



Universidad de Valparaíso
Facultad de Medicina
Carrera Fonoaudiología

**RENDIMIENTO ESCOLAR EN ALUMNOS DE PRIMERO,
SEGUNDO Y TERCER AÑO BÁSICO DE ESCUELAS
MUNICIPALES Y PARTICULARES SUBVENCIONADAS DE LA
COMUNA DE VALPARAÍSO, CON TRASTORNO ESPECÍFICO DEL
LENGUAJE SUPERADO.**

**Tesis Para Optar al Título de Fonoaudiólogo y al Grado de Licenciado en
Fonoaudiología**

Alumnas Tesistas:

Mónica Castro Úzqueda

Natalie Celis Garrido

Pamela Pérez Godoy

Profesor Guía:

Flgo. Guillermo Lavín Wentelemn

Valparaíso, Octubre, 2007

DEDICATORIA

*... A nuestras familias y amigos que nos han apoyado
Incondicionalmente en todo este largo proceso...*

A mis padres y hermanos por ser un pilar fundamental durante este extenso proceso de formación intelectual y crecimiento personal. Gracias por el apoyo incondicional, el gran cariño y la enorme paciencia que me han brindado siempre. A pesar de la distancia que nos separa han estado conmigo “en las buenas y las malas”. Sin ustedes no hubiese podido llegar hasta aquí. ¡Gracias totales, los quiero demasiado!

Mónica Castro U.

*“Lo que sabemos es una gota de agua;
Lo que ignoramos es el océano.”
Isaac Newton.*

Quiero agradecerles a ustedes tres: mamá, papá y hermanita por estar siempre preocupados, por estar siempre cuando se les necesitaba, por darme su apoyo incondicional durante toda la vida. Ustedes saben, que estos últimos años han sido difíciles para todos, sin embargo, juntos hemos estado siempre de pie y no duden que siempre será así, sólo hay que creer y tener fe. Los amo mucho familia gracias por guiarme hasta acá, sin ustedes esto nunca hubiese sido posible; Gracias por los retos y las palabras de aliento porque el aprendizaje para la vida es eterno y el que ustedes me dan es el más completo y perfecto de todos. Los amo y los adoro.

En especial quiero dedicarte esta tesis a ti abuelita Rosa. Sólo yo sé cuanto te hubiera gustado leer esto y verme aquí. Sin embargo, Dios tuvo otros planes para ti y ahora recibe este regalo allá en el cielo. Te amo Abuelita.

Natalie Celis G.

Este trabajo y todos los años de estudio van dedicados en especial para mi pequeña familia. En primer lugar, para ti querida madre, sabes que todo esto no hubiese sido posible sin tu sacrificio, tu entrega y amor incondicional hacia tus tres pollitos. Gracias por tu tiempo, dedicación, compañía y sabios consejos, eres total. También, a mis “hers”, Inguis y Niko, sólo ustedes saben por todo lo que hemos pasado para hacer realidad nuestros sueños; gracias por su apoyo incondicional, sus mimos cada vez que llegaba a casa y su comprensión en las diferencias. Para ti también, mi enana, agradecerte las mil risas que me provocaste al teléfono, y los juegos interminables cuando nos juntamos. Para terminar, a ti papi, una meta más cumplida, al partir nos dejaste la mejor mujer del mundo para ayudarnos a llegar a ellas. Son lo más importante en mi vida, por eso los amo con toda mi alma y mi corazón.

Pamelita

AGRADECIMIENTOS

El desarrollo de la presente investigación no hubiese sido el mismo sin la valiosa cooperación de las personas que estuvieron siempre brindando su ayuda y experiencia.

En primer lugar queremos agradecer a nuestro querido profesor Guillermo Lavín, quien fue capaz de orientarnos y entregar sus conocimientos en este proceso. Por haber estado siempre presente en aquellos momentos difíciles tanto académicos como personales. También, damos las gracias a los profesores de la Universidad de Valparaíso: Eva Sotelo, quien siempre tuvo muy buena disposición a la hora de corregir la redacción de nuestro trabajo; Dunny Casanova, quien aportó en parte importante de nuestra investigación; y Luis Silva, quien nos guió en la metodología a seguir.

No podemos dejar de reconocer el apoyo de la Corporación Municipal de Valparaíso por permitirnos el acceso a las escuelas para obtener nuestro universo. También agradecemos a los profesionales de 37 escuelas, en donde se obtuvieron los datos; y a las Escuelas Especiales de Lenguaje Luz Esperanza y Libertador Bernardo O'Higgins que amablemente nos abrieron sus puertas y nos entregaron parte de su tiempo. Sin ellos no hubiese sido posible llevar a cabo nuestro estudio. ¡Gracias!

Por otro lado, damos las gracias al importante aporte realizado por los expertos que validaron nuestro cuestionario docente de habilidades sociales: Dra. Elvira Mendoza L, Dr. Luis Bravo V., Dr. Gerardo Aguado y Mg. Roxana Silva J.

Finalmente, agradecemos a nuestro querido amigo Rodrigo Alarcón por su paciencia y cooperación en una de las etapas más difíciles de nuestra tesis. A pesar de todas tus actividades siempre nos regalaste parte de tu tiempo en beneficio de este trabajo. ¡Gracias por tu valiosa participación!

RESUMEN

Actualmente, la literatura plantea que los Trastornos Específicos del Lenguaje corresponden a dificultades tanto lingüísticas como no lingüísticas. Además, propone la posibilidad de que un trastorno de este tipo podría trascender en el tiempo afectando el rendimiento escolar de niños que lo han superado. Por consiguiente, se han realizado investigaciones que aún no permiten corroborar o descartar las posibles secuelas producidas por un Trastorno Específico del Lenguaje. Para complementar los resultados de tesis anteriores dirigidas al rendimiento escolar en niños con antecedentes de dicho trastorno se ha realizado el presente estudio.

El objetivo principal de esta investigación fue conocer el rendimiento escolar de alumnos con Trastorno Específico del Lenguaje superado y compararlo con su grupo curso a través de las calificaciones escolares, método universal utilizado para cuantificarlo. Además, se estudiaron habilidades sociales que reflejan secuelas del trastorno mencionado en el ámbito extralingüístico, las cuales no han sido consideradas en otros estudios. De esta forma, se trabajó con un universo constituido por 43 niños y niñas con antecedentes de Trastorno Específico del Lenguaje, dados de alta fonoaudiológica de escuelas especiales de lenguaje. Dichos alumnos cursaron Primer, Segundo y Tercer Año Básico entre los años 2004 y 2006 en escuelas municipales y particulares subvencionadas de la comuna de Valparaíso.

Los resultados indican que, en general, los niños con Trastornos Específicos de Lenguaje superado lograron igual y, en algunos casos, mejor rendimiento escolar que sus cursos. En los Primeros y en los Segundos Años Básicos los promedios fueron constantes. Sin embargo, en Los Terceros Años Básicos los promedios de los niños con antecedentes de Trastornos Específicos del Lenguaje superado descienden levemente en relación a los cursos anteriores. De acuerdo a estos resultados, se discuten posibles explicaciones como los contenidos entregados en Tercer Año Básico, lo cuales exigen un mayor nivel de abstracción que Primer y Segundo Año Básico.

ABSTRACT

Nowadays, literature proposes that the Specific Disorder of Language corresponds to linguistic and extralinguistic difficulties. Besides, it proposes the possibility that a disorder could transcend on time, affecting children's school performance that have surpassed it. Therefore, some investigations have been made and these have not yet allowed to corroborate or to discard the possible sequels produced by Specific Disorder of Language. The present study has been made as a way to complement previous thesis results directed to children's school performance with Specific Disorder of Language.

The main objective of this study is to know the student's school performance with Specific Disorder of Language and compare it with their classmates through the student's marks. This is the universal method used to quantify the student performance. Besides, social skills that show the Specific Disorder of Language's consequences on the extralinguistic scope are also those that have not been considered on previous studies. On this way we worked with an universe constituted by 43 girls and boys with Specific Disorder of Language's antecedents who were discharged from an Especial Language School. These students attended 1º, 2º and/or 3º grade between years 2004 and 2006 in state municipalities and subsidized particular schools from Valparaiso commune.

The results indicate that children with Specific Disorder of Languages got equal and in some cases a better school performance than theirs grades. On First and Second grades the averages were constant. However on third grades, children's averages with Specific Disorder of Languages descended slightly in relation to previous grades. Nevertheless in any of the three grades were situated under classmate's performances. According with the results, are being discussed possibles explanations, such as contents given for third grade, that demand a bigger abstract level than First and Second Elementary Grades.

