma y que su único objetivo es conseguir la integración social, olvidando que es un medio fundamental para proporcionar una educación más integral que prepare a los alumnos de forma más efectiva para insertarse en las diferentes esferas de la vida, lo que implica asegurar que estos aprendan lo máximo posible. (Nueva perspectiva y visión de la Educación especial. Informe de la comisión de expertos/2004).

En muchos países, un gran porcentaje de los alumnos escolarizados en las escuelas especiales no presentan discapacidad y ha llegado a ellas debido a las dificultades de las escuelas comunes para dar respuesta a sus diferencias. Esto ha traído como consecuencia que muchos de los alumnos, que efectivamente requieren de estas escuelas no tengan acceso a ella.

Por otra parte “Estudios realizados en distintas partes del mundo, así como en Chile (Cada Escuela es un Mundo, un Mundo de Diversidad); muestran que los niños que se integran a la escuela común, alcanzan aprendizajes significativos en el marco del curriculum común y tienen un desarrollo y una socialización más completa. Por otro lado, el resto de los alumnos tienen la oportunidad de conocer a aquellos que tienen discapacidad, reduciendo a la sociedad a marginar a estas personas y desarrollando actitudes de respeto y solidaridad. La integración también ha supuesto en muchos casos un proceso de innovación en las escuelas comunes y un mayor desarrollo profesional de los docentes.

Sin embargo, los procesos de integración, en los distintos países, también han tenido una serie de limitaciones, que es preciso superar para avanzar hacia una educación que se preocupe de incluir y dar respuestas a la diversidad de necesidades educativas. (Nueva perspectiva y visión de la Educación especial, Informe de la comisión de expertos/2004).

La inclusión no es lugar, sino sobre una actitud y un valor que debe iluminar políticas y prácticas que den cobertura a un derecho tan fundamental como olvidado para muchos excluidos del planeta como: el derecho a una educación de calidad, y a unas prácticas escolares donde debe primar la necesidad de aprender en el marco de una cultura escolar de aceptación y respeto por las diferencias.

La respuesta más sencilla y directa sería que nos motiva la “tarea de construir un Sistema educativo más inclusivo lo hacemos con el objetivo de intentar frenar (y cambiar la orientación de) unas sociedades en la que los procesos de exclusión social son cada vez mayor de ciudadanos ( y a países enteros) a vivir su vida por debajo de los niveles de dignidad e igualdad a los que todos tenemos derecho y degradándose con ello su propio rol de ciudadanos, (con ello lo que está en juego es en último término la cohesión de la propia sociedad que hoy más que nunca parece estar amenazado). (Educación para La Inclusión o Educación sin Exclusiones).

Inclusión es un proceso, la educación inclusiva no es algo que tenga que ver meramente con facilitar el acceso a las escuelas ordinarias, a los alumnos que han sido previamente excluidos. No es algo que tenga que ver con terminar con un inaceptable sistema de segregación y con lanzar a todo su alumnado a un sistema ordinario que no ha cambiado. “El Sistema Escolar que conocemos en términos de

factores físicos, aspectos curriculares, expectativas o estilos del profesorado, roles directivos tendrá que cambiar y ello, porque educación inclusiva es participación de todos los niños y jóvenes y remover para conseguir, todas las practicas excluyentes” (Una herramienta para Trabajar hacia una Educación Inclusiva: guía para evaluación y mejora de la educación inclusiva).

Con mucha frecuencia se habla y se lee que la educación es un derecho y una necesidad para todos y que todos los alumnos y alumnas deben disfrutarlo en igualdad de condiciones. Pero cuando se profundiza en las explicaciones que se ofrecen al respecto, lo que se observa es que ese “todos” es, para algunos de sus defensores, un eufemismo que viene a significar “para la mayoría” o para muchos, en el sentido de que habría “algunos alumnos que por un motivo u otro van a quedar fuera de esa aspiración universal.

Sin embargo, quien sin ambigüedades y desde hace 15 años se viene preocupando principalmente porque ese “todos” represente realmente a todos los alumnos y alumnas sin exclusiones es la UNESCO, bien por si misma o en cooperación con otras agencias Internacionales (Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad). Y ese énfasis en el todos tiene que ver en primer lugar, con la idea de intentar no desvincular de los procesos globales se ampliación y mejora de la educación escolar.

La inclusión o la educación inclusiva no es otro nombre para referirse a la integración de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales. Implica un enfoque diferente para identificar e intentar resolver las dificultades que aparecen en las escuelas. Algunos profesores piensan que la educación de los estudiantes clasificados con Necesidades Educativas Especiales es fundamentalmente responsabilidad del especialista.

La educación inclusiva es además o tal vez, en primer lugar una cuestión de valores, una opción sobre la educación que queremos para nuestros hijos y sobre el tipo de sociedad en la que nos gustaría vivir.

Como señala (Booth en el texto Una herramienta para Trabajar hacia una Educación Inclusiva: guía para evaluación y mejora de la educación inclusiva), “la necesidad de pensar inclusivamente la educación, al igual que en otras áreas de la sociedad, no ha sido nunca tan importante como hoy. La movilidad de la personas dentro y entre los países ha hecho que la diversidad humana sea cada vez más evidente”. En respuesta a esta situación, “la mayoría de los países ha desarrollado diversos programas para dar respuesta a las diferencias sociales, culturales e individuales de los alumnos. Sin embargo, aún estas acciones no están articuladas entre sí, ni cuentan con políticas educativas generales”. (Nueva perspectiva y visión de la Educación especial, Informe de la comisión de experto)

## II.2.1 NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

El término de necesidades educativas especiales surge, de las recomendaciones del informe Informe Warnock, difundido a lo largo de la década siguiente. 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 los déficits del alumnado en el acceso a los aprendizajes básicos imprescindibles para afrontar la vida adulta

Actualmente la atención de las necesidades educativas especiales se rigen tanto por lo estipulado en el decreto de ley 1300 / 2002 como por el nuevo ley 20.201 decreto 170/ 2009, el cual *“regula los requisitos, las pruebas diagnósticas y perfiles para identificar a los alumnos y alumnas con Necesidades educativas especiales”*. Aquí se delimitan las Necesidades Educativas Especiales en permanentes y transitorias: las permanentes, son como los dice el enunciado aquellas dificultades que se mantienen a lo largo de la vida del alumno o alumna, que a diferencia del transitorio no se mantiene y presentarían la dificultad por algún tiempo. Estos dos grupos presentan determinadas condiciones para ser intervenidos así como determinados profesionales para abordar la dificultad.

Los profesionales encargados de trabajar con los niños, dependiendo de su diagnóstico y de su clasificación ya sean permanente o transitorios son: Psicólogo y Educador Especialista y en la categoría transitorio se encuentran Educador Diferencial y/o Psicopedagogo, y Fonoaudiólogo.

Sin embargo, las necesidades educativas especiales no solo abarcan el área pedagógica o de la discapacidad en sí, ya que existen otras áreas tan importantes como las mencionadas que son fundamentales para poder superar su actual diagnóstico. Así como lo determina la evaluación integral donde se analizan todas las áreas involucradas en el óptimo desarrollo del niño como son; el área cognitiva, pedagógica, familiar y socio afectiva.

Enfocándonos en este último punto encontramos que las relaciones afectivas y el mundo emocional de los niños tienen gran incidencia en su desarrollo educativo, sin embargo cuando un niño o niña presenta una dificultad que le impide desenvolverse con su grupo de pares, afloran ciertas conductas y emociones que afectan su desempeño académico. Dentro de estas dificultades se pueden mencionar:

Ansiedad,

Inquietud constante



Impulsividad

Rebeldía

Dificultades para dormir

Dificultades para concentrarse

El conjunto de un sistema emocional armónico y necesidades afectivas satisfechas da como resultado un ser humano equilibrado sano, que permite desarrollar su inteligencia y la creatividad.

### **II.3 Descripción Histórico- conceptual del Proyecto de Integración Escolar.**

#### **II. 3.1 Descentralización Pedagógica**

Se debe reconocer que los procesos de descentralización pedagógica responden a una política educativa de Estado y que derivan, precisamente, de un conjunto paulatino de leyes, normativas y reglamentos que tienen por base común la promulgación de la L.O.C.E. (Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza) que comienzan a gestarse desde la década de los Ochenta.

Pues bien, el desarrollo técnico curricular de la actual Reforma educativa en virtud de la modernización de los procesos pedagógicos, y en función de mejorar la calidad de los aprendizajes, decidió abarcar, los siguientes ámbitos:

Reforma Curricular

Programas de mejoramiento e innovación

Fortalecimiento de la Profesión Docente

Extensión de la Jornada Escolar

Gracias a este nuevo escenario de la Educación, de este país, *se intenta crear nuevas y mejores oportunidades de participación de los docentes, no sólo en la ejecución de sus fines, sino que además en la capacidad de autonomía técnica y profesional de plantear y optar por diversos cambios curriculares y estructurales que deben acontecer al interior de cada establecimiento educacional* (Atención a la diversidad en el aula, 2006). Se trata en una síntesis, de hacerse cargo de su propio destino escolar y comunal, definiendo la visión y misión en sus respectivos Proyectos Educativos Institucionales, determinando así formas, modalidades o estrategias educativas que estén al servicio de estándares, metas y objetivos destinados a mejorar la calidad de los aprendizajes.

### **II.3.2.2. La importancia de las actitudes del educador (a) en relación a las Necesidades Educativas Especiales de los estudiantes.**

Todo fenómeno educativo y el propio concepto de aprendizaje, se origina o pasa por los educadores *“Una de las tareas de la educación es enseñar a los alumnos que existe la diversidad humana e inducir en ellos una conciencia de las similitudes e interdependencia entre las personas... los profesores que sofocan la curiosidad o el sano espíritu crítico, en lugar de enseñar a sus alumnos cómo participar en un debate ágil y abierto, pueden hacer más daño que bien. Olvidando que sitúan como modelos, pueden, a causa de su actitud, producir un daño para toda la vida en sus alumnos, en lo que se refiere a la apertura de estos hacia otras personas y de su habilidad para enfrentar las inevitables tensiones que se producen entre los individuos, los grupos y las naciones”* (UNESCO. Informe Delors, “La Educación es un tesoro”).

Es en este sentido el desafío del educador es, precisamente, “normalizar” el rendimiento académico de todos (as) sus estudiantes, evitando intervenciones didácticas “intuitivas”, acogiendo más bien una planificación en equipo. De esta manera, se dice reducir la resistencia y aceptar, asumir estudiantes que presentan necesidades educativas especiales.

## **II. 4 Relación entre Niveles de Adaptación y Proyecto de Integración Escolar**

El Proyecto de Integración Escolar, es una estrategia inclusiva para el mejoramiento continuo de la calidad de la educación en el establecimiento escolar. Su propósito es favorecer la presencia en la sala de clases, la participación y el logro de los aprendizajes esperados de “todos y cada uno de los estudiantes”, especialmente de aquellos que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE), sean éstas de carácter permanente o transitorio. (Orientaciones Técnicas para Programas de Integración escolar P.I.E.).

Es por ello que el decreto de ley 20.201 decreto 170/2009 establece que los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (N.E.E.) ya sean de carácter transitorios o permanentes reciban apoyo y se potencien las áreas cognitivas descendidas. En nuestro país, sólo los ley Decretos N° 1300/2002, que norma los planes y programas de estudio para alumnos con trastornos específicos del lenguaje, y el decreto ley 577/90, que establece normas Técnico–Pedagógicas para educandos con trastornos motores consideran los currículos de la educación regular. Los planes y programas de estudio para las otras discapacidades están estructurados en áreas de desarrollo e incorporan a lo menos tres niveles de atención a niños y jóvenes, en un rango de edad desde los 0 a los 24 años (en algunos casos hasta los 26 años). Esta forma de organizar los programas de

estudio es confusa, ya que designa a los diferentes cursos con nomenclaturas distintas, lo que dificulta la integración educativa. (Orientaciones Técnicas para programas de Integración escolar PIE).