INDICE

I. INTRODUCCIÓN	9
II. MARCO TEÓRICO	
2.1. Rendimiento escolar	11
2.1.1 Factores que actúan en el rendimiento escolar.	14
2.1.2 Variables que influyen en el rendimiento escolar.	17
2.1.3 Habilidades Sociales.	22
2.1.4 Exigencias curriculares de Primer, Segundo y Tercer Año Básico.	24
2.1.5 Dificultades de aprendizaje y deficiencias del sistema escolar.	27
2.2 Dificultades del aprendizaje	28
2.2.1 Dificultades del aprendizaje en la lectura.	29
2.2.2 Dificultades del aprendizaje en la escritura.	30
2.2.3 Dificultades del aprendizaje en las matemáticas.	32
2.3. Trastorno específico del lenguaje	33
2.3.1 Criterios de identificación de TEL.	34
2.3.2 Clasificación de TEL según sintomatología lingüística.	35
2.3.3 Sintomatología no lingüística.	37
2.4 TEL y rendimiento escolar	38

III. MATERIAL Y MÉTODO	
3.1 Objetivo General.	41
3.2 Objetivos Específicos.	41
3.3 Hipótesis.	42
3.4 Criterios de Selección del Universo.	42
3.5 Procedimiento Para la Obtención del Universo.	43
3.6 Metodología de Análisis.	49
IV. RESULTADOS	50
V. DISCUSIÓN	85
VI. CONCLUSIONES	96
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	98
VIII. ANEXOS	
Nº 1 Tablas de datos.	106
Nº 2 Cuestionario Docente de Habilidades Sociales.	113
Nº 3 Protocolo Tesis Para Escuelas Especiales de Lenguaje De la Comuna de Valparaíso.	118
Nº 4 Protocolo Tesis Para Escuelas Municipales y Subvencionadas Particulares de la Comuna de Valparaíso.	120

I. INTRODUCCIÓN

El rendimiento escolar, según Jiménez (2000), es el nivel de conocimiento demostrado en un área o materia específica comparado con la norma de edad y nivel académico. Dicho concepto puede estar influido, tanto negativa como positivamente, por distintos factores y/o variables, entre los cuales se cuentan: edad, sexo, presencia de problemas del aprendizaje, estimulación psicosocial, etc.

Por lo anterior, las alteraciones del lenguaje perturban las actividades del pensamiento al organizarlo. Este constituye la variable con mayor peso en la configuración del éxito o fracaso escolar por ser el vehículo mediador, por excelencia, del aprendizaje en la sala de clases. En relación a las alteraciones del lenguaje, Gina Conti-Ramsden (1995-2000), realizó una investigación longitudinal en Manchester, Inglaterra, donde estudió el rendimiento escolar de niños que habían presentado Trastornos Específicos del Lenguaje. Así, concluyó que un porcentaje importante de alumnos mostró dificultades en su desempeño escolar después de haber presentado antecedentes de dicho trastorno. Sin embargo, dicho estudio no considera la superación de tal alteración, al igual que el resto de las investigaciones referentes al tema.

Es por esto que el objetivo de la presente investigación consiste en conocer el rendimiento escolar, tanto en la parte cuantitativa, por medio de las notas y cualitativa, a través de un Cuestionario Docente de Habilidades Sociales; de niños y niñas con Trastorno Específico del Lenguaje superado, que cursan entre Primer y Tercer Año Básico en escuelas municipales y particulares subvencionadas de la comuna de Valparaíso. En la realización de este estudio se trabajó con un universo compuesto de 43 escolares, de los cuales se analizó su rendimiento escolar un año después de haber sido dados de alta fonoaudiológica.

De esta forma, se compararon los promedios de calificaciones de estos niños en las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas y Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural, con respecto a sus compañeros de curso. A su vez se realizó el análisis de las conductas sociales, asociadas al rendimiento escolar de los niños, a través del cuestionario realizado a los docentes jefes de cada uno de los niños y niñas que conformaron el universo, esto con el fin de obtener una medida cualitativa del rendimiento escolar de los niños con TEL superado.

II. MARCO TEÓRICO

Para abordar el tema de la presente investigación, se considerarán los principales aportes teóricos otorgados por investigadores, como Aguado (1999), Condemarín (2003), Nicasio (1998), entre otros, a fin de incursionar en el área del rendimiento escolar, dificultades de aprendizaje y Trastorno Específico del Lenguaje (TEL). Así, se presentará la definición de rendimiento escolar y se expondrán los factores y variables que influyen en él. Además, se revisará la malla curricular que rige para Primer, Segundo y Tercer Año Básico, realizando un análisis crítico al sistema educacional. A continuación, se abordarán las dificultades del aprendizaje, dando a conocer, a grandes rasgos, en qué consisten, cómo se clasifican y cuáles son las principales características de cada una de ellas. Para finalizar, se revisará el concepto de Trastorno Específico del Lenguaje, así como los criterios utilizados para su identificación, la clasificación propuesta por el Decreto 1300 (2002) y la sintomatología no lingüística que caracteriza dicho trastorno.

2.1 RENDIMIENTO ESCOLAR

Cuando un niño inicia su etapa escolar, sus padres y profesores esperan que aprenda de forma rápida y adecuada, que realice tareas y trabajos de forma eficiente y que consiga altas calificaciones, en pocas palabras: que logre un rendimiento escolar satisfactorio. Ahora bien, por la importancia que tiene este concepto en la presente investigación, es pertinente revisar la definición de “rendimiento escolar” y sus implicancias.

Aunque no se conoce una acepción única del término, las que se presentan a continuación son las más utilizadas en el mundo hispano. Por un lado, Cortéz y Del Mar (1983), señalan que rendimiento escolar corresponde al nivel de conocimiento medible a través de pruebas de evaluación. También, se incluyen dentro de este término diversas variables (personalidad y motivación, entre otras), que si bien se relacionan con el rendimiento escolar, también se ven modificadas por diversos factores intrínsecos del menor (género, coeficiente intelectual, edad, etc.).

Por otro, lado Pizarro (1995) plantea que el rendimiento escolar es una medida de las potenciales capacidades, que obtiene un alumno, como consecuencia de un proceso de formación. Por último, Jiménez (2000) postula que este, corresponde al nivel de conocimiento demostrado en un área o materia específica comparado con la norma de edad y nivel académico.

Las formas de medir el rendimiento escolar son múltiples; existen instrumentos de medición definidos para cada área educativa. Sin embargo, actualmente, se utiliza el método universal, que corresponde a las calificaciones escolares; éstas se emplean para cuantificarlo en las distintas asignaturas que el sistema considera suficientes y necesarias para un desarrollo integral (Cascón, 2000).

El rendimiento escolar, remite a “bajo y alto rendimiento”. Aunque no existen referentes universales con respecto a las características de dichas clasificaciones, diversos autores intentan dar un perfil determinado, enumerando algunas características que distinguen a los niños de “rendimiento escolar normal” (Saavedra, 2006):

- 1 Capacidades físicas, cognitivas y sociales que permitan al individuo desarrollarse de manera tal de no incurrir en sanción por parte del sistema educativo.
- 2 Dichas destrezas deben ser transversales, es decir, se espera un rendimiento mínimo para todas las áreas.
- 3 No compensativas, o sea, que un desempeño satisfactorio en un área no evita la sanción en otra que descende del umbral preestablecido.

Cabe destacar que Saavedra (2006) se refiere a rendimiento escolar normal involucrando a niños que podrían alcanzar un “alto rendimiento escolar”; y al anormal, a los que obtendrán un “bajo rendimiento”. En consecuencia, los alumnos que desarrollen el perfil de normalidad durante su etapa preescolar serán quienes logren altas calificaciones. En tanto, los criterios utilizados para determinar el rendimiento escolar “anormal” son los siguientes:

- Edad: Determina las destrezas que son esperables. Por ejemplo, en el caso de la lectura, escritura y operaciones básicas se espera adquirirlas alrededor de los nueve años de edad.
- Nivel de enseñanza: Para el ingreso a Primer Año Básico se utiliza el criterio de edad; entonces, se comienza una cadena inalterable en la que se debe avanzar nivel a nivel. Sin embargo, si el rendimiento del menor no es suficiente, cabe la posibilidad de repetir alguno de estos.

De lo expuesto anteriormente, se desprende que, con frecuencia, cuando los niños egresan de las Escuelas Especiales de Lenguaje, no presentan las habilidades extralingüísticas suficientes para afrontar la Educación Básica. Por lo anterior, puede que dichas habilidades no se hayan desarrollado como se espera para esta nueva etapa. En consecuencia, es probable que un número considerable de estos niños obtenga calificaciones bajo la media grupal.

Según lo revisado hasta aquí, el concepto de “rendimiento escolar” involucra, principalmente, las calificaciones logradas por el estudiante. No obstante, también las características comportamentales del escolar o habilidades sociales debieran ser consideradas, ya que éstas corresponden a la medición cualitativa de su rendimiento. Además, existen diversos factores (edad, coeficiente intelectual, género, salud, estimulación psicosocial y presencia de problemas del aprendizaje) y variables (autoestima, locus de control, motivación, contexto económico, parental y

expectativas docentes), tanto del menor como del entorno, que influyen en su desempeño escolar.

2.1.1 Factores que actúan en el rendimiento escolar.

Para que el escolar obtenga los mejores resultados posibles, es necesario que adquiera madurez escolar, es decir, “(...) que niños y niñas, al ingresar al sistema escolar, posean un nivel de desarrollo físico, psíquico y social que les permitan enfrentar adecuadamente esa situación y sus exigencias” (Condemarín, Chadwick & Milicic 2003:27). Este concepto se encuentra enlazado con lo que Remplein (1966) ha denominado madurez para el aprendizaje: “capacidad que aparece en el niño de apropiarse de los valores culturales tradicionales junto con otros niños de su misma edad, mediante un trabajo sistemático y metódico” (*cit. en Condemarín et al. 2003:27*). Cabe destacar que si un niño posee una adecuada madurez escolar, podrá afrontar con mejores posibilidades de éxito esta nueva etapa que inicia. Ahora bien, los factores que influyen en la madurez y, por lo tanto, en el rendimiento escolar, son los siguientes:

- a) Edad. Según Morphet y Washburn (1931), se reconocen dos edades, cronológica y mental. La primera se refiere a la edad física del menor, es decir, a los años vividos; la segunda, a los comportamientos del niño, que pueden o no corresponder a su edad cronológica. Esta última sería poco determinante en el aprendizaje, no así la edad mental, que es significativa al momento de medir el rendimiento escolar. (*en Condemarín et al. 2003*)

- b) Coeficiente Intelectual (CI). Concierno a la medida razonable que proporciona orientación del nivel de función intelectual y puede emplearse como criterio pronóstico del rendimiento escolar. El CI está determinado genéticamente y no es modificable. Sin embargo, puede variar de acuerdo a la estimulación, es decir, si ésta es temprana, se pueden potenciar las capacidades tanto verbales como no verbales del niño.
- c) Género. Al respecto, Prescott (1965) afirma que, desde los inicios de la vida, el sexo femenino es propenso a madurar antes, de ahí que durante la etapa escolar las niñas presenten, también, esta característica (en Condemarin *et al.* 2003). En este sentido, la mujer tiende a desarrollar una edad mental más acorde con su edad cronológica, lo que incidiría favorablemente en la etapa escolar, obteniendo mejores resultados que los varones, al menos, durante el Primer Ciclo Básico. Los datos de UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) señalan que en diferentes países de América Latina las tasas de repitencia de Primer Año Básico son mayores en hombres. (UNESCO 1994 en Condemarin *et al.* 2003)
- d) Salud. Salud y alimentación son términos estrechamente relacionados, porque una adecuada alimentación se reflejará en una salud estable. Lo anterior es esencial en los primeros años de vida de los seres humanos, ya que es cuando ocurren procesos vitales para su desarrollo; cualquier problema de salud en la temprana infancia puede traer consigo secuelas graves e irreparables. Monckerberg¹ (1967) afirma que dichas consecuencias pueden manifestarse como enfermedades transitorias, o

¹ Durante los primeros siete meses de vida el cerebro alcanza un 80% de su desarrollo, por lo que, lesiones en esta etapa serán intensas y definitivas, produciendo daños graves e irreparables. Por lo anterior, resulta imprescindible una buena alimentación en este período.

trastornos de mayor severidad (secuelas neurológicas y físicas). (en Condemarín *et al.* 2003)

- e) Estimulación psicosocial. La estimulación proveniente del entorno afecta la maduración, motivación, lenguaje y desarrollo general del niño. Para un adecuado proceso, el infante necesita de ciertas experiencias que le permitan conocer y aprehender el mundo. También, el nivel cultural del hogar y de la comunidad en la que vive el escolar determinan las características de la información que él reciba. La cantidad y calidad de esta incentivarán o no el lenguaje. Algunas de las condiciones desfavorables más significativas para el desarrollo infantil son:
- Estimulación excesiva: Niños expuestos a gran cantidad de estímulos, lo que impide la atención selectiva. Lo anterior se correlaciona de forma negativa con aspectos del desarrollo, como por ejemplo: relación de objetos en el espacio, sentido de permanencia, desarrollo de medios, esquemas, imitación gestual, código verbal, etc. (J.McHun, T. Wachs, A. Vzgiris, 1971 en Condemarín *et al.*2003)
 - Implementación hogareña escasa: Déficit de estímulos que impiden al niño obtener las experiencias y conocimiento de mundo necesarios. Lo anterior repercute en el rendimiento escolar, ya que no se logran desarrollar adecuadamente nociones básicas de construcción evolutiva.
 - Limitación en la comunicación verbal: Las personas que rodean al niño se dirigen a él con un lenguaje mínimo, infantilizado, de carácter utilitario e imperativo y con un vocabulario deficiente en extensión y precisión.

- **Atmósfera emocional inadecuada:** Para que el infante pueda experimentar lo requerido en su desarrollo, necesita un ambiente tranquilo y sin tensión, lo que no sucede en familias disfuncionales.
- f) **Presencia de problemas del aprendizaje.** “(...) problemas de aprendizaje es un término genérico referido a un grupo heterogéneo de alteraciones que se manifiestan por medio de dificultades significativas en la adquisición y el uso de la comprensión y expresión del lenguaje”. (Condemarín, 2003:54). Por lo anterior, en la infancia temprana es posible predecir algún tipo de trastorno del aprendizaje, dado que, por lo general, los niños que los presentan no logran completar etapas de su desarrollo (desarrollo del lenguaje incompleto o tardío, retraso del desarrollo psicomotor y de los procesos cognitivos y pensamiento). De ser así, es necesaria una mayor estimulación con el fin de que un trastorno de aprendizaje provoque el menor impacto posible en el proceso del niño. Sobre los problemas de aprendizaje, se profundizará en el apartado 2.2.

2.1.2 Variables que influyen en el rendimiento escolar.

Además de los factores ya mencionados, se presentan variables que intervienen directamente en el desempeño escolar de los niños. Estas son de tipo externas e internas:

- a. **Variables Internas.** Son aquellas características que distinguen unipersonalmente a los niños. Dichos rasgos corresponden, en especial, a la personalidad y motivación. Dentro de estas caben:

i. Autoestima. Ha sido definida como “(...) la valoración que las personas hacen de si mismas” (Burns, 1990; Haeussler & Milicia, 1995, *cit.* en Arancibia, 1997:175), y se encuentra relacionada con el sentido de autorespeto, identidad, seguridad, confianza, propósito, sentido de competencia y autoconcepto. Ahora bien, en el ámbito escolar, el autoconcepto, que “(...) implica una autovaloración, ya sea positiva o negativa” (Condemarín, *et al.* 2003:62). Además, es independiente en cada área, lo que estará determinado por las aptitudes y motivaciones de cada cual. Dicha característica es capaz de determinar diversos ámbitos de los niños, tales como:

- Relaciones con otros: Nivel de confianza y aprecio por el otro. Esto se reflejaría en un niño amistoso, espontáneo y tolerante a la frustración.
- Asertividad: Se expresa en acciones donde el infante demuestra honestamente los propios sentimientos y usa sus derechos sin negar los de los demás.
- Compromiso: Se refleja en un niño que muestra interés en sus actividades.
- Enfrentamiento de situaciones: Indica la confianza que el escolar tiene en sus habilidades escolares satisfacción con su trabajo y cumplimiento de las metas escolares.

- ii. Locus de control y autoeficacia. Otro recurso interno que se relaciona con el rendimiento escolar es la percepción que tiene el niño del grado de control que posee sobre su ambiente. “*El locus de control* de una persona, se define como una expectativa general de que sus refuerzos sean controlados por fuerzas internas o externas” (Rotter, 1996, Crider, Goethals, Kavanaugh & Sólomon, 1989. *cit.* en Arancibia, Herrera & Strasser, 1997: 190).

Arancibia *et al.* (1997) sostienen que:

Así, la persona con predominancia de un locus de control *interno* considera que gran parte de los eventos de sus vidas son consecuencia de sus esfuerzos, perseverancia o habilidad, mientras que aquellas personas en quienes predomina un locus de control *externo* atribuyen las cosas que les suceden a la suerte o a las oportunidades. (p. 191).

Los escolares con un locus de control interno tienden a tener más iniciativa propia, a ser más persistentes y a tomar acciones orientadas a realizar lo que desean. Lo anterior se traduce en un alto rendimiento escolar (Arancibia *et al.* 1997).

- iii. Motivación. Un tercer rasgo que los niños de buen rendimiento suelen exhibir es un alto compromiso emocional y conductual con la tarea. La motivación afecta de la siguiente forma el aprendizaje (Arancibia *et al.* 1997):

- Los intereses de las personas definen el nivel de motivación hacia diferentes actividades.
- La motivación explica la razón por la que cada persona se dirige a cierto objetivo.

- La motivación determina la cantidad de tiempo que se invierte en diferentes actividades.

En síntesis, estas variables internas son difícilmente modificables, a excepción de la autoestima, la cual es proporcional, a la valoración de los adultos significativos para el estudiante. Cabe destacar que la construcción adecuada de las variables internas influirá de manera positiva en el rendimiento escolar, para lo cual, es necesario que los niños cuenten con el apoyo de los adultos.