Para Juan Casaus, el alumno es visto como una persona integral, con sus emociones y cogniciones. Por ello además del interés cognitivo, está también el interés por desarrollar capacidades emocionales, para que el aprendiz pueda desarrollar su poder de autodirección y auto control. En este contexto, las informaciones no son solo incorporadas, sino que principalmente son procesadas de acuerdo a las necesidades y motivaciones del alumno.

La labor del educador del Proyecto de Integración Escolar es generar en conjunto con el equipo de éste una escuela cuyas posibilidades no estén cerradas, donde las necesidades se reconocen de antemano como cambiantes, y que asumen como cotidiano el ajuste constante que supone responder a necesidades educativas especiales en una escuela que integra necesidades más que niños y niñas.

Se debe entender al Proyecto de Integración Escolar como un equipo multidisciplinario, que mejore la calidad de la gestión escolar, impulsar nuevas formas de trabajo colaborativo centrado en configurar o diseñar estrategias factibles y realistas de intervención pedagógica de aquellos estudiantes con

necesidades educativas especiales que pretenden ser integrados en las distintas actividades del currículo ordinario y común que postula un determinado centro educativo.

*“Los apoyos que se brindan van a depender de una serie de aspectos que tienen que ser evaluados y discutidos por el equipo colaborativo comprometido en el proceso de integración; es así como fortalezas y necesidades del individuo, sus habilidades, su nivel de desarrollo cognitivo, el contenido mismo de las lecciones o currículo, recursos materiales y físicos y sus compañeros (as) y familia como fuente de apoyo, empiezan a constituirse en aspectos que no pueden dejar de ser mirados de forma particular cuando se aborda un proceso de integración”.*  
(Atención a la diversidad en el aula común, 2006.)

El Proyecto de Integración Escolar debe abarcar diversas áreas de manera que la intervención sea “integral” y dentro de éstas se encuentran los niveles de adaptación escolar. El desarrollo personal, afectivo y social del niño (a) le ayudarán a crecer, madurar y progresar en la adquisición de competencias para la vida. Es imprescindible el ayudar al logro de una adecuada autoestima y conocimiento personal que permitan al educando su desenvolvimiento en su entorno de forma exitosa.

Es fundamental que el menor presente una autoestima lo suficientemente adecuada para afrontar con confianza los procesos complejos de aprendizaje, Inseguridad y falta de apoyo podrían provocar en él conflictos observables en incapacidad para trabajar en equipo, aislamiento, conductas disruptivas o de desorden, ausencia de motivación al logro, distractibilidad, llanto, etc.

El ayudar a que el educando se sienta contento consigo mismo (a), permitirá que desarrolle competencias afectivas y de confianza que le ayudarán en sus aprendizajes escolares, entre otros así como la interacción con su entorno.

Dentro de los lineamientos actuales se encuentra el trabajo colaborativo de especialistas con docentes con el objetivo de estructurar previamente las situaciones de aprendizaje, direccionándolas hacia él o ella. Esto necesariamente implica explicación clara de los objetivos de aprendizaje, definiendo las conductas observables para cada objetivo delimitando el tiempo y el tipo de evaluación a realizar; es decir, se busca formalizar el ambiente de aprendizaje para darle sentido claro a las tareas a realizar. Es claro que un ambiente de aprendizaje improvisado desestructura más al niño (a) impidiendo su adaptación.

Todos los agentes activos que trabajen en relación a un Proyecto de Integración Escolar deben trabajar con el aumento de patrones verbales que faciliten su desempeño escolar y favorezcan su autoestima, se deben desarrollar con

actividades que beneficien tanto el lenguaje interno como el que expresa oralmente. Los refuerzos verbales son de vital importancia para regularizar su conducta. Del mismo modo, la delimitación de sanciones y reglas lo obligan a desarrollar lentamente estrategias de autocontrol.



## Capítulo III “Diseño Metodológico”

### **III.1. Tipo de Investigación**

De acuerdo al tipo de investigación realizado se determinó en base al texto de la investigación de R. Sampieri que el estudio sería de tipo No experimental, ya que, no se construye ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, por consiguiente, se registran tal y como se dan en su contexto natural para después ser analizados.

Los diseños transaccionales descriptivos tienen como objetivos indagar la incidencia y los valores en que se manifiestan las variables o ubicar, categorizar y proporcionar una visión de una comunidad, un evento, un contexto, un fenómeno o una situación en un momento dado. Su procedimiento consiste en medir y ubicar a un grupo de personas o situaciones de acuerdo a un estudio o concepto.

### **III.2 Diseño de la Investigación.**

Para la investigación, se situó en un diseño de tipo cualitativo y cuantitativo, en las comunas de Chépica y la Pintana, ya que por ser abierto, tanto en la elección de los actores (estudiantes), en la generación del contexto situacional, permite la interpretación y análisis de la información. Una de las características

fundamentales de este estudio se refiere a la atención del contexto, en este caso el espacio escolar, donde: “Sandin Esteban (2003)”, la experiencia humana se perfila y tiene lugar en contextos particulares, de manera que los acontecimientos y fenómenos no pueden ser comprendidos adecuadamente si son separados de aquellos. Lo que da lugar a la investigación con contextos naturales y no contruidos, permitiendo el análisis en el mundo real, lo que posibilita y da lugar a lo inesperado, en la medida en que se supone que la realidad es cambiante. En este tipo de diseño importa la pertinencia, la composición adecuada de los participantes, es decir, se debe localizar y saturar el espacio simbólico, que en la investigación es el espacio educativo. La validez se logra a través de la obtención de datos detallados que permitan reflexionar para conocer y comprender el problema, corroboración de la información obtenida de distintos participantes.

### **III. 3 Elaboración de la pregunta de investigación.**

¿Qué incidencia en los niveles de adaptación, la incorporación de niñas y niños al proyecto de integración de las comunas de la Pintana y Chépica?

### **III. 4. Selección de la población y muestra**

La muestra fue seleccionada en base a los siguientes criterios: Discapacidad Intelectual leve y rango limítrofe, TDA, DEA, la cual estuvo integrada por 40 alumnos de dos colegios dependientes del departamento de educación Municipal de dos comunas; Chépica y La Pintana, conformado por hombres y mujeres de edades que oscilan entre los 6 y 15 años.

El colegio Luis Arturo Zúñiga Fuentes, dependiente del Departamento de educación Municipal de la comuna de Chépica, atiende a una población de 203 alumnos de los cuales 16 pertenecen al proyecto de integración y 20 al grupo de diferencial, en ambos grupos se les brindan apoyo desde 1° a 8° año. De igual forma el colegio municipal "Neruda" de la comuna de La Pintana, atiende a una población de 351 alumnos y alumnas de los cuales 26 son parte del grupo de Integración, los alumnos que lo componen son de 1° a 7° año.

Además en ambos colegio se selecciona una muestra de profesional (Profesores de Aula, equipo de integración en el cual se encuentran Psicólogos, fonoaudiólogos, Educadores Diferenciales y Psicopedagogos) que trabajan

directamente con los alumnos y alumnas Integrados, con el fin de recopilar información relevante para la investigación.

### **III. 5 Determinación y operacionalización de las variables.**

Para la determinación y operacionalización de las variables, se llevó a cabo análisis, interpretación y la crítica. Este proceso se realizó a través de las siguientes etapas:

Categorización de las variables.

Determinación de las relaciones existentes entre las variables.

Interpretación de la recogida de información, contrastadas con las variables

#### **III.5.1. Categorización de las variables**

##### **III.5.1.1 Categorización de la variable: Incorporación Programa de integración escolar (P.I.E.)**

<b>Categorías</b>	<b>Subcategorías</b>	<b>Indicadores</b>
	1.1Necesidades	1.1.1Discapacidad

1.-Tipos de necesidades educativas	educativas especiales de carácter Permanentes.	Intelectual Leve 7
		1.1.2 Deficiencia Mental Moderado 0
	1.2 Necesidades Educativas Especiales de carácter Transitorias.	1.2.1 Rango Intelectual Limítrofe 16
		1.2.2 Dificultades específicas del Aprendizaje 21
		1.2.3 Trastorno por déficit atencional 2
		1.2.4 Trastorno específico del Lenguaje 2

2. Tiempo de apoyo según diagnóstico	2.1 Plan específico (individual)	2.1.1 de 3 a 6 horas cronológicas por niño
	2.2 Plan General (grupal)	2.1.2 10 horas por grupo curso.
3. Tipo de Apoyo	3.1 plan específico individual	3.1.1 48 alumnos
	3.2 Plan General (grupal)	48 alumnos
4. Tiempo de apoyo	4.1 Con diagnóstico discapacidad Intelectual leve.	4.1.1 de 3 a 6 horas

	4.2 Con diagnóstico de Discapacidad Moderado.	4.1.2 de 3 a 8 horas
	4.3 Con Diagnóstico Discapacidad Intelectual Limítrofe	4.3 de 10 horas
	4.4 Con Síndrome de Discapacidad Intelectual	4.4 de 10 horas
	4.5 Con diagnóstico Trastorno específico del Lenguaje	4.5 de 8 horas

\*Definición de las categorías y sub-categorías de la variable **Incorporación al Proyecto de Integración.**

Necesidad Educativa Especial: Alumnos /as que presentan necesidades educativas especiales es aquel que precisa ayuda y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos; para concluir su proceso de desarrollo y aprendizaje y contribuir al logro de los fines de la educación.



Necesidad educativa especial de carácter permanente: Con 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.

Necesidad Educativa de Carácter transitoria: 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 curriculum por un determinado periodo de su escolarización.-

Los establecimientos con Jornada Escolar Completa (JEC) que cuente con un Programa de Proyecto de integración escolar PIE, cuando incluyen estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) de carácter transitorias deben disponer de un mínimo de 10 horas cronológicas semanales por cada grupo de hasta 5 grupos por curso. Los establecimientos sin Jornada Escolar Completa

(JEC) deberán disponer de 7 horas cronológicas semanales en las mismas condiciones antes mencionadas.

2.2 Los establecimientos con Jornada Escolar Completa JEC que cuenten con un Programa de Proyecto de Integración Escolar (P.I.E.), cuando incluyen estudiantes con Necesidades educativas Especiales (N.E.E). de carácter transitorias deben disponer de un mínimo de 10 horas cronológicas semanales por cada grupo de hasta 5 grupos por curso. Los establecimientos sin JEC deberán disponer de 7 horas cronológicas semanales en las mismas condiciones antes mencionadas.

Tiempo de apoyo: Brindar recursos humanos y técnicos a los alumnos que presenten necesidades educativas especiales, según decreto 01/1998, considera 3 horas cronológicas por alumno distribuidas entre el profesional psicólogo y profesor diferencial o psicopedagogo.

Brindar recursos humanos y técnicos a los alumnos que presenten necesidades educativas especiales, según decreto 01/1998, considera 3 a 6 horas

cronológicas por alumno distribuidas entre el profesional psicólogo y profesor diferencial o psicopedagogo.

Brindar recursos humanos y técnicos a los alumnos que presenten necesidades educativas especiales, según decreto 01/1998, considera 10 horas cronológicas por alumno distribuidas entre el profesional psicólogo y profesor diferencial o psicopedagogo.

Brindar recursos humanos y técnicos a los alumnos que presenten necesidades educativas especiales, según decreto 01/1998, considera 10 horas cronológicas por alumno distribuidas con el profesor especialista o psicopedagogo.

Brindar recursos humanos y técnicos a los alumnos que presenten necesidades educativas especiales, según decreto 01/1998, considera 3 horas cronológicas por alumno distribuidas entre el profesional psicólogo y profesor diferencial.