- b. Variables Externas. Son las variables asociadas al entorno socio cultural del niño; corresponden a: contexto económico, expectativas docentes y contexto parental. En este sentido, “(...) el modelo de los padres es un elemento básico de identificación que contribuye a determinar actitudes frente a las dificultades escolares”. (Bravo, 2002:63)
 - i. Contexto económico. El estatus económico es la variable más importante en la medición del rendimiento escolar. Esto se evidencia en el tipo de educación que los padres pueden financiar; a mayores recursos, mejor será la enseñanza a la que el escolar acceda. Lo anterior se hace evidente en la prueba SIMCE (Sistema de Medición para la Calidad de Enseñanza) que se realiza anualmente en Chile, cuyos resultados indican que las escuelas particulares obtienen el mejor rendimiento, seguido por las escuelas particulares subvencionadas y, finalmente, por las escuelas municipales. (Ministerio de Educación del Gobierno de Chile, 2002)

- ii. Contexto parental. Se debe recordar la importancia que tiene el hogar en la enseñanza del niño, ya que si este no posee apoyo; la enseñanza y aprendizaje serán insuficientes, lo que repercutirá en su rendimiento. Al respecto, Bravo (2002) sostiene que si las expectativas escolares que los padres tienen de sus hijos son altas, también existirá una mayor preocupación y apoyo por parte de los adultos hacia los niños. Esto se evidencia en que el estudiante recibirá cooperación constante en sus obligaciones escolares. Otro punto importante es el nivel educacional de los padres, ya que si han alcanzado una enseñanza completa, (desde Primero Básico a Cuarto Medio), contarán con las herramientas necesarias para auxiliar a sus hijos en sus deberes. Por el contrario, si la enseñanza ha sido incompleta, se reducirán las posibilidades de ayudarlos, en consecuencia, los niños se sentirán menos apoyados en el ámbito escolar.

- iii. Expectativas docentes. Los prejuicios que el profesor tenga de sus alumnos pueden beneficiar o perjudicar el rendimiento escolar de ellos. De esta forma, si el profesor espera excelentes resultados del estudiante, este se esforzará por obtener un rendimiento escolar satisfactorio. Por el contrario, si el educador posee una imagen mediocre de su aprendiz, este verá disminuida su autoestima, lo que puede repercutir negativamente en el rendimiento escolar. (Edel, 2002)

En definitiva, las variables externas dependen del concepto que tengan los adultos significativos para del niño, ya que entre más se espere de él, mayor será su esfuerzo por alcanzar las metas planteadas. En consecuencia, existirá mayor motivación.

Es importante recordar que en el Primer Ciclo Básico y hasta, aproximadamente, la pubertad, los niños tienden a superarse según la comparación que se realice con sus pares. Por lo tanto, es necesario apoyar y distinguir de manera positiva a los escolares, para que así se esfuercen y alcancen un mayor rendimiento escolar. Como se ha visto anteriormente, la dinámica entre factores y variables es fundamental para que el alumno logre un adecuado desempeño.

2.1.3 Habilidades Sociales:

La importancia de las habilidades sociales en el rendimiento escolar radica en que estas no sólo afectan las relaciones con sus pares, también pueden tener efectos en la atención positiva y reforzamiento del docente hacia el niño. Como se ha visto, es un factor importante para el autoestima del alumno y para su desempeño. Además, existen diversos estudios (Dorman, Feldheusen, Thurston & Bening, 1973; Payne, Halpin, Ellet & Dale, 1975; Kim, Anderson & Bashaw, 1968 en Michelson, Sugai, Word & Kazdin, 1987), que hallaron correlaciones significativas entre medidas estandarizadas de rendimiento y comportamiento social de los niños.

Markle, R. (1979) considera que las habilidades sociales son:

Como un repertorio de comportamientos verbales y no verbales a través de los cuales los niños incluyen en las respuestas de otros individuos (por ejemplo, compañeros, padres, hermanos y maestros) en el contexto interpersonal. Este repertorio actúa como un mecanismo a través del cual los niños inciden en su medio ambiente obteniendo, suprimiendo o evitando consecuencias deseadas y no deseadas en la esfera social. En la medida en que tienen éxito para obtener las consecuencias deseadas y evitar o escapar las no deseadas sin causar dolor a los demás, se considera que tienen habilidades sociales. (*cit. en Kazdin et al, 1987:18*)

Existen habilidades sociales básicas y complejas; sin las primeras, no es posible aprender y desarrollar las segundas. Así, en el grupo de las habilidades sociales básicas, se hallan: escuchar, mantener una conversación, realizar preguntas agradecer, etc. Luego, en las más complejas, cuentan: pedir ayuda, dar y seguir instrucciones, disculparse, argumentar, etc. Todas estas se relacionan con diferentes características humanas como: agresividad, estrés, capacidad de planificar y los sentimientos. Estas competencias se manifiestan cuando el niño sociabiliza y pueden afectar el rendimiento escolar en la medida que ejerzan efecto sobre su autoestima. Aquellos con mejores destrezas sociales, poseen también un desempeño escolar más satisfactorio. (Caballo, 2002)

Las principales habilidades sociales relacionadas con en el rendimiento escolar, son:

- Retraimiento social: Niños no asertivos, retraídos, aislados y tímidos no son capaces de expresar sus sentimientos, necesidades y opiniones. Dichas respuestas pueden provocar sentimientos de insuficiencia, depresión e incompetencia. Por lo tanto, no logran integrarse ni interactuar con sus pares, disminuyendo así la cantidad de respuestas positivas, el interés por los demás y por sí mismos. (Kazdin. *et. al* 1987)
- Agresión social: El comportamiento del los niños agresivos resulta desagradable para los sujetos de su medio social, por lo que sus pares y los adultos que los rodean evitan el contacto social con ellos. Generalmente, esta conducta da como resultado una degradación del receptor. Además, esto influye en la adquisición de los aprendizajes escolares con mayores posibilidades de fracasar en este ámbito.

En relación a la evaluación de las habilidades sociales, se han creado instrumentos y estrategias para ello. Principalmente, son utilizadas tres modalidades: la observación conductual, informes de terceros y autoinforme. Para que estos sean confiables, es necesario que los informantes sean agentes sociales del medio del niño, tales como profesores, compañeros y padres. (Vizcarro, 1994)

2.1.4 Exigencias curriculares de Primer, Segundo y Tercer Año Básico.

Las exigencias en la Educación Básica están dirigidas al desarrollo de las capacidades comunicativas, adaptativas, de conocimiento y resolución de problemas, entre otras. Dichas habilidades requieren de un proceso de formación, que es brindado por la escuela. Por lo anterior, el objetivo de las mallas curriculares es que los alumnos alcancen estas destrezas, a través de diferentes niveles de educación. De esta manera, la educación chilena se divide en cuatro grupos: Enseñanza Preescolar, Nivel Básico (que se subdivide en dos ciclos: Primero a Cuarto y de Quinto a Octavo Básico), Enseñanza Media y Educación Superior.

Las áreas educativas que se encuentran contempladas en las mallas curriculares son: Lenguaje y Comunicación, Matemáticas, Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural, Tecnología, Artes, Educación Física, Orientación y Religión. A continuación, se resumen los objetivos y contenidos mínimos para Primer, Segundo y Tercer Año Básico (NB1 y NB2) en las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas y Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural; que son las áreas abordadas en esta investigación. (Ministerio de Educación del Gobierno de Chile, 2002)

a. Lenguaje y Comunicación. Los contenidos y objetivos se basan en que el lenguaje es la herramienta que permite el crecimiento personal. Por lo anterior, la escuela busca potenciar el dominio del lenguaje de los escolares para que logren integrarse en la sociedad. Los objetivos y contenidos se enfocan en cuatro ejes principales: comunicación oral, lectura, escritura y manejo de la lengua.

- Comunicación Oral. El niño que ingresa a Primer Año Básico posee ciertas capacidades comunicativas que le permiten interpretar y darse a entender. A fin de potenciar lo anterior, se pretende estimular la comprensión y expresión oral. El primer objetivo implica lograr la escucha atenta, constante y crítica. Mientras que el segundo procura una adecuada articulación, dicción y fluidez. En definitiva, se espera que, a fines de Segundo Año Básico, los alumnos sean capaces de escuchar comprensivamente diferentes tipos de textos y expresarse con seguridad, claridad, fluidez y coherencia, adaptándose a las características de la situación.

- Lectura. Se enseña a los escolares el código correspondiente a su lengua y las modalidades de lectura (oral y silenciosa). Se espera que logren leer textos breves, comprendiendo su macroestructura.

- Escritura. Se busca el aprendizaje de ésta a través de la producción de textos no literarios propios, caligrafía, ortografía, gramática y destrezas de manuscritura, para así lograr escritos legibles que cumplan su función de comunicar.

- Manejo de la lengua y conocimientos básicos sobre la misma. Se consigue a través de la estimulación del lenguaje como herramienta del pensamiento, recreación, creatividad, información, etc. Además, se agregan reglas del lenguaje oral y escrito, como: morfosintaxis, gramática y semánticas.

b. Matemáticas. Permiten desenvolverse en diversas actividades; su aprendizaje permitirá reconocer, plantear y resolver problemas, desarrollar la confianza y seguridad en si mismo. Para adquirir estas aptitudes es necesario desarrollarlas a través de los contenidos y objetivos que se presentan a continuación. (Ministerio de Educación del Gobierno de Chile, 2002):

- Números. Se promueve su enseñanza de y uso, de forma oral y escrita.
- Operaciones aritméticas. Se busca la comprensión y aplicación de las operaciones de adición y sustracción tanto a nivel escrito como mental.
- Formas y espacio. Se persigue el conocimiento y dominio de figuras geométricas simples, además de posiciones en el espacio, puntos de observación, etc.
- Resolución de problemas. Se consideran aptitudes de resolución de problemas y contenidos de número, operaciones aritméticas, formas y espacio. Los escolares logran crear estrategias de solución, lo cual les ayuda en el desarrollo de la metacognición.

c. Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural: Se propone que los alumnos entiendan de manera integrada el mundo natural y cultural. Para esto se entregan conceptos y principios interpretativos básicos de las Ciencias Naturales y Sociales que, junto con competencias de manejo de información y juicio crítico, permiten a los escolares desarrollar el sentido del tiempo y la percepción espacial, el sentido de lo real, el mundo social y cultural. Para lograrlo se han propuesto los siguientes contenidos y objetivos (Ministerio de Educación del Gobierno de Chile, 2002):

- En relación al medio natural, principalmente se propone que el alumno conozca el mundo y lo clasifique según sus características. Además, pretende que utilice criterios de orientación temporo-espacial. Ya en Tercer Año Básico, se estima la comprensión de diferentes procesos naturales, tanto animales como ambientales.
- Con respecto al medio social y cultural, se enseñan las bases de la Historia de Chile. Esto corresponde en Primer y Segundo Año Básico, ya que durante Tercer Año Básico se espera que el niño logre la orientación espacial a través de mapas.

2.1.5 Las dificultades del aprendizaje y las deficiencias en el sistema escolar.

Los planes y programas de estudio han sido elaborados para niños sin alteraciones, lo que corresponde al 95% de la población. Ello indica que un 5% presenta alguna dificultad que les impide acceder a la educación en escuelas comunes. Esta situación lleva a Bravo (2002) a cuestionar el sistema educacional chileno, ya que los planes y programas no estarían diseñados para el total de los niños.

El fracaso de muchos de los escolares no sólo depende de ellos, como ya se ha visto, sino que existen variables externas que influyen en su desempeño dentro de la sala de clases. Como se mencionó anteriormente, el 5% de la población infantil posee algún tipo de alteración como discapacidades sensoriales, físicas, mentales y un pequeño grupo, Trastornos Específicos del Lenguaje (TEL). Si bien es cierto que la mayor parte de ellos necesitará educación especial, existe una pequeña población que no la necesitará. Dicho grupo serán los niños con TEL, que aún pueden presentar alguna dificultad comunicativa, la que no necesita de una educación especial.

Cuando un niño es dado de alta fonoaudiológica en la Escuela Especial de Lenguaje, quiere decir que ha superado totalmente su trastorno. Sin embargo, existen funciones extralingüísticas que, al momento del alta, aún pueden encontrarse alteradas y, en consecuencia, influirán en su desarrollo durante la educación escolar. Como los planes y programas no están elaborados pensando en estos, ellos se verán en desventaja respecto al rendimiento escolar de sus pares.

Para conseguir una educación equitativa y de calidad para todos los niños chilenos, es necesario considerar algunos aspectos, como la reestructuración de los planes y programas actuales, de modo que estos sean elaborados pensando en la totalidad de los escolares de Enseñanza Básica y no sólo en aquellos que no presentan alteraciones. De esta manera, se logrará que aquellos estudiantes con TEL superado también puedan desarrollar las competencias necesarias para cada nivel de Educación Básica. De esta forma conseguirán un rendimiento escolar igual o superior al de sus compañeros.

2.1 DIFICULTADES DEL APRENDIZAJE

Las Dificultades del Aprendizaje (DA) son entendidas como “(...) un grupo heterogéneo de trastornos que se manifiestan por dificultades significativas en la adquisición y uso del habla, lectura, escritura, razonamiento y/o habilidades matemáticas” (Nicasio, 1995:39). Estas alteraciones, en consecuencia, se proyectarían en el bajo rendimiento escolar de quienes las padecen. Las DA suponen alguna disfunción del Sistema Nervioso Central, que puede mantenerse a lo largo de todo el ciclo vital. Asimismo, junto a las DA, pueden presentarse problemas en la conducta, percepción e interacción social, como también leves deficiencias sensoriales (auditivas, visuales o emocionales). Finalmente, el DSM-IV (Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales elaborado por la

American Psychiatric Association, 1995), excluye de este cuadro a todo individuo que presente algún tipo de deficiencia mental y/o daño neurológico severo.

Los problemas de aprendizaje se subdividen en varios tipos dependiendo del área que se encuentre afectada, ya sea la lectura, escritura o matemáticas. Por lo general, dichas dificultades suelen coexistir o influir una sobre la otra. A continuación, se detallarán algunas características de ellas, tomando en cuenta lo que se puede encontrar en la clínica.

2.2.1 Dificultades de Aprendizaje en la Lectura (DAL):

Estas dificultades se definen por la presencia de un déficit en el desarrollo del reconocimiento y comprensión de los textos escritos. También son conocidas como “Dislexia”, o trastorno en el desarrollo de la lectura (Stanovich, 1994 en Nicasio 1995). Según, el DSM –IV (1995), las DAL estarían presentes si el rendimiento en la lectura estuviese bajo lo esperado para la edad cronológica del niño; dicha dificultad, a su vez, afectaría al rendimiento escolar y/o las actividades de la vida diaria.

Puesto que la lectura es una tarea compleja que pone en funcionamiento diversos procesos cognitivos, las DAL presentan características específicas dependiendo del área en el aprendizaje de la lectura que se ve afectada. Este trastorno puede manifestarse como una lectura oral lenta, con omisiones, distorsiones o sustituciones de palabras; asimismo, con paros, correcciones y bloqueos. También, se produce una alteración en la comprensión de la lectura; de manera más específica, se afectan los módulos que componen el aprendizaje de esta. En este contexto, existe un déficit a nivel de los procesos perceptivos, es decir, en el análisis visual.

Los módulos de aprendizaje de la lectura son: léxico, gramatical y semántico. El módulo léxico o de reconocimiento de las palabras es uno de los más afectados en el aprendizaje de la lectura, manifestándose en alteraciones en la vía fonológica, visual o en ambas. En cuanto al módulo gramatical, se presentarán problemas en la memoria de trabajo por un uso inadecuado de las estrategias de memorización. Finalmente, en el módulo semántico, las dificultades tendrán relación con los procesos del pensamiento y con el manejo de la conducta inteligente. (Nicasio, 1995)

Cabe destacar que las DAL se detectan, en promedio, a los siete años de edad y, en los casos graves, hasta los nueve años. En dichas situaciones, supone un déficit en el desarrollo de la escritura (Gregg, 1992). Del mismo modo, se han descrito dificultades perceptivas en un 10 % de los casos de este cuadro, las cuales se pueden encontrar tanto a nivel auditivo como visual y espacial.

2.2.2 Dificultades de Aprendizaje en la Escritura (DAE):

Las DAE corresponden a “(...) dificultades significativas que afectan a la forma (motor) o al significado (simbolización) y es de tipo funcional. Se presenta en niños con capacidad intelectual normal, adecuada estimulación ambiental y sin trastornos neurológicos, sensoriales, motrices o afectivos intensos” (Portellano, 2001:15). El término que se utiliza para denominar este tipo de dificultades es “Disgrafía”.

Al igual que las DAL, en las DAE también se afectan los módulos que componen el aprendizaje de la escritura. En el léxico se observan problemas en la ruta ortográfica (directa o visual) o en la ruta fonológica (indirecta). Cuando se altera la ruta directa se habla de Disgrafía Superficial; ahora bien, cuando existe un déficit en la ruta indirecta se manifiesta la Disgrafía Fonológica. En general, se suelen encontrar dificultades en ambas vías, con

confusión de grafemas (ruta fonológica) y faltas de ortografía (ruta ortográfica). Por otra parte, cuando las alteraciones no son de origen neurológico se les denomina Disgrafías Evolutivas, caracterizadas por fallas en los procesos de planificación del mensaje y en la construcción de la estructura sintáctica; no obstante, el problema base es de naturaleza lingüística.