Brindar recursos humanos y técnicos a los alumnos que presenten necesidades educativas especiales, según decreto 01/1998, considera 3 horas cronológicas grupal de hasta 3 niños con el profesional fonoaudiólogo y el profesional especialista.

### III.5. 2 Categorización de la variable: Niveles de adaptación Escolar.-

Categorías	Subcategorizas	Indicadores
2.-Niveles de adaptación	2.1 Actitud/ motivación.	2.1.1 percepción de las tareas escolares. ( ) 2.1.2 Grado de atracción frente a ellas.( ) 2.2.1 Autonomía personal ,( )
	2.2 Autocontrol y Autonomía.	2.2.2 Percepción de sí mismos.( ) 2.2.3 control de la propia conducta. ( )
		2.3.1 disposición

	<p>2.3 Conductas pro- sociales:</p>	<p>favorable ()</p> <p>2.3.2 interacción cooperativa () y de ayuda a sus iguales.</p> <p>2.4.1 Modo en que se percibe a sí mismo ()</p>
	<p>2.4 Autoconcepto y autoestima:</p>	

\*Definición de las categorías y sub-categorías de la variable Niveles de Adaptación Escolar.

2.1 Actitud/ motivación. Las cuestiones aquí incluidas preguntan al alumno/a sobre su percepción de las tareas escolares y sobre el grado de atracción y rechazo frente a ellas. (ítems 1 al 15)

2.2 Autocontrol y Autonomía. Los Ítem incluidos (del 16 al 25) se interesan por cuestiones como la autonomía personal, la percepción de sí mismo en relación a posibles dificultades, control de la propia conducta.

2.3 Conductas pro-sociales: Estos Ítem (del 26 al 35) se interesan por la disposición favorable del alumno/a a la interacción cooperativa y de ayuda a sus iguales.

2.4 Autoconcepto y autonomía: Aunque hay aspectos de autoconcepto en los Ítems anteriores, los que van desde 36 a 45 preguntan explícitamente acerca del modo en que el alumno/a se percibe a sí mismo.

### **III. 6 Selección del Instrumento de Evaluación.**

Las técnicas de investigación fueron fundamentalmente la observación y completación de cuestionario estructurado, elaborado por el Instituto Psicopedagógico EOS, este cuestionario, fue completado por los participantes (alumnos) en dos momentos en diciembre del año 2011 y octubre del año en

curso. Además de esto se elaboró un cuestionario estructurado para los profesionales que trabajan directamente con los alumnos (as) que pertenecen a Proyecto de Integración, esta técnica permite recoger la información sin manipularla. La encuesta estructurada involucra una guía de preguntas, las respuestas fueron analizadas de acuerdo a las variables.

### **III.7 Aplicación de pre- test.**

La evaluación se realiza en el periodo Octubre – Noviembre de 2011 y Marzo del año en curso a alumnos (as) que pertenecen e ingresan al proyecto de integración escolar de las comunas de Chépica y la Pintana.

### **III. 8 Proceso de aplicación de Proyecto de integración escolar (P.I.E.)**

La intervención que realiza el equipo de Proyecto de Integración Escolar. (P.I.E) (Psicóloga (o), Educadores Diferencial y /o Psicopedagogo y Fonoaudiólogo) llevo a cabo durante los meses de Marzo a Septiembre del año en curso.

### **III. 9 Aplicación post- test.**

El proceso de reevaluación de los niveles de adaptación se llevo a cabo en el mes de Octubre del presenta año, por el equipo Proyecto de Integración (P.I.E.)

### **III.10 - Recolección de datos pre-test y post-test.**

Se describen los resultados obtenidos en diferentes niveles dado que estos son en céntiles, aportando información estadística que permite interpretar mejor la realidad de cada alumno (a) orientando a la toma de decisiones en relación a la realidad de los alumnos (as

### **IX . Análisis Cuantitativo y cualitativo.**

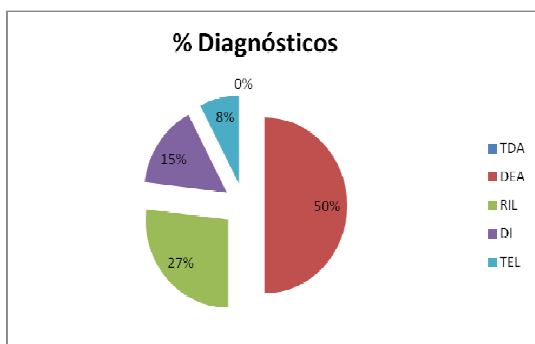
A continuación se realiza un análisis Cuantitativo y Cualitativo de la información obtenida en la aplicación de los niveles de adaptación de la prueba Psicopedagógica Evalúa.



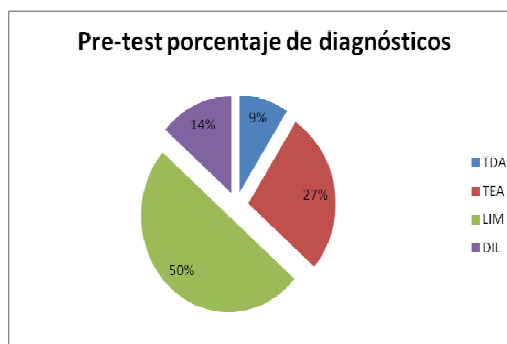
## IX.1. Resultados Pre – test

### IX.1.2. Análisis Por diagnóstico

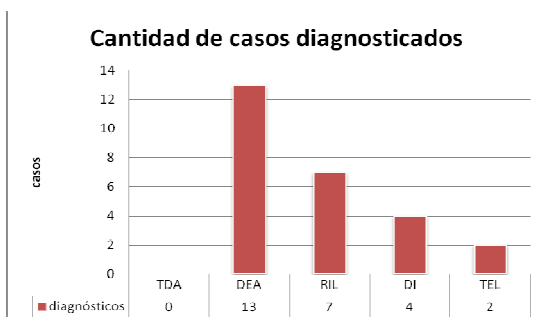
La Pintana.



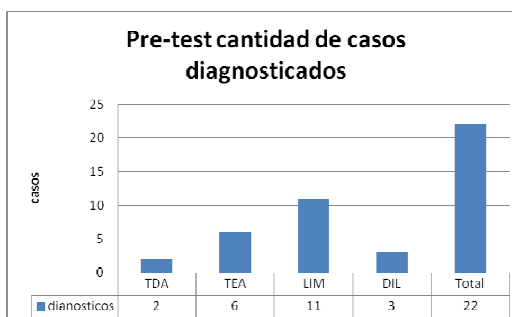
Chépica



La Pintana



Chépica.

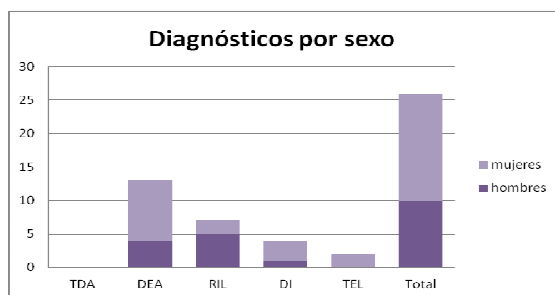


Como se observa en los graficos, se evidencia que la tendencia en los resultados del diagnóstico aplicado a grupos de estudiantes de la comuna de La Pintana y Chépica nos refleja un mayor porcentaje de alumnos (as) integrados con diagnosticos de dificultad especifica del aprendizaje en la comuna de La Pintana que supera de sobre manera a sus pares de la comuna en comparación.

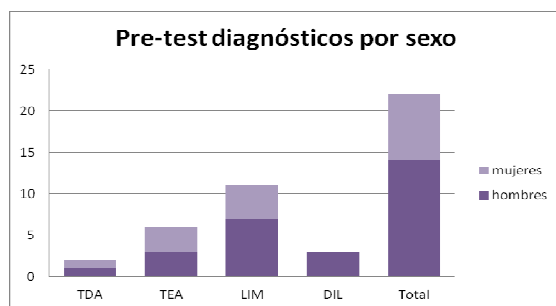
En relación al mismo diagnósticos y considerando otros rangos comparativos los resultados reflejan que en la comuna de Chépica se presentan un mayor porcentaje de estudiantes Integrados en el de Rango Intelectual Limítrofe.

### IX.1.3 . Análisis de Por sexo.

La Pintana

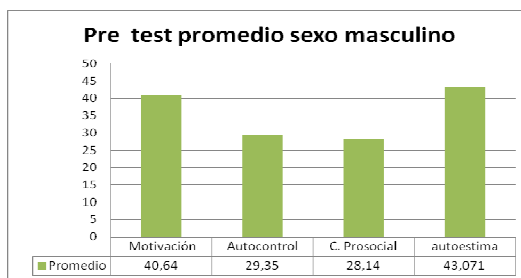
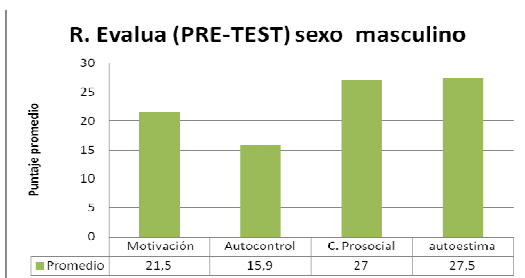
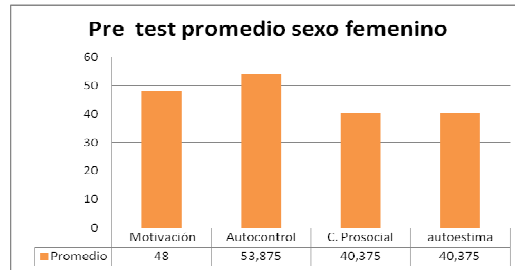
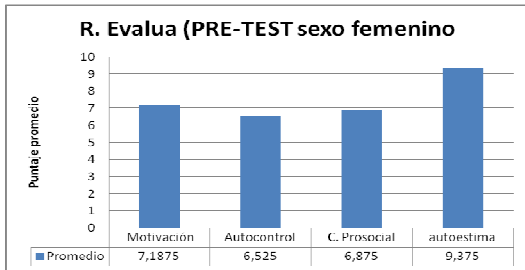


Chépica.



Al analizar los gráficos por sexo los resultados evidencian una tendencia al alza correspondientes al género femenino en la comuna de La Pintana ha diferencia de la Comuna de Chépica.