Dentro de las dificultades que afectan la escritura de los niños se encuentran (Nicasio, 1995):

- a. Escritura en espejo: se refiere a la confusión en la escritura de ciertos rasgos de los grafemas. Un ejemplo claro es el cambio en la escritura de la “p” por la “q”; en este caso, el niño no es consciente de que el rasgo que los distingue es la posición del semicírculo.
- b. Intercambio de letras: puede originarse por problemas en la vía fonológica, como dificultades en las reglas de transformación de fonema a grafema u ortográfica por una representación deficitaria a nivel léxico. En estos casos, el niño es consciente de la cantidad de grafemas que posee la palabra, sin embargo, al escribirla, los invierte. Por ejemplo, puede confundir la escritura de la palabra “sol” por “los”.
- c. Escritura en carro: se presenta cuando los niños comienzan el proceso de la escritura y consiste en unir todas las palabras al momento de escribir un texto que se les ha dictado. De esta forma, ellos unen palabras con artículos, adjetivos y/o verbos.

2.2.3 Dificultades de Aprendizaje en las Matemáticas (DAM):

Se manifiestan como problemas en el desarrollo de las habilidades relacionadas con las Matemáticas (Castillo, 1992), denominándose “Discalculias”. Estas se caracterizan por un trastorno estructural en la maduración de las habilidades matemáticas referidas, en su mayoría, a un déficit en la comprensión de los números; dichas dificultades no se deben a retraso mental, inadecuada escolarización ni déficit visual o auditivo.

Ahora bien, estas alteraciones presentan problemas específicos dependiendo del área o módulo del aprendizaje en las Matemáticas que se encuentre afectado. Dichas dificultades se pueden manifestar en deficiencias de las siguientes habilidades:

- a. Habilidades lingüísticas: En este caso, se puede observar un déficit en la comprensión y en el empleo de signos matemáticos. Así también, en la comprensión o denominación de operaciones matemáticas y en la codificación de problemas presentados con símbolos numéricos.
- b. Habilidades perceptivas: Corresponden al reconocimiento o a la lectura de símbolos numéricos y/o aritméticos, junto con la agrupación de objetos.
- c. Habilidades de atención: Estas se refieren a la copia de figuras de manera fidedigna en las operaciones matemáticas básicas, y a la observación de los signos en estas.
- d. Habilidades matemáticas: Se entienden, como el seguimiento de cada paso en las operaciones matemáticas, contar y aprender tablas de multiplicar., etc. (APA [1990, p.49])

Para resumir, se señala que las DA, pueden influenciar de alguna forma el rendimiento de los escolares, ya que sus características generan conflictos en los principales objetivos de la enseñanza de Primer, Segundo y Tercer Año Básico, ya sea en Lenguaje y Comunicación y/o Matemáticas. A su vez, es posible que dichas dificultades, en general, coexistan creando una atmósfera de problemas generales del aprendizaje en los mismos niños.

2.3 TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE

El término “Trastorno Específico del Lenguaje” (TEL, *Specific Language Impairment*) es utilizado para diagnosticar a niños que desarrollan aspectos selectivos en su lenguaje nativo en forma retrasada o desviada. La definición de TEL, dada por el Decreto N° 1300, que aprueba los planes y programas de estudio para alumnos con Trastornos Específicos del Lenguaje establece que:

Se entiende por niños o niñas con TEL aquellos con un inicio tardío o un desarrollo lento de lenguaje oral que no se explica por un déficit sensorial auditivo o motor, por deficiencia mental, por trastornos psicopatológicos como trastornos masivos del desarrollo, por privación socio afectiva ni por lesiones o disfunciones cerebrales evidentes. (Ministerio de Educación del Gobierno de Chile, 2002:4)

Es por esto que el TEL, debido a su carácter de especificidad, resulta ser una patología del lenguaje con límites imprecisos. (Aguado, 1999)

2.3.1 Criterios de Identificación del TEL:

Para facilitar el diagnóstico de este trastorno se han planteado los siguientes criterios:

a. Inclusión / Exclusión: Leonard (1998) hace referencia a los requisitos mínimos que un sujeto debe cumplir para ser incluido dentro de la población con TEL o, por el contrario, las alteraciones que se deben presentar para identificar a un individuo con este trastorno. De esta manera, forman parte de la población con TEL niños que obtengan:

- Una puntuación en los test de lenguaje de -1.25 desviaciones estándar o menor, con riesgo de devaluación social, con un nivel auditivo de 25 dB en frecuencias conversacionales.
- Indicadores emocionales y conductuales normales, CI igual o superior a 85 y destrezas motoras del habla normales.
- Finalmente, no debe presentar signos de alteración neurológica ni trastorno generalizado del desarrollo. (en Aguado, 1999)

b. Discrepancia: Stark y Tallal (1981) señalan que se refiere a la diferencia existente entre la edad lingüística y la edad cronológica o el CI no verbal. Estos plantean que:

- La edad lingüística debe ser al menos doce meses más baja que la edad cronológica o el C.I. no verbal.
- La edad lingüística receptiva al menos seis meses más baja que la edad cronológica o CI no verbal.
- La edad lingüística expresiva, al menos, de doce meses más baja que la edad cronológica o del CI no verbal. (en Aguado, 1999)

- c. Evolutivo: Los niños con TEL mostrarían una evolución más lenta sin fase de recuperación rápida. De esta forma, el carácter duradero y la resistencia a la reeducación permitirán distinguir dicho trastorno. (Monfort & Juárez, 2002)

- d. Especificidad: Apunta a que los niños con este trastorno sólo presentan alteraciones a nivel lingüístico, asumiéndose la normalidad en el resto de los aspectos. Sin embargo, el carácter de especificidad del TEL, actualmente, se encuentra en discusión, ya que se relaciona con dificultades a nivel de procesamiento perceptivo y de memoria a corto plazo, o memoria fonológica, en su versión lingüística. (Aguado, 1999)

2.3.2 Clasificación del TEL según sintomatología lingüística:

Actualmente, el Decreto N° 1300 rige a las Escuelas Especiales de Lenguaje chilenas y se basa en el DSM-IV (Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, elaborado por la *American Psychiatric Association*, 1995) para clasificar los TEL. De esta forma, los divide en dos grupos: Trastornos Expresivos y Trastornos Mixtos (receptivo-expresivos) del Lenguaje.

El TEL Expresivo se caracteriza por errores en la producción de palabras, incapacidad para utilizar los sonidos del habla en forma apropiada para su edad, repertorio léxico muy limitado. También, pueden presentarse errores en tiempos verbales y vocabulario, dificultad en la memorización y evocación de palabras, o en la producción de frases de longitud y complejidad propias del nivel evolutivo del niño. En tanto, las habilidades receptivas del lenguaje se encontrarían dentro de los límites de normalidad.

En lo que concierne al Trastorno Mixto del Lenguaje, este afecta el desarrollo lingüístico tanto a nivel expresivo como comprensivo, viéndose alterados todos sus aspectos. Dado que conlleva ambos déficit, es bastante más severo y perturbador que el TEL Expresivo. Las manifestaciones clínicas de este trastorno incluyen las que son propias del TEL Expresivo y, además, dificultades en la comprensión de palabras, frases o tipos específicos de palabras, tales como términos espaciales. En los casos leves, puede darse una comprensión lenta de las frases complejas o un procesamiento tardío de determinadas formas lingüísticas, como palabras poco usuales o abstractas. En casos más severos, estas dificultades pueden ampliarse a frases o a palabras sencillas, lo que refleja un déficit en el procesamiento auditivo. De esta forma, la discriminación y asociación de sonidos y símbolos, almacenamiento, rememoración y secuenciación de éstos se encuentra alterada. Muchos de los niños con esta dificultad tienen problemas de socialización y múltiples problemas emocionales derivados, como baja autoestima y sentimientos de inferioridad. Además, se asocian al Trastorno Mixto del Lenguaje, frecuentemente, dificultades de aprendizaje de la lectura, cálculo y escritura. (Mendoza, 2001)

Finalmente, Aguado (1999) propone que los Trastornos de Lenguaje, tanto Expresivos como Mixtos, interfieren en la comunicación social y rendimiento escolar de los individuos que los padecen. De esta forma, el niño va desarrollando formas compensatorias para relacionarse y conversar con los demás, lo que repercute también en sus procesos de aprendizaje. En este sentido, según Catss (1991, 1993), el alumno mostrará dificultades de aprendizaje, por las consecuencias que el TEL tiene sobre la lecto-escritura (en Aguado 1999). En tanto, Bishop (1997) precisa que el sujeto presenta las características propias del TEL en cuanto a la comprensión (en Aguado, 1999) Por lo tanto, la relación entre Trastornos Específicos de Lenguaje y Trastornos de Aprendizaje resulta evidente. (Aguado, 1999)

2.3.3 Sintomatología no lingüística:

Los cuadros de TEL, muchas veces, coexisten con alteraciones en el desarrollo de aspectos no directamente lingüísticos. Algunas de ellas pueden ser vistas como causa (déficits secuenciales o perceptivos), otras como proyecciones no verbales con un origen común (algunos déficits cognitivos o psicomotores), y el resto como causa y consecuencia de las dificultades de comunicación con el entorno (alteraciones conductuales). Cabe destacar que resulta fundamental considerar estas dificultades en la selección y análisis de estrategias y pronóstico. Según Monfort y Juárez (2002), los niños con TEL presentarían las siguientes características en el campo no lingüístico:

- a. Aspectos Cognitivos: Problemas en el desarrollo del juego simbólico y en otras funciones simbólicas no lingüísticas; dificultades en la construcción de imágenes mentales; déficit de memoria secuencial, auditiva a corto plazo y verbal, así como en procesos de almacenamiento fonológico en la memoria de trabajo; alteraciones de la estructura del tiempo y el espacio; heterogeneidad de los resultados en las distintas subpruebas de las escalas de inteligencia no verbal.
- b. Aspectos Perceptivos: Dificultades en la discriminación de estímulos auditivos; tiempo de latencia mayor, necesidad de más tiempo en la presentación de los estímulos; déficit perceptivo para frecuencias conversacionales; problemas de lateralización en el tratamiento de estímulos auditivos.
- c. Aspectos Psicomotores: Dificultades prácticas; inmadurez de las destrezas motoras.