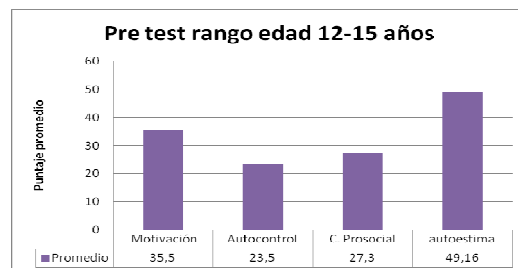
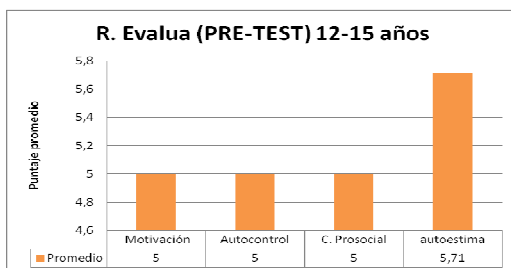
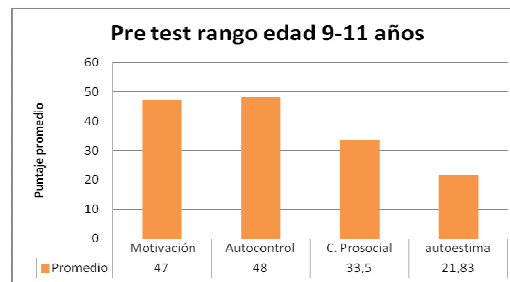
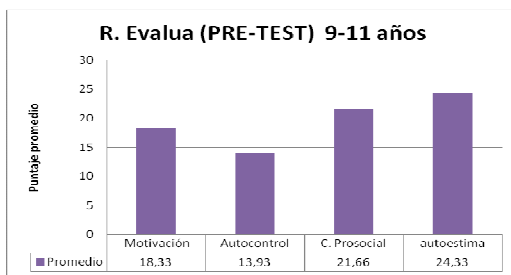
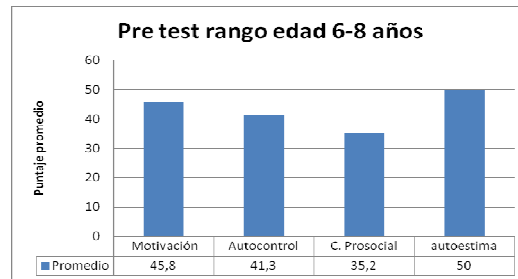
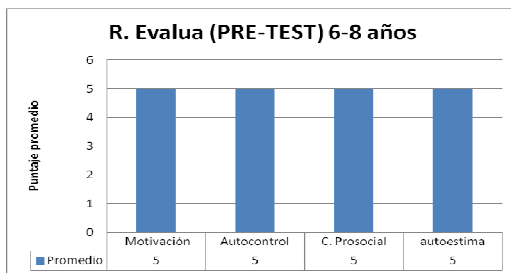
## La Pintana



En esta comparación de los resultados se puede apreciar que la mayor parte de la población que integran los Proyectos de Integración pertenecen al género femenino.

## IX.1.4. Análisis por edad.

### La Pintana

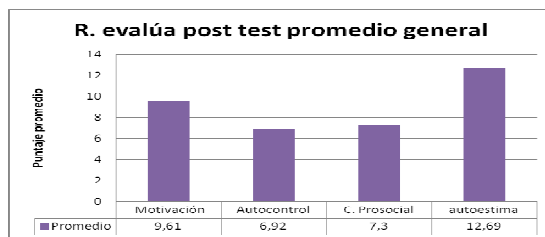


### Chépica

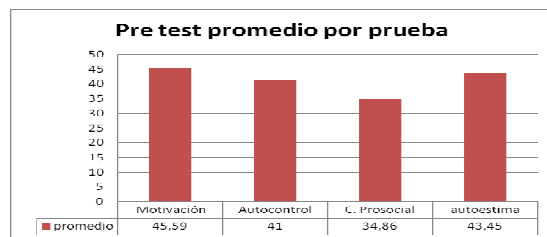
De los resultados obtenidos se puede evidenciar como el rango de edad entre 6 – 9 años presenta los Niveles de Adaptación de manera dual, a diferencia entre el rango de edad de 9 – 11 años donde existe coincidencia en la baja de los Niveles de Autoestima, al igual como la significativa diferencia que existe en el último grupo etareo comparado donde los resultados indican que 3 de los cuatro Niveles se presentan similares y con un alza significativa en el Nivel de Autoestima.

### IX.1.5 Análisis por caso

#### La Pintana



#### Chépica

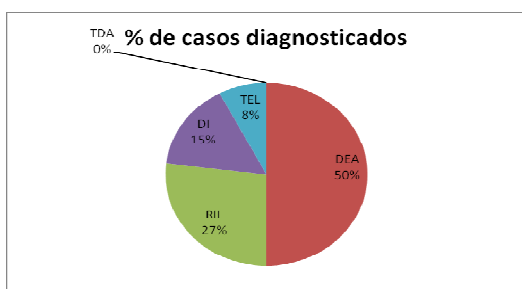


A modo global, se puede apreciar que en la mayor parte de la población se mantiene en un rango promedio de dominio de los Niveles de adaptación.

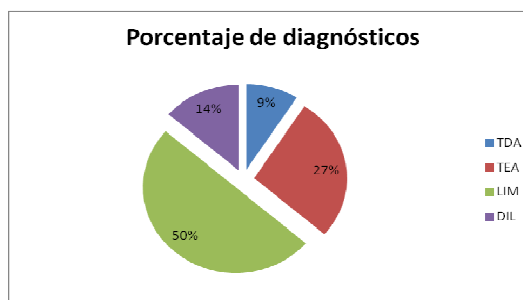
## IX.2. Analisis de resultados Post - test

### IX.2.1. analisis por diagnóstico

#### La pítana



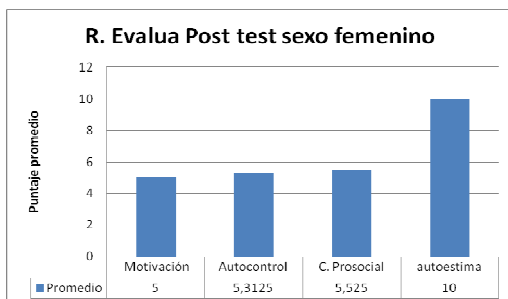
#### Chépica



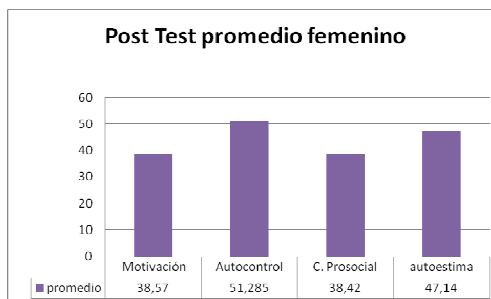
De acuerdo a los resultados obtenidos de los casos diagnosticados , se puede apreciar que se han mantenido los diagnóstico ya que estos casos fueron ingresados durante el año 2012, por lo tanto no presentan avances significativos en sus diagnósticos.

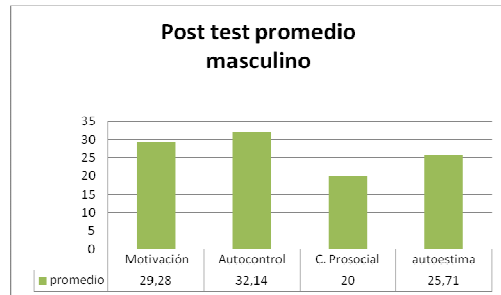
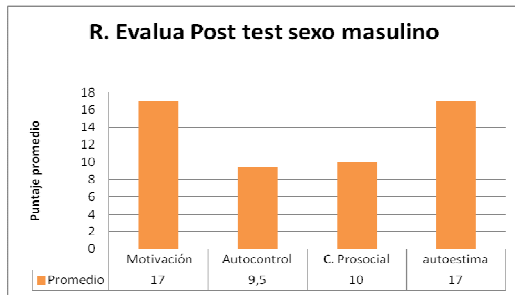
### IX. 2.2 Análisis por sexo.

#### La Pintana



#### Chépica

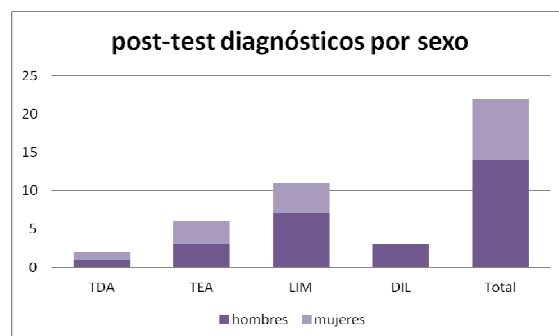
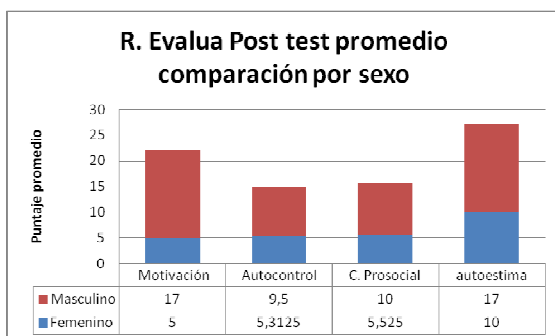




En cuanto al grupo femenino de la muestra, el Nivel autoestima se manifiesta satisfactorio, no así con los niveles restantes que se evidencian descendidas. Exeptuando en la Comuna de Chépica donde se obverva un aumento en el Nivel de Autocontrol en el grupo femenino. A diferencia del grafico anterior en el grupo masculino de la muestra, se puede concluir que la motivación frente a las actividades escolares junto con el autoestima se presentan favorables, no así con Autocontrol y Conductas Prosociales las que se evidencian descendida

### La Pintana

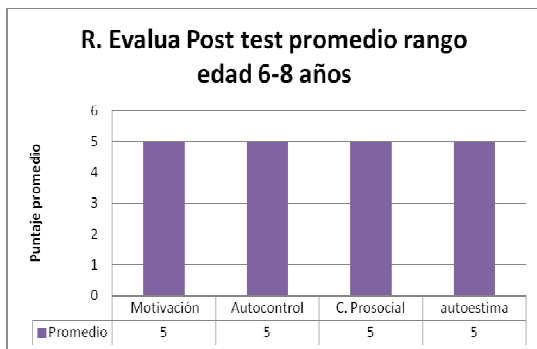
### Chépica



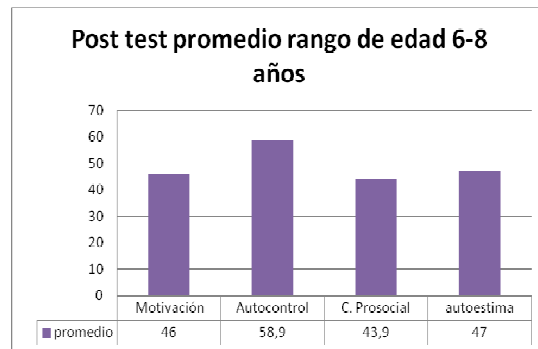
Concluyentemente, ambos sexos presentan mayor grado de satisfacción en el dominio de los Niveles de Motivacion y Autoestima no así con los otros Niveles.

### IX.2.3. Análisis por edad.

#### La pintana

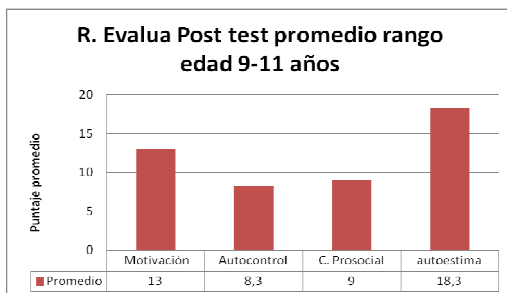


#### Chépica

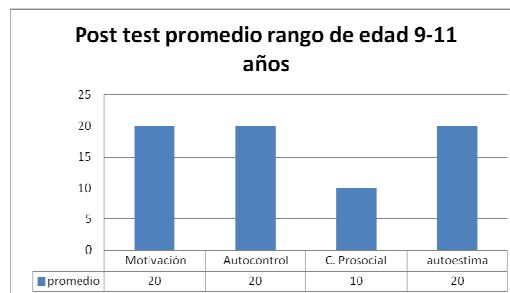


Concluyentemente, ambos sexos presentan mayor grado de satisfacción en el dominio de los Niveles de Motivacion y Autoestima no así con los otros Niveles.