- d. Aspectos Conductuales: Alteración de la capacidad de atención, hiperactividad; dificultad en las relaciones afectivas y control de las emociones.

2.4 TEL y rendimiento escolar

Al comenzar la etapa escolar, el niño debe poseer la competencia lingüística necesaria para enfrentar el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura y matemáticas. Sin embargo, las dificultades en el desarrollo del lenguaje suelen dejar secuelas en las habilidades lectoescritas o matemáticas comprometiendo el rendimiento escolar del alumno (Bishop & Adams, 1990; Catss, 1993; Fazio, 1997 en Mendoza, 2001).

Si bien los niños con TEL superado tendrían mayor riesgo de desarrollar problemas en la adquisición de dichas destrezas, no necesariamente todos los manifiestan. (Mendoza, 2001)

En los últimos años, la relación existente entre TEL y dificultades del aprendizaje de la lectura y escritura pone de manifiesto un déficit en la conciencia fonológica (Aguado, 1999). Esta ha sido definida por Defior (1996); Jiménez y Ortiz (1995) y Rueda (1995) como:

La capacidad de ser consciente de las unidades en las que se puede segmentar el habla. En un sentido amplio, abarca distintas habilidades, como la de identificar y manipular de forma deliberada las palabras que componen las frases, llamada “conciencia lexical”, y las sílabas de las palabras, o “conciencia silábica”, y las habilidades de manipulación de las unidades más pequeñas del habla –los fonemas –, denominada “conciencia fonémica”.(cit. en Mendoza, 2001:209-210).

Las repercusiones de la conciencia fonológica en la lectura y escritura de niños con TEL se manifiestan en dificultades en la producción de secuencias sonoras, producto del déficit en la codificación de la información fonológica, y problemas en la planificación, e incluso, articulación de secuencias sonoras fonológicamente

complejas (Webster & Plante, 1992; Catss, 1993; Leitao, Hogben & Fletcher, 1997, en Mendoza, 2001). Además, se establece una relación bidireccional entre el aprendizaje de la lecto – escritura y la conciencia fonológica: a mayor conciencia fonológica, mejores resultados en la lectura, y a mayor eficacia lectora, mejor conciencia fonológica. (Mendoza, 2001)

Una investigación realizada por Tallal, Allard, Millar y Curtiss (1997), la que estudió a preescolares con TEL en relación a sus habilidades escolares y, en particular, los prerrequisitos para la lectura (discriminación visual, conocimiento de letras, y del sonido de estas). Los resultados obtenidos indicaron que los niños presentaban dificultades en las destrezas básicas evaluadas, las cuales se mantuvieron, incluso, hasta los ocho años de edad. En cuanto a las aptitudes escolares generales (matemáticas, escritura, decodificación, vocabulario lector y comprensión), se evidenció un déficit en todas ellas a través de los años. En conclusión, los autores observaron que en la etapa preescolar un TEL es predictor de posteriores dificultades en el rendimiento escolar. (Mendoza, 2001)

Por otro lado, Gina Conti-Ramsden (1995-2000) efectuó un estudio longitudinal en Manchester, Inglaterra, con una muestra de 242 niños que asistían a clases especiales de lenguaje. Estos fueron evaluados a los siete años de edad y, posteriormente, a los once. Los resultados de esta investigación arrojaron que el 89% de ellos, a los once años de edad, aún presentaban TEL en al menos un área y, además, dificultades en la lectura básica y comprensión de ésta. También, se observó que la mayoría de ellos continuaron sus estudios en colegios comunes, de los cuales solo el 41% recibió apoyo de lenguaje, quedando excluido el 14%. Finalmente, se estableció que un bajo porcentaje de los niños, que presentaban TEL a los siete años, no superaron dicha dificultad con el tiempo y con la terapia; por lo tanto, un número importante continuó a los once años recibiendo apoyo o asistiendo a colegios especiales. (Conti- Ramsden, 2002: 25)

Otra de las limitaciones que muestran los niños con TEL corresponde a un déficit en el discurso narrativo, manifestándose dificultades en la comprensión de historias, narraciones y conversaciones (Aguado, 1999). Por consiguiente, dichas alteraciones en las habilidades para comprender y producir formas discursivas intervendrían directamente en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura. Por lo tanto, el discurso narrativo es una herramienta fundamental para el éxito en las primeras etapas escolares.

III. MATERIAL Y MÉTODO

El presente trabajo se basa en una investigación no experimental, descriptiva y transversal. A continuación se presentarán los objetivos generales y específicos de este. Además se describirán las diferentes etapas que se realizaron para conformar el universo con el cual se trabajó. Por último, se relatará la metodología utilizada en el análisis de los datos recopilados.

3.1 Objetivo General

Esta investigación tiene como objetivo principal conocer el rendimiento escolar de niños y niñas que cursan entre Primer y Tercer Año Básico en escuelas municipales y particulares subvencionadas de la comuna de Valparaíso, que presentan Trastorno Específico del Lenguaje superado.

3.2 Objetivos Específicos

- Comparar los promedio de calificaciones en Primer, Segundo y Tercer Año Básico en las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas y Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural, de los niños y niñas con TEL superado, en relación a los promedio de sus cursos.
- Comparar el rendimiento escolar de los alumnos en relación al tipo de TEL (Expresivo-Mixto) que presentaron.
- Comparar el rendimiento escolar de los alumnos según género.
- Comparar el rendimiento escolar de los alumnos de escuelas municipales y particulares subvencionadas de la comuna de Valparaíso.

- Conocer las habilidades sociales asociadas al rendimiento escolar de los niños y niñas con antecedentes de TEL superado.
- Establecer si el rendimiento escolar se encuentra influido por posibles secuelas de un TEL, esto, a través del análisis cualitativo de las habilidades sociales y cuantitativo de los promedios escolares.

3.3 Hipótesis

Niños y niñas con TEL superado presentan un rendimiento escolar inferior en relación a su grupo curso, en las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas y Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural.

3.4 Criterios de selección del Universo

Para la realización de esta investigación, se conformó el universo con niños y niñas que poseían las siguientes características:

- Niños y Niñas que hayan presentado antecedentes de TEL, tanto Expresivo como Mixto, de acuerdo al Decreto 1300 y que hayan sido dados de alta fonoaudiológica por haber superado su alteración.
- Niños y niñas con antecedentes de TEL, a un año de haber superado dicho trastorno y que hayan cursado Primer, Segundo o Tercer Año Básico.
- Niños y niñas que actualmente se encuentren en escuelas dependientes de la Corporación Municipal de Valparaíso y escuelas particulares subvencionadas de la comuna de Valparaíso.

- Niños y Niñas de quienes se tenga registro sobre el diagnóstico y año de egreso en las escuelas especiales de lenguaje a las que asistieron.
- Niños y Niñas que no presenten déficit auditivos ni visuales de acuerdo a los screening realizados en las escuelas básicas.
- Niños y Niñas con un CI normal, según antecedentes en la ficha personal que se encuentra en cada una de las escuelas.
- Niños y niñas dados de alta sólo de Escuelas Especiales de Lenguaje.
- Niños y niñas que hayan sido dados de alta de Escuelas Especiales de Lenguaje entre los años 2003, 2004 y/o 2005.

3.5 Procedimiento para la obtención del Universo

3.5.1 Recolección de datos en Escuelas de Lenguaje

- Para la recolección de los datos se trabajó en dos establecimientos: Escuela Especial de Lenguaje Luz de Esperanza y Escuela Especial de Lenguaje Libertador Bernardo O'Higgins. Estas fueron seleccionadas ya que contaban con una cantidad significativa de generaciones egresadas y además, registraban todos los datos de los alumnos.
- En las Escuelas de Lenguaje se accedió a los libros de registro con el objetivo de conformar el universo. De esta forma, la información requerida fue la siguiente: Egreso por alta fonoaudiológica desde el año 2003 y número telefónico con el fin de conocer el establecimiento en el cual el escolar cursó Educación Básica. Luego de pesquisar a los niños que cumplían con los requisitos nombrados, se registró la edad a la fecha del

alta, tipo de TEL diagnosticado, fecha de nacimiento y nombre. Por consiguiente, se logró obtener un universo de 65 niños de la Escuela Especial de Lenguaje Libertador Bernardo O'Higgins y 23, de la Escuela Especial de Lenguaje Luz de Esperanza.