#### La pintana



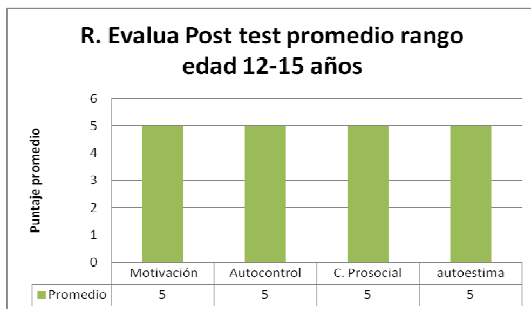
#### Chépica



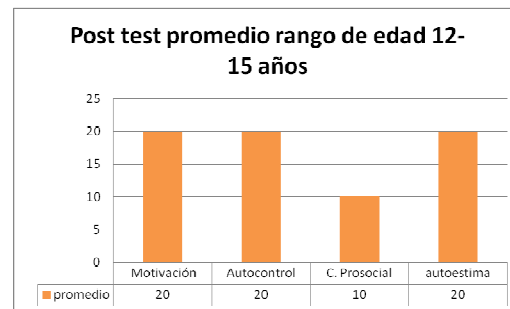


Al comparar los rangos de edad se observa, una considerable variación en la comuna de Chépica, ya que se evidencia ascenso en los Niveles de Adaptación (motivación, Autocontrol y Autoestima), no así en la Comuna de la Pintana donde solo el Nivel de Autoestima Ascende presenta na tendencia al alza.

### La Pintana



### Chépica

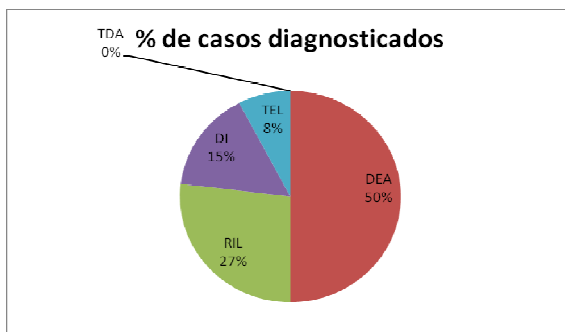


En los rangos de edad 12-15 años se evidencia que en la Comuna de la Pintana se mantiene en los niveles de Adaptación sin variación entre ellos manteniendo el mismo nivel de logro.

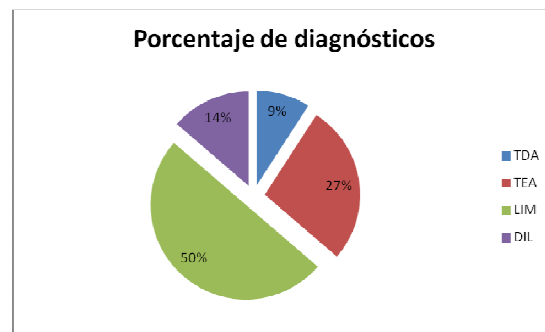
Por consiguiente en la comuna de Chépica se observa un descenso en todos los Niveles de aAdaptación.

#### IX.2.4 Análisis de resultados de cantidad de casos por test

La Pintana



Chépica



De acuerdo a los resultados obtenidos, se puede apreciar que se mantiene los diagnóstico ya que estos casos fueron ingresados durante el año 2012, por lo tanto no presentan avances significativos en sus diagnósticos.

## **X. Conclusión.**

La presente investigación muestra como la integración de alumnos y alumnas con Necesidades Educativas Especiales a los proyectos de apoyo escolares, denominados “Proyecto de Integración Escolar” influyen en los niveles de adaptación.

El ministerio de educación (MINEDUC) con el fin de brindar una mejor “calidad y equidad de educación, fomentando la igualdad de oportunidades de aprendizajes, ofreciéndoles igualdad de oportunidades para aprender, respetando sus características personales, sociales y culturales.” (Proyectos de integración, orientaciones 1999) con este fin es que se implementan estas acciones pedagógicas, basándose en el principio de integración “Al derecho que tiene toda persona con discapacidad desarrollarse en la sociedad sin ser discriminada” (Proyectos de Integración, orientaciones 1999). Más sin embargo las escuelas se han centrado en el desarrollo intelectual por sobre cualquier otra dimensión, una tan importante y que interactúa en conjunto con el intelecto para que generar nuevos conocimientos y que es denominada en las bases para la Integración y desarrollo de las personas las características de las personas.

Estos factores inciden en gran medida ya sea positiva o negativamente, el equilibrio que se genere entre una buen desarrollo de habilidades personales

como destrezas académicas generan una buena autoimagen que en sí, genera confianza, buenos recursos de socialización que dan un buen ambiente de amistad y buenas relaciones fomentando la motivación por aprender. Si por el contrario estos elementos no se dan podrían generar dificultades en el ámbito académico. Como se puede ver al enfrentar un aprendizaje no lo se hace con el intelecto también se hace con habilidades globales, donde la dimensión afectiva influye de manera poderosa. Estas dimensiones se pueden agrupar en “niveles de adaptación” en las que encontramos el autoconcepto que es la percepción que se tiene de uno mismo; motivación donde encontramos la capacidad de como se enfrenta a las tareas y como estas influyen en él. También la dimensión social la que permite las situaciones en que se da el aprendizaje y por otro lado las propias habilidades para desenvolverse ante un aprendizaje. Sin lugar a dudas estas dimensiones influyen en el alcance de aprendizajes como en el superar dificultades de aprendizaje.

Una evidencia fidedigna es la relación que se produce entre la conducta con las dificultades de aprendizajes, se sabe que la percepción de los alumnos con dificultades (integrantes de Proyectos de Integración) de aprendizaje que reciben apoyo es más negativa lo que consecuentemente afecta su autoconcepto y en algunos casos conductas disociales transgrediendo las normas, estos niños y

niñas son catalogados como alumnos (as) desobedientes, disruptivos, entre otros términos, también están los otros niños (as) con conductas de retraimiento, tímidos, ansiosos y hasta en ocasiones depresivos.

Existe múltiples reacciones que señalan problemas en el ámbito pedagógico y que pueden repercutir en el área afectivo- emocional o ser el origen de dichas dificultades.

Por ello es tan importante que las acciones pedagógicas que menciona el ministerio de educación incluyan de manera obligatoria la intervención de esta área en los proyectos de integración para todos sus diagnósticos, si bien el instrumento que se utilizó para la medición de las áreas denominas niveles de adaptación no es el más adecuado dado que realiza una medición psicométrica de dimensiones subjetivas que requieren de otras herramientas para su detección, los datos obtenidos de ello aportaron con información relevante para conocer las percepción de los alumnos y profesionales sobre estos niveles corroborando que si bien el algunos casos no se intervino directamente estas áreas el solo hecho de brindar apoyo a los alumnos (as) con Necesidades Educativas Especiales (N.E.E) en el área pedagógica motivándolos constantemente y demostrándole que si cuentas con las capacidades para lograr aprendizajes evidencio como estos pudieron modificar estos niveles, demostrando así que el apoyo brindado

(indirectamente en este caso) influyo en estas dimensiones de manera concreta, validando así la importancia del área emocional en el logro de aprendizajes y desarrollo académico.

## **XI Bibliografía**

BARTON, L. "Discapacidad y sociedad". Madrid: (comp.) (1998) Morata.

Clifford Geertz. "La interpretación de las culturas". Editorial Gedisa, 2009.

Comisión de Expertos de Educación Especial. "Nueva perspectiva y visión de la educación especial". Difundido por el Ministerio de Educación, MINEDUC. Impresión: La Nación Santiago-Chile, Septiembre de 2004.

Donoso, Mónica "Atención a la diversidad en el aula". Ediciones Libart Limitada Año 2006).

Echeita Narcea, Gerardo. "Educación para la Inclusión o Educación sin Exclusiones" .S.A de Ediciones. 2006.

Enciclopedia de la Psicopedagogía. Editorial Océano, 2006.

Hernandez Roberto, Collado Pilar, Baptista Lucio. Metodología de la Investigación. Ed. McGRAW - HILL/INTERAMERICANA DE MEXICO.

Irma Laura Cantú Hinojosa .La autoestima y su relación con la percepción del aprendizaje. estudio cuantitativo y correlacional: el caso de los estudiantes de arquitectura de la uanl).

Jacques Delors. La Educación Encierra un Tesoro. Informe de la Unesco de la comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Ediciones Unesco

Lewis, Soraya/ Cuesta ,Mabencka/ Guzman,, Yolima/ Cardozo, Ghisays/ Santiago Romero, Lidia. "Adaptación social y escolar de niños con y sin trastornos por deficiencia funcional con hiperactividad (tdah) de la ciudad de barranquilla Colombia, psicología del Caribe, Unv. Del NORTE, Diciembre de 2004.

Maturana Humberto. "El sentido de lo humano". Editorial Dolmen Ediciones año 1997.

Meece Judith L. "Desarrollo del niño y del adolescente", (editorial Mc. Gran Hill año 2000.

Piaget Jean. "El criterio moral en el niño". Ediciones Martínez Roca, 1932.

Sandín Esteban, María Paz. Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones. Ed. McGRAW- HILL/INTERAMERICANA DE ESPAÑA, S.A.U.

Schucnk Dale H. "Teorías del Aprendizaje". Editorial Pearson Educación año 1997.

Shaffer, David y Kipp Katherine. "Psicología del desarrollo. Infancia y Adolescencia". 7ª edición. Editorial Thomson. 2007



Villega Pavez, Leonor. "Orientaciones e Integración Escolar" Edición año 2005.

Yankov, Bartolomé "Educación: ¿es tan importante el conocimiento? Hacia el desarrollo social afectivo" UNV. Eic Nola, 2012.

## Linkografía

“El Autoconcepto y la autoestima, Factores decisivos en el aprendizaje”.

[http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_13/JOSE\\_C\\_MONCAYO\\_1.pdf](http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_13/JOSE_C_MONCAYO_1.pdf)

Adaptación, estandarización y elaboración de normas para el inventario de autoestima de Coopersmith. <http://usuario.psicologia98.com/instrumentos-de-evaluacion/test-psicometricos/inventario-de-autoestima-de-coopersmith>

Antecedentes Históricos, Presentes y Futuro de la Educación Especial en Chile. [http://www.mineduc.cl/biblio/documento/1394\\_Antec\\_historicospresenteyfuturo\\_EducEsp2004.pdf](http://www.mineduc.cl/biblio/documento/1394_Antec_historicospresenteyfuturo_EducEsp2004.pdf)

Aprueba Planes y Programas de Estudios para Alumnos con Trastorno Especifico del Lenguaje.

<http://www.mineduc.cl/biblio/documento/200703281945310.DecretoN1300.pdf>

Asociación Americana de Discapacidad Intelectual y del Desarrollo (A.A.I.D.D.).

[http://www.aaid.org/intellectualdisabilitybook/content\\_7473.cfm?navID=366](http://www.aaid.org/intellectualdisabilitybook/content_7473.cfm?navID=366)

Autoconcepto, autoestima y rendimiento académico en alumnos de 4º de E.S.O.

implicaciones psicopedagógicas en la orientación y tutoría.

<http://www.doredin.mec.es/documentos/007200230092.pdf>

Cada escuela es un mundo.

[http://www.unicef.cl/archivos\\_documento/20/cada\\_escuela\\_es\\_un\\_mundo.pdf](http://www.unicef.cl/archivos_documento/20/cada_escuela_es_un_mundo.pdf)

Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001107/110753so.pdf>

Diagnóstico Escala Conducta Adaptativa.

[http://www.aaid.org/content\\_106.cfm?navID=23](http://www.aaid.org/content_106.cfm?navID=23)

Educación inclusiva o educación sin exclusiones.

<http://www.doredin.mec.es/documentos/008200330015.pdf>.

El Informe Warnock <http://mda.una.edu.ve/UserFiles/file/informe-warnock.pdf>

Juan Casassus PhD. Agosto 2008. "Aprendizaje, emociones y clima de

aula". <http://www.educacionemocional.cl/documentos/aprendizajeemocionesyclima>

[deaula.pdf](http://www.educacionemocional.cl/documentos/aprendizajeemocionesyclima)

Ministerio de Educación .Decreto de ley N° 170/ 2009.

<http://www.mineduc.cl/biblio/documento/201005031126500.DEC200900170.pdf>

Mtro. Mario Pérez Olvera. "Desarrollo de los adolescentes III. Identidad y Relaciones sociales." <http://es.scribd.com/doc/62673113/Antologia-Desarrollo-de-Los-Adolescentes-III>

Nuestro compromiso Por La INTEGRACION  
<http://www.mineduc.cl/biblio/documento/200703281945010.DecretoN0198.pdf>

Orientaciones para la Implementación del Decreto N° 170 en Programas de Integración Escolar.  
[http://eduteciqq.comunidadviable.cl/media/users/3/192992/files/26186/ORIENTACIONES\\_IMPLEMENTACION DTO170\\_PIE\\_v2.pdf](http://eduteciqq.comunidadviable.cl/media/users/3/192992/files/26186/ORIENTACIONES_IMPLEMENTACION DTO170_PIE_v2.pdf)

Orientaciones Técnicas para programas de Integración Escolar (PIE)  
<http://www.educacionespecial.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/File/2012/SEPTIEMBRE2012/OrientTecPIEWEB.PDF>

Una herramienta para trabajar hacia una educación inclusiva: guía para evaluación y mejora de la educación inclusiva.  
[http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/IEFP/Publicaciones/PERSPECTIVA\\_CEP/1226481101169\\_02\\_opi\\_herr.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/IEFP/Publicaciones/PERSPECTIVA_CEP/1226481101169_02_opi_herr.pdf).

Revista electrónica:

*Revista de Investigación Educativa, 2000, Vol. 18, n.º 1, págs. 119-146*

Autoconcepto, autoestima y rendimiento académico en alumnos de 4º de e.s.o.

implicaciones psicopedagógicas en la orientación y tutoría

<http://www.doredin.mec.es/documentos/007200230092.pdf>

## **XII. ANEXOS**

# NIVELES DE ADAPTACIÓN

NIVEL		PRUEBA	
0	1	0	3

## INSTRUCCIONES:

En esta prueba el aplicador debe leer cada frase al alumno y pedir que responda a la misma según el siguiente criterio:

A continuación se dicen algunas cosas que le pasan a algunos niños y niñas y a otros no. Cuando yo las lea, tú marca con un círculo la S, si a ti también te pasa muchas veces, la N, si no te pasa nunca o casi nunca o la 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
S	N	AV

EL CÍRCULO ESTÁ PUESTO EN LA S porque a este niño/a le pasa ésto casi todos los días.

Si has comprendido la tarea, responde teniendo en cuenta lo que te ocurre a tí.

- No pienses excesivamente las respuestas, pues ninguna es buena ni mala.
- Contesta con sinceridad, pues será un medio de conocerte a ti mismo mejor.
- Intenta no poner demasiado la respuesta AV.

EMPEZAMOS

- |   | SIEMPRE | NUNCA | A VECES |
|---|---------|-------|---------|
| 1. Cuando llego a casa intento hacer los ejercicios que me ha mandado el profesor. -----> | S       | N     | AV      |
| 2. Casi todos los días hago cosas del colegio en la casa. ----->                          | S       | N     | AV      |
| 3. Pongo mis útiles escolares correctamente, antes de salir del colegio. ----->           | S       | N     | AV      |
| 4. Me gusta hacer las tareas que nos manda el profesor. ----->                            | S       | N     | AV      |
| 5. Llevo muy pocas tareas a la casa, porque siempre termino todo en el colegio. -->       | S       | N     | AV      |
| 6. Me aburren los trabajos del colegio. ----->  | S       | N     | AV      |
| 7. Necesito que me ayuden en los trabajos del colegio. ----->                             | S       | N     | AV      |
| 8. Hago rápidamente las actividades de la clase. ----->                                   | S       | N     | AV      |
| 9. Me gusta hacer las tareas del colegio en la casa. ----->                               | S       | N     | AV      |
| 10. Me demoro más que mis compañeros en lo que me manda el profesor. ---->                | S       | N     | AV      |
| 11. Si no entiendo una tarea, trato de que me la vuelva a explicar el profesor. -->       | S       | N     | AV      |
| 12. Si algo me sale mal, me pongo muy triste. ----->                                      | S       | N     | AV      |
| 13. Me gusta aprender cosas nuevas. ----->  | S       | N     | AV      |
| 14. Cuando no me sé una tarea se la copio a otros niños o niñas. ----->                   | S       | N     | AV      |
| 15. Me pongo triste cuando no sé algo que me preguntan en la clase. ----->                | S       | N     | AV      |
| 16. Me enojo cuando alguien me empuja en la fila. ----->                                  | S       | N     | AV      |
| 17. Me pongo a llorar si un profesor o profesora me reta. ----->                          | S       | N     | AV      |
| 18. Cumpló las normas que el profesor dice en la clase. ----->                            | S       | N     | AV      |
| 19. Me asusta que entre en la clase una persona que yo no conozca. ----->                 | S       | N     | AV      |
| 20. "Se me olvida" devolver a mis compañeros lo que me prestaron para jugar.              | S       | N     | AV      |

- |  | SIEMPRE | NUNCA | A VECES |
|--|---------|-------|---------|
| 21. Si no vienen a buscarme al colegio, yo sé muy bien lo que tengo que hacer. ---->           | S       | N     | AV      |
| 22. Soy una persona tranquila. ----->  | S       | N     | AV      |
| 23. Me peleo con los demás. ----->   | S       | N     | AV      |
| 24. Me gusta ir sólo/a a pasear todo el colegio. ----->  | S       | N     | AV      |
| 25. Prefiero hacer mis tareas sin que me ayuden. ----->  | S       | N     | AV      |
| 26. Quiero que los demás jueguen a lo que yo digo. ----->                                      | S       | N     | AV      |
| 27. Pido permiso a mi compañero/a cuando voy a tomarle algo suyo (la goma, la regla,...) ----> | S       | N     | AV      |
| 28. Si alguien se cae en el patio, voy a ayudarle y le pregunto si se ha hecho daño. ----->    | S       | N     | AV      |
| 29. Cuando alguien lee en voz alta en la clase y se equivoca o todavía no lee bien me río.     | S       | N     | AV      |
| 30. Me gusta que el profesor ayude a los compañeros que van más atrasados. -->                 | S       | N     | AV      |
| 31. Me gusta tener amigos y amigas.----->  | S       | N     | AV      |
| 32. Le presto fácilmente mis cosas a los demás. ----->   | S       | N     | AV      |
| 33. Me gusta ayudar a mis compañeros y compañeras. ----->                                      | S       | N     | AV      |
| 34. Cuido las cosas que me prestan mis compañeros y compañeras. ----->                         | S       | N     | AV      |
| 35. Me gusta mucho jugar con otros niños y niñas. ----->                                       | S       | N     | AV      |
| 36. Me gustan más las cosas que hacen mis compañeros que las que hago yo.-->                   | S       | N     | AV      |
| 37. Dejo cosas sin hacer por miedo a equivocarme. ----->                                       | S       | N     | AV      |
| 38. Las tareas que da el profesor son todas muy fáciles. ----->                                | S       | N     | AV      |
| 39. Me gusta competir con otros niños y niñas. ----->  | S       | N     | AV      |
| 40. Me gusta hacer cosas nuevas. ----->  | S       | N     | AV      |
| 41. Me porto bien. ----->  | S       | N     | AV      |
| 42. Me asustan las tareas difíciles de la clase. ----->  | S       | N     | AV      |
| 43. Cuando me equivoco lo intento de nuevo sin desanimarme. ----->                             | S       | N     | AV      |
| 44. Soy capaz de hacer casi todas las cosas, aunque sean difíciles. ----->                     | S       | N     | AV      |
| 45. Pienso que en mi curso hay muchos niños y niñas que son más inteligentes que yo.           | S       | N     | AV      |



# NIVELES DE ADAPTACIÓN

NIVEL		PRUEBA	
0	2	0	3

**INSTRUCCIONES:** Contesta cada una de las preguntas que aparecen a continuación de acuerdo a lo siguiente:

- Cuando a ti te ocurra lo mismo, o estés de acuerdo con lo que ahí se dice, encierra con un círculo la **SÍ** de SIEMPRE.
- Cuando a ti te ocurre lo contrario, o no estés de acuerdo con lo que ahí se dice, encierra con un círculo la **NU** de NUNCA.
- Y sólo cuando no te puedas decidir ni por uno ni por otro, encierra con un círculo el **AV** de A VECES. Procura no abusar del A VECES.
  - Yo iré leyendo en voz alta cada pregunta.
  - No pienses mucho las respuestas, pues ninguna es buena ni mala.
  - Contesta lo que de verdad pienses.

EMPEZAMOS

- |   | SIEMPRE | NUNCA | A VECES |
|---|---------|-------|---------|
| 1. Cuando llego a casa, trato de hacer las tareas que me ha mandado el profesor. -----> | SÍ      | NU    | AV      |
| 2. Casi todos los días hago cosas del colegio en casa. ----->                           | SÍ      | NU    | AV      |
| 3. Suelo ordenar mi mochila, antes de salir del colegio. ----->                         | SÍ      | NU    | AV      |
| 4. Me gusta hacer las tareas que nos manda el profesor. ----->                          | SÍ      | NU    | AV      |
| 5. Siempre termino las tareas en clase. ----->  | SÍ      | NU    | AV      |
| 6. Me aburren los trabajos del colegio. ----->  | SÍ      | NU    | AV      |
| 7. Necesito que me ayuden en los trabajos del colegio. ----->                           | SÍ      | NU    | AV      |
| 8. Realizo rápidamente las actividades de clase. ----->                                 | SÍ      | NU    | AV      |
| 9. Me gusta realizar cosas del colegio en casa. ----->                                  | SÍ      | NU    | AV      |
| 10. Suelo tardar más que mis compañeros en hacer lo que nos manda el profesor. ----->   | SÍ      | NU    | AV      |
| 11. Si no entiendo una tarea, trato de que me la vuelva a explicar el profesor. ----->  | SÍ      | NU    | AV      |
| 12. Si algo me sale mal, me molesto. ----->   | SÍ      | NU    | AV      |
| 13. Me gusta aprender cosas nuevas. ----->  | SÍ      | NU    | AV      |
| 14. Cuando no sé hacer una tarea la copio de otros niños o niñas. ----->                | SÍ      | NU    | AV      |
| 15. Me pongo triste cuando me retan o llaman la atención. ----->                        | SÍ      | NU    | AV      |
| 16. Me enojo cuando alguien me empuja en la fila. ----->                                | SÍ      | NU    | AV      |
| 17. Me pongo a llorar si un profesor o profesora me retan o llaman la atención. ----->  | SÍ      | NU    | AV      |
| 18. Cumpló las normas que el profesor dice en clase. ----->                             | SÍ      | NU    | AV      |
| 19. Me asusta que entre en clase una persona que yo no conozca. ----->                  | SÍ      | NU    | AV      |



- |  | SIEMPRE | NUNCA | A VECES |
|--|---------|-------|---------|
| 20. "Se me olvida" devolver a mis compañeros aquello que me prestaron para jugar. ----->                   | SÍ      | NU    | AV      |
| 21. Si no vienen a buscarme al colegio, sé muy bien lo que tengo que hacer. ----->                         | SÍ      | NU    | AV      |
| 22. Soy una persona tranquila. ----->  | SÍ      | NU    | AV      |
| 23. Me peleo con los demás. ----->   | SÍ      | NU    | AV      |
| 24. Me gusta ir yo solo/a por todo el colegio. ----->  | SÍ      | NU    | AV      |
| 25. Prefiero hacer mis tareas sin que me ayuden. ----->  | SÍ      | NU    | AV      |
| 26. Quiero que los demás jueguen a lo que yo digo. ----->  | SÍ      | NU    | AV      |
| 27. Pido permiso a mi compañero o compañera cuando voy a tomarle algo suyo (la goma, la regla,...). -----> | SÍ      | NU    | AV      |
| 28. Si alguien se cae en el patio, voy a ayudarlo y le pregunto si se ha hecho daño. ----->                | SÍ      | NU    | AV      |
| 29. Cuando alguien lee en voz alta en clase y se equivoca o todavía no lee bien, me río. ----->            | SÍ      | NU    | AV      |
| 30. Me gusta que el profesor ayude a los compañeros que van más retrasados. ----->                         | SÍ      | NU    | AV      |
| 31. Me gusta tener amigos y amigas. ----->   | SÍ      | NU    | AV      |
| 32. Presto fácilmente mis cosas a los demás. ----->  | SÍ      | NU    | AV      |
| 33. Me gusta ayudar a mis compañeros y compañeras. ----->  | SÍ      | NU    | AV      |
| 34. Cuido las cosas que me prestan mis compañeros y compañeras. ----->                                     | SÍ      | NU    | AV      |
| 35. Me gusta un montón jugar con otros niños o niñas. ----->   | SÍ      | NU    | AV      |
| 36. Me gustan más las cosas que hacen mis compañeros que las mías. ----->                                  | SÍ      | NU    | AV      |
| 37. Dejo cosas sin hacer por miedo a equivocarme. ----->   | SÍ      | NU    | AV      |
| 38. Las tareas que manda el profesor son todas muy fáciles. ----->   | SÍ      | NU    | AV      |
| 39. Me gusta competir con otros niños y niñas. ----->  | SÍ      | NU    | AV      |
| 40. Me gusta hacer cosas nuevas. ----->  | SÍ      | NU    | AV      |
| 41. Me porto bien. ----->  | SÍ      | NU    | AV      |
| 42. Me asustan las dificultades de las tareas de clase. ----->   | SÍ      | NU    | AV      |
| 43. Cuando me equivoco lo intento de nuevo sin desanimarme. ----->   | SÍ      | NU    | AV      |
| 44. Soy capaz de hacer casi todas las cosas, aunque sean difíciles. ----->                                 | SÍ      | NU    | AV      |
| 45. Pienso que en mi clase hay muchos niños y niñas que son más "listos" que yo. ----->                    | SÍ      | NU    | AV      |

# NIVELES DE ADAPTACIÓN

NIVEL		PRUEBA	
0	3	0	3

## INSTRUCCIONES:

A continuación se dicen algunas cosas que le pasan a algunos niños y niñas y a otros no. Lee con mucho cuidado y marca con un círculo la S, si a tí también te pasa muchas veces, la N, si no te pasa nunca o casi nunca o la 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"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

EL CÍRCULO ESTÁ PUESTO EN LA S porque a este niño/a le pasa ésto casi todos los días.

Si has comprendido la tarea, responde teniendo en cuenta lo que te ocurra a tí.

- No pienses excesivamente las respuestas, pues ninguna es buena ni mala.
- Contesta con sinceridad, pues será un medio de conocerte a tí mismo mejor.
- Esta prueba no tiene tiempo, pero intenta no distraerte.
- Intenta no poner demasiado la respuesta AV.

- |  | SIEMPRE               | NUNCA                 | A VECES               |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1. Termino las tareas que me proponen en clase ----->  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 2. Casi siempre hago las tareas que me dan para la casa ----->   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 3. Para hacer las tareas me lo tienen que decir mis padres ----->  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 4. Trato con cuidado mis útiles escolares ----->   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 5. Casi todos los días dedico un tiempo a hacer mis tareas en la casa, aunque no me lo haya dicho el profesor -----> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 6. Por las noches, preparo todo lo que me tengo que llevar al día siguiente al colegio ----->                        | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 7. Necesito mucha ayuda para hacer mis tareas ----->   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 8. Me gusta presentar mis tareas limpias y ordenadas ----->  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 9. Con frecuencia me aburren los trabajos del colegio ----->   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 10. Me demoro más que mis compañeros en lo que me manda el profesor ----->   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 11. Intento estar muy atento a las explicaciones del profesor ----->   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 12. Me gusta que me den tareas nuevas que nunca había hecho ----->   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 13. Intento hacer todas las tareas escolares y que éstas me resulten muy bien ----->                                 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 14. Si algo no me sale lo intento hasta que me salga bien ----->   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 15. Las tareas que son un poco difíciles me gustan más que las fáciles ----->  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |



- |  | SIEMPRE | NUNCA | A VECES |
|--|---------|-------|---------|
| 20. Si alguna vez no me sale un ejercicio, tiro lo que tengo a mano, porque me da mucha rabia -----> | S       | N     | AV      |
| 21. A veces me enoja mucho, grito y peleo por cosas que no tienen importancia ->                     | S       | N     | AV      |
| 22. Cuando estoy enojado soy capaz de aguantarme las ganas de pelear ----->                          | S       | N     | AV      |
| 23. Cuando quiero algo, lo quiero enseguida y me enoja si no lo consigo ----->                       | S       | N     | AV      |
| 24. Cumplo las normas que el profesor dice en la clase ----->  | S       | N     | AV      |
| 25. Me peleo frecuentemente con los demás ----->   | S       | N     | AV      |
| 26. Cuando un compañero me habla, pongo atención y le contesto adecuadamente ->                      | S       | N     | AV      |
| 27. Me gusta ayudar a mis compañeros cuando me lo piden ----->                                       | S       | N     | AV      |
| 28. Cuando algún amigo o compañero tiene un problema, intento ayudarlo ---->                         | S       | N     | AV      |
| 29. Me gusta tener muchos amigos ----->  | S       | N     | AV      |
| 30. Cuando un compañero me presta algo, lo cuido más que si fuera mio ----->                         | S       | N     | AV      |
| 31. Me gusta prestar mis cosas ----->  | S       | N     | AV      |
| 32. Algunas veces tomo cosas de mis compañeros sin pedirles permiso ----->                           | S       | N     | AV      |
| 33. Me gusta hacer trampa para ganar en algunos juegos ----->  | S       | N     | AV      |
| 34. En el curso hago caso de las normas que tenemos para todos ----->                                | S       | N     | AV      |
| 35. Me gusta hacer tareas y trabajos en grupo ----->   | S       | N     | AV      |
| 36. Mis profesores me estiman ----->   | S       | N     | AV      |
| 37. Siempre intento hacer ese último ejercicio que es el más complicado ----->                       | S       | N     | AV      |
| 38. Casi nada de lo que hago me sale bien ----->   | S       | N     | AV      |
| 39. Cuando tengo que hacer una prueba me pongo nervioso ----->                                       | S       | N     | AV      |
| 40. Cuando sé que algo lo he hecho bien, me da lo mismo lo que piensen los otros ---->               | S       | N     | AV      |
| 41. Me considero una buena persona ----->  | S       | N     | AV      |
| 42. Me daría miedo ir a un campamento de verano ----->   | S       | N     | AV      |
| 43. Le caigo simpático a la gente ----->   | S       | N     | AV      |
| 44. Cuando me equivoco lo intento de nuevo sin desanimarme ----->                                    | S       | N     | AV      |
| 45. Soy capaz de hacer casi todas las cosas, aunque sean difíciles ----->                            | S       | N     | AV      |

Escribe el nombre y apellidos de los tres compañeros/as de tu curso con los que más simpatizas, por orden de preferencia:

- 1.º .....
- 2.º .....
- 3.º .....

Por último, escribe el nombre y apellidos de los tres compañeros/as con los que menos simpatizas, por orden de no preferencia:

- 1.º .....
- 2.º .....
- 3.º .....



# NIVELES DE ADAPTACIÓN

NIVEL PRUEBA  
0 4 0 3

## INSTRUCCIONES:

A continuación se dicen algunas cosas que le pasan a algunos niños y niñas y a otros no. Lee con mucho cuidado y encierra con un círculo la S, si a tí también te pasa muchas veces, la N, si no te pasa nunca o casi nunca o la 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
S	N	AV

EL CÍRCULO ESTÁ PUESTO EN LA S porque a este niño/a le pasa ésto casi todos los días.

Si has comprendido la tarea, responde teniendo en cuenta lo que te ocurre a tí.

- 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.
- Procura no poner demasiado la respuesta AV.

EMPEZAMOS

- |   | SIEMPRE | NUNCA | A VECES |
|---|---------|-------|---------|
| 1. Terminó las tareas que me proponen en clase. ----->  | S       | N     | AV      |
| 2. Casi siempre hago las tareas que me mandan para casa. ----->   | S       | N     | AV      |
| 3. Para ponerme a estudiar me lo tienen que decir mis padres. ----->  | S       | N     | AV      |
| 4. Trato con cuidado mis útiles escolares. ----->   | S       | N     | AV      |
| 5. Casi todos los días dedico un tiempo a estudiar en casa, aunque no me lo haya dicho el profesor/a. ----->              | S       | N     | AV      |
| 6. Por las noches, suelo preparar todo lo que me tengo que llevar al día siguiente al colegio. ----->                     | S       | N     | AV      |
| 7. Necesito mucha ayuda para hacer mis tareas. ----->   | S       | N     | AV      |
| 8. Me gusta presentar mis tareas limpias y ordenadas. ----->  | S       | N     | AV      |
| 9. Con frecuencia me aburren los trabajos del colegio. ----->   | S       | N     | AV      |
| 10. Suelo tardar más que mis compañeros en realizar los ejercicios que manda el profesor/a. ----->                        | S       | N     | AV      |
| 11. Intento estar muy atento a las explicaciones del profesor/a. ----->   | S       | N     | AV      |
| 12. Me preocupa que me pongan tareas nuevas que nunca había hecho. ----->   | S       | N     | AV      |
| 13. Intento hacer muy bien todas las tareas escolares. ----->   | S       | N     | AV      |
| 14. Si algo no me sale lo intento hasta que me salga bien. ----->   | S       | N     | AV      |
| 15. Las tareas que son un poco difíciles me gustan más que las fáciles. ----->  | S       | N     | AV      |
| 16. Cuando me ganan en algún juego me pongo a llorar. ----->  | S       | N     | AV      |
| 17. Cuando el/la profesor/a pregunta en clase y yo lo sé, sé esperar hasta que el/la profesor/a me diga que hable. -----> | S       | N     | AV      |
| 18. Si un/a niño/a me insulta, yo, si puedo, le insulto más. ----->   | S       | N     | AV      |
| 19. Cuando el/la profesor/a se enoja en la clase me pongo tan nervioso/a que me entran ganas de llorar. ----->            | S       | N     | AV      |



	SIEMPRE	NUNCA	A VECES
20. Si alguna vez no me sale un ejercicio, tiro lo que tenga a mano, porque me da mucha rabia. ----->	S	N	AV
21. A veces me enojo mucho, grito y peleo por cosas que no tienen importancia. ----->	S	N	AV
22. Cuando estoy enojado/a soy capaz de aguantarme las ganas de pelear. ----->	S	N	AV
23. Cuando quiero algo, lo quiero enseguida y me enfado si no lo consigo. ----->	S	N	AV
24. Cumplo las normas que el/la profesor/a dice en clase. ----->	S	N	AV
25. Me peleo frecuentemente con los demás. ----->	S	N	AV
26. Cuando un compañero me habla, presto atención y le contesto adecuadamente. ----->	S	N	AV
27. Me gusta ayudar a mis compañeros/as cuando me lo piden. ----->	S	N	AV
28. Cuando algún amigo/a o compañero/a tiene un problema, intento ayudarlo. ----->	S	N	AV
29. Me gusta tener muchos/as amigos/as. ----->	S	N	AV
30. Cuando un/a compañero/a me presta algo, lo cuido mejor que si fuera mio. ----->	S	N	AV
31. Me gusta prestar mis juguetes. ----->	S	N	AV
32. Algunas veces tomo cosas de mis compañeros/as sin pedirles permiso. ----->	S	N	AV
33. Me gusta hacer trampas para ganar en algunos juegos. ----->	S	N	AV
34. En clase hago caso de las reglas que tenemos para todos. ----->	S	N	AV
35. Me gusta hacer tareas y trabajos en grupo. ----->	S	N	AV
36. Mis profesores/as me aprecian. ----->	S	N	AV
37. Siempre intento hacer ese último ejercicio que es el más complicado. ----->	S	N	AV
38. Casi nada de lo que hago me sale bien. ----->	S	N	AV
39. Cuando tengo una "prueba" me pongo nervioso/a. ----->	S	N	AV
40. Cuando sé que algo lo he hecho bien, me da igual lo que piensen otros. ----->	S	N	AV
41. Me considero una buena persona. ----->	S	N	AV
42. Me daría miedo ir a un campamento de verano. ----->	S	N	AV
43. Caigo simpático/a a la gente. ----->	S	N	AV
44. Cuando me equivoco lo intento de nuevo sin desanimarme. ----->	S	N	AV
45. Soy capaz de hacer casi todas las cosas, aunque sean difíciles. ----->	S	N	AV

NIVEL	PRUEBA
0 4	0 9

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 .....
- 2.º .....
- 3.º .....

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 .....
- 2.º .....
- 3.º .....

# NIVELES DE ADAPTACIÓN

NIVEL: PRUEBA  
0 5 0 3

## INSTRUCCIONES:

A continuación se dicen algunas cosas que le pasan a algunos niños y niñas y a otros no. Lee con mucho cuidado y marca con un círculo la S, si a ti también te pasa muchas veces, la N, si no te pasa nunca o casi nunca o la 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 LA S porque a este/a niño/a 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 a ti mismo mejor.
- Esta prueba no tiene tiempo, pero intenta no distraerte.
- Intenta no poner demasiado la respuesta AV.

- |   | SIEMPRE                 | NUNCA                   | A VECES                  |
|---|-------------------------|-------------------------|--------------------------|
| 1. Termino las tareas que me dan en la clase ----->   | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 2. Casi siempre hago las tareas que me mandan para la casa ----->   | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 3. Para ponerme a estudiar me lo tienen que decir mis padres ----->   | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 4. Trato con cuidado mis útiles escolares ----->  | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 5. Casi todos los días me dedico un tiempo a estudiar en la casa, aunque no me lo haya dicho el profesor ----->       | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 6. Por las noches, preparo todo lo que me tengo que llevar al día siguiente al colegio ----->                         | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 7. Necesito mucha ayuda para hacer mis tareas ----->  | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 8. Me gusta presentar mis tareas limpias y ordenadas ----->   | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 9. Con frecuencia me aburren los trabajos del colegio ----->  | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 10. Me demoro más que mis compañeros en lo que me manda el profesor ----->  | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 11. Intento estar muy atento a las explicaciones del profesor ----->  | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 12. No me importa que me den tareas nuevas que nunca había hecho ----->   | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 13. Intento hacer todas las tareas escolares y que éstas me resulten muy bien ----->                                  | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 14. Si algo no me resulta lo intento hasta que me salga bien ----->   | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 15. Las tareas que son un poco difíciles me gustan más que las fáciles ----->   | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 16. Cuando me ganan en algún juego me pongo a llorar ----->   | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 17. Cuando el profesor pregunta algo en la clase y yo lo sé, espero hasta que el profesor me diga que responda -----> | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 18. Si un niño me insulta, si yo puedo, lo insulto más ----->   | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |
| 19. Cuando el profesor se enoja en la clase me pongo tan nervioso que me dan ganas de llorar ----->                   | <input type="radio"/> S | <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> AV |



	SIEMPRE	NUNCA	A VECES
20. Si alguna vez no me sale un ejercicio, tiro lo que tengo a mano, porque me da mucha rabia ----->	S	N	AV
21. A veces me enojo mucho, grito y peleo por cosas que no tienen importancia ->	S	N	AV
22. Cuando estoy enojado soy capaz de aguantarme las ganas de pelear ----->	S	N	AV
23. Cuando quiero algo, lo quiero enseguida y me enojo si no lo consigo ----->	S	N	AV
24. Cumplo las normas que el profesor dice en la clase ----->	S	N	AV
25. Me peleo frecuentemente con los demás ----->	S	N	AV
26. Cuando un compañero me habla, pongo atención y le contesto adecuadamente ->	S	N	AV
27. Me gusta ayudar a mis compañeros cuando me lo piden ----->	S	N	AV
28. Cuando algún amigo o compañero tiene un problema, intento ayudarlo --->	S	N	AV
29. Me gusta tener muchos amigos/as ----->	S	N	AV
30. Cuando un compañero me presta algo, lo cuido más que si fuera mío ----->	S	N	AV
31. Me gusta prestar mis cosas ----->	S	N	AV
32. Algunas veces tomo cosas de mis compañeros sin pedirles permiso ----->	S	N	AV
33. Me gusta hacer trampa para ganar en algunos juegos ----->	S	N	AV
34. En el curso hago caso de las normas que son para todos ----->	S	N	AV
35. Me gusta hacer tareas y trabajos en grupo ----->	S	N	AV
36. Mis profesores me estiman ----->	S	N	AV
37. Siempre intento hacer ese último ejercicio que es el más complicado ----->	S	N	AV
38. Casi nada de lo que hago me sale bien ----->	S	N	AV
39. Cuando tengo que hacer una prueba me pongo nervioso ----->	S	N	AV
40. Cuando sé que algo lo he hecho bien, me da lo mismo lo que piensen otros ->	S	N	AV
41. Me considero una buena persona ----->	S	N	AV
42. Me daría miedo ir a un campamento de verano ----->	S	N	AV
43. Le caigo simpático/a a la gente ----->	S	N	AV
44. Cuando me equivoco lo intento de nuevo sin desanimarme ----->	S	N	AV
45. Soy capaz de hacer casi todas las cosas, aunque sean difíciles ----->	S	N	AV

Escribe el nombre y apellidos de los tres  
Compañeros/as de tu curso con los que más simpatizas,  
por orden de preferencia:

- 1.º .....
- 2.º .....
- 3.º .....

Por último, escribe el nombre y apellidos de los tres  
Compañeros/as con los que menos simpatizas,  
por orden de no preferencia:

- 1.º .....
- 2.º .....
- 3.º .....



# NIVELES DE ADAPTACIÓN

NIVEL	PRUEBA
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 redondea con un círculo la S, si a tí también te pasa muchas veces, la N si no te pasa nunca o casi nunca o la 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
S	N	AV

EL CÍRCULO ESTÁ PUESTO EN LA 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 tí.

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



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

NIVEL	PRUEBA
0	6 8 9

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 .....

2.º .....

3.º .....

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 .....

2.º .....

3.º .....

**del alumno (as) P.I.E.**

**OBJETIVO:** El presente cuestionario tiene por objetivo conocer la percepción de los profesionales que trabajan con el alumno (a) integrado al PIE en cuanto a los niveles de adaptación.

- **Antecedentes del profesional.**

Nombre Profesional: \_\_\_\_\_

Profesión \_\_\_\_\_

Experiencia \_\_\_\_\_

Campo de desempeño: \_\_\_\_\_

- Marque con una X las conductas que observe del alumno (a)

<b>Motivación y Actitud Frente a las Tareas</b>	<b>siempre</b>	<b>nunca</b>	<b>a veces</b>
Realiza tareas enviadas al hogar			
Termina las tareas en la clases			
Necesita que lo ayuden en los trabajos			
Realiza las actividades rápidamente			
Tarda más que los compañeros en terminar las actividades			
Si no entiende pregunta, solicitando que le vuelvan a explicar			
Si algo le sale mal se molesta			
Copia las tareas que no sabe hacer			
Se entristece cuando lo retan o llaman la atención			
<b>Autocontrol/Autonomía</b>			
Se enoja con facilidad			
Llora cuando le llaman la atención o reta un profesor (a)			
Cumple con las normas escolares			
Es una persona tranquila			
Le gusta andar solo (a) por el colegio			
<b>Conductas Pro-Sociales</b>			
Pide las cosas de los compañeros (as) antes de usar			
Ayuda a sus compañeros (as) si lo necesitan			
Se ríe de los errores de sus compañeros (as)			
Comparte con todos sus compañeros (as)			
<b>Auto concepto/ Autoestima</b>			
Compite con sus compañeros (as)			
Se porta bien			
Al equivocarse lo vuelve a intentar			
Se pone nervioso ante las pruebas			
Realiza tareas en grupo.			

Responda libremente las siguientes preguntas.

1. ¿Considera Ud., que la incorporación de los estudiantes al I PIE favorece su nivel de adaptación (motivación y actitud frente a las tareas, autocontrol/autonomía, conductas pro-sociales y auto concepto/autoestima) de los estudiantes? ¿De qué manera esto es observable o medible? ¿Qué factores inciden principalmente en ello?.

2.- ¿Considera que hay casos en que la incorporación al PIE de los estudiantes afecte su nivel de adaptación? ¿Por qué?

3.- ¿Cómo trabaja usted en el aula común los niveles de adaptación de los alumno/as que pertenecen al Proyecto de Integración Escolar?

4.- ¿Cómo trabaja usted con la familia los niveles de adaptación de los alumnos/as que pertenecen al Proyecto de Integración Escolar?

---

Firma Profesional.

	Niveles (NB)							Sexo		Edad			Comuna		Nivel Socio Económico	N.E.E			
	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	F	M	6 A 8	9 A 11	12 A 15	Chepica	La Pintana		TDA	DEA	RIL	DI
caso 1		x							x	x			x		Bajo			X	
caso 2		x							x	x			X		Bajo			X	
Caso 3		x						x		x			X		Bajo			X	
caso 4		x						x		x			x		Bajo			X	
caso 5		x							x	x			X		Bajo			X	
Caso 6			x					x		x			x		Bajo				
Caso 7			x					x		x			x		Bajo			X	
Caso 8			x						x	x			X		Bajo			X	
Caso 9			x						x	x			x		Bajo			X	
caso 10			x						x	x			x		Bajo			X	
Caso 11				x				x				x	x		Bajo			X	
caso 12				x				x				x	x		Bajo			X	
caso 13				x					x			x	x		Bajo			X	
caso 14				x				x				x	x		Bajo			X	
caso 15				x					x			x	x		Bajo			X	
caso 16					x							x	x		Bajo	X			
caso 17						x			x				x		Bajo			X	
caso 18						x			x				x		Bajo			X	
caso 19						x		x					x		Bajo			X	
caso 20						x			x				x		Bajo				X
caso 21						x			x				x		Bajo				X
caso 22							x		x				x		Bajo				X
caso 23	x							x		x				x	Bajo	X			
caso 24	x							x		x				x	Bajo	X			
caso 25	x								x	x				x	Bajo			X	
caso 26		x						x		x				x	Bajo		X		
caso 27		x						x			x			x	Bajo		X		
caso 28		x							x		x			x	Bajo		X		
caso 29		x							x		x			x	Bajo			X	
caso 30		x							x		x			x	Bajo				X
caso 31		x							x		x			x	Bajo				X
caso 32			x					x			x			x	Bajo		X		
caso 33			x					x			x			x	Bajo		X		
caso 34			x					x			x			x	Bajo		X		
caso 35			x						x		x			x	Bajo			X	
caso 36			x						x		x			x	Bajo		X		
caso 37				x				x			x			x	Bajo				X
caso 38				x				x			x			x	Bajo		X		
caso 39					x			x				x		x	Bajo		X		
caso 40					x			x				x		x	Bajo				X

caso 41					x			x			x	Bajo			X	
caso 42					x			x			x	Bajo		X		
caso 43					x						x	Bajo		X		
caso 44						x					x	Bajo		X		
caso 45							x	x			x	Bajo		X		
caso 46							x	x			x	Bajo		X		
caso 47							x	x			x	Bajo			X	
caso 48							x	x			x	Bajo			X	