- A continuación, se contactó telefónicamente a los padres de los niños seleccionados. En este procedimiento se recopiló la información de 39 de ellos de la Escuela Especial de Lenguaje Bernardo O'higgins y 13 del Grupo de Lenguaje de la Escuela Especial Luz de Esperanza. Finalmente, se logró ubicar a 52 escolares en los siguientes establecimientos de la comuna de Valparaíso:

- Colegio Alberto Hurtado
- Colegio Arturo Edwards.
- Colegio Esperanza.
- Colegio Dabruna
- Colegio Fray Luís Beltrán.
- Colegio Jeanne D'arc.
- Colegio Sagrada Familia
- Colegio Sagrado Corazón de Jesús.
- Colegio Santa Ana.
- Colegio San Damián.
- Colegio San Pío X.
- Escuela América.
- Escuela Alfredo Nazar Férez.
- Escuela Blas Cuevas.
- Escuela Cecal.
- Escuela Cirujano Videla.
- Escuela Ciudad de Berlín.
- Escuela Ernesto Quiroz Weber.
- Escuela Federico Albert.
- Escuela Grecia.
- Escuela Hernán Olguín.
- Escuela Jorge Williams.
- Escuela Juan de Saavedra.
- Escuela Luís Galdámes
- Escuela Mariano Latorre.
- Escuela Piloto Luis Pardo Villalón.
- Escuela Republica del Paraguay.
- Escuela República del Uruguay.
- Escuela San Ignacio de Loyola.
- Escuela San Judas Tadeo.

- Escuela San Luís
- Escuela Villamonte
- Escuela 21 de Mayo
- Liceo Coeducacional La Igualdad.
- Liceo Juana Ross de Edwards.
- Liceo Maria Luisa Bombal.
- Liceo Matilde Brandau de Ross.

De las 37 escuelas sólo en 32 de estas fue posible el acceso a las calificaciones de los alumnos y a la respuesta de los cuestionarios por parte de los docentes. De estas escuelas 21 son municipales y 11 particulares subvencionadas.

3.5.2 Acceso a Colegios

Para lograr el ingreso a los colegios municipales de Valparaíso se concretó una cita con Don Juan Inda, Presidente de la Corporación Municipal de Valparaíso, obteniendo su autorización escrita para este fin. Además se elaboró una carta de presentación de la Universidad de Valparaíso, respaldada por el Director de la Carrera de Fonoaudiología y por el profesor guía de esta investigación, con el objetivo de ingresar a las Escuelas Particulares Subvencionadas.

3.5.3 Recolección de datos en Escuelas Municipalizadas y Particulares Subvencionadas

En primer lugar, se concretó una cita con el Jefe de Unidad Técnica Pedagógica (UTP) de cada establecimiento. En segundo lugar, se obtuvieron las calificaciones de los niños en las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas, Comprensión del Medio y las del grupo curso. Además se consignó el dato de repitencia, en el caso de que el niño hubiese repetido algún nivel, fueron las calificaciones de este las consignadas, debido que esta investigación estudió el rendimiento de los niños con TEL superado a un año de su egreso.

Lo anterior se logró a través del acceso a libros de clases, actas y registros computacionales. Finalmente, se hizo entrega de los cuestionarios de habilidades sociales al profesor jefe de cada escolar.

3.5.4 Descripción del Universo

El universo utilizado se compuso de alumnos de Primer, Segundo y Tercer Año Básico matriculados en establecimientos municipales y subvencionados particulares de la comuna de Valparaíso el año 2007. Dicho universo, se divide en dos grupos: el primero corresponde a alumnos dados de alta fonoaudiológica de las Escuelas Especiales de Lenguaje Libertador Bernardo O'Higgins y Luz de Esperanza. El segundo, se compone del grupo curso de los alumnos con antecedentes de TEL superado.

De los niños dados de alta fonoaudiológica se consideraron a aquellos cuyos datos se encontraban completos siendo finalmente ubicados 43 de ellos. Para realizar el estudio se tomaron en cuenta los promedios de cada alumno y de su curso, en las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas, Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural.

Los datos obtenidos de los niños con antecedentes de TEL superado se consignaron en cuatro tablas principales. La primera agrupaba los datos personales de los escolares; la segunda, las calificaciones por cada nivel cursado (Primer, Segundo o Tercer Año Básico). La tercera tabla reunía las respuestas del Cuestionario Docente de Habilidades Sociales. Por último, una cuarta tabla referida a la pregunta abierta del cuestionario.

(VER ANEXO N° 1)

3. 5. 5 Instrumentos

Para llevar a cabo esta investigación se utilizaron los siguientes instrumentos:

- Libros de Clases y Actas de Registro: Se cuantificó el rendimiento escolar a través de las calificaciones, a que son consideradas la medida universal para el análisis de este. Por lo tanto, por medio de los libros de clases y actas de registro se obtuvieron los promedios anuales de cada niño y de su grupo curso en las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas y Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural.
- Cuestionario Docente de Habilidades Sociales en el Rendimiento Escolar: Este instrumento fue elaborado a través de la recopilación de información bibliográfica que permitió dar sustento teórico a la caracterización de los ítems incluidos en este. Posteriormente, fue sometido a juicio de expertos, quienes contestaron una pauta creada en base a los mismos ítems que contiene el cuestionario, para así obtener su apreciación personal y posibles sugerencias de modificación. Finalmente, el instrumento fue modificado de acuerdo a lo sugerido por los profesionales, entre los cuales se encuentran:
 - Sra. Elvira Mendoza Lara, Licenciada en Filosofía y Letras y Doctora en Psicología.
 - Sr. Luis Bravo Valdivieso, Licenciado en Psicología y Doctor en Psicología.
 - Sr. Gerardo Aguado, Licenciado en Psicología y Doctor en Ciencias de la Educación.
 - Sra. Roxana Silva Jaña, Licenciada en Educación y Magíster en Evaluación Educacional.

El cuestionario consta de 18 ítems que describen a través de una premisa diversas habilidades sociales. De esta forma, el docente las evalúa según la frecuencia de aparición (siempre, a veces o nunca) de la conducta en los niños. Además, incluye una pregunta abierta sobre las expectativas escolares del profesor hacia su alumno.

- Fichas de recolección: Para obtener los datos en las escuelas de lenguaje se utilizaron fichas en las cuales se registraron: tipo de alta, año de egreso, diagnóstico, edad de alta, fecha de nacimiento, número telefónico y nombre del niño.
- Fichas de recolección de calificaciones: Estas recopilaron las iniciales del niño, edad, curso, promedios en las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas y Comprensión del Medio, tanto a nivel individual como grupal. Por último, se consignó la repitencia.
- Una vez obtenida la totalidad de los datos y cuestionarios, se procedió a organizar la información. Así, se ordenaron las respuestas de acuerdo a la frecuencia con que se presentó cada conducta. En tanto, los promedios fueron dispuestos en tablas del programa computacional Excel y manipuladas según las diferentes variables a estudiar.

3.6 Metodología de Análisis.

Para el análisis de los resultados, se utilizó el programa computacional Excel, de la siguiente manera:

- Gráficos: Estos estarán referidos a los promedios de calificaciones de los escolares con antecedentes de TEL superado y sus cursos en Primer, Segundo y Tercer Año Básico para las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas y Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural.
- Tablas de Resultados: Por una parte se presentan los resultados de los promedios de calificaciones para las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas y Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural de los niños con antecedentes de TEL superado y sus grupos cursos en relación a Tipo de TEL, Género (femenino y masculino) y Tipo de establecimiento. Por otra se presentan las tablas de resultados del cuestionario docente de habilidades sociales.

Además, para facilitar la comprensión del análisis de los resultados de esta investigación, se debe considerar que los niños con TEL superado cursaron Primer, Segundo o Tercer Año Básico en diferentes establecimientos. Es por esto que se agruparon todos los promedios de notas de los alumnos pertenecientes a un mismo nivel; por un lado, los de los con TEL superado y por otro, los de sus cursos.

Con el fin de realizar una comparación exhaustiva del desempeño escolar de los niños con TEL superado, en cada una de las tablas, divididas por asignatura y nivel, se establecieron rangos de promedios escolares. Estos corresponden a la clasificación designada por el Ministerio de Educación de Chile para medir el rendimiento escolar.

- > 3,9 = Insuficiente
- 4,0 - 4,9 = Suficiente
- 5,0 - 5,9 = Bueno
- 6,0 - 7,0 = Muy Bueno

IV. RESULTADOS

Curso	N°
Primer Año Básico	21
Segundo Año Básico	8
Tercer Año Básico	14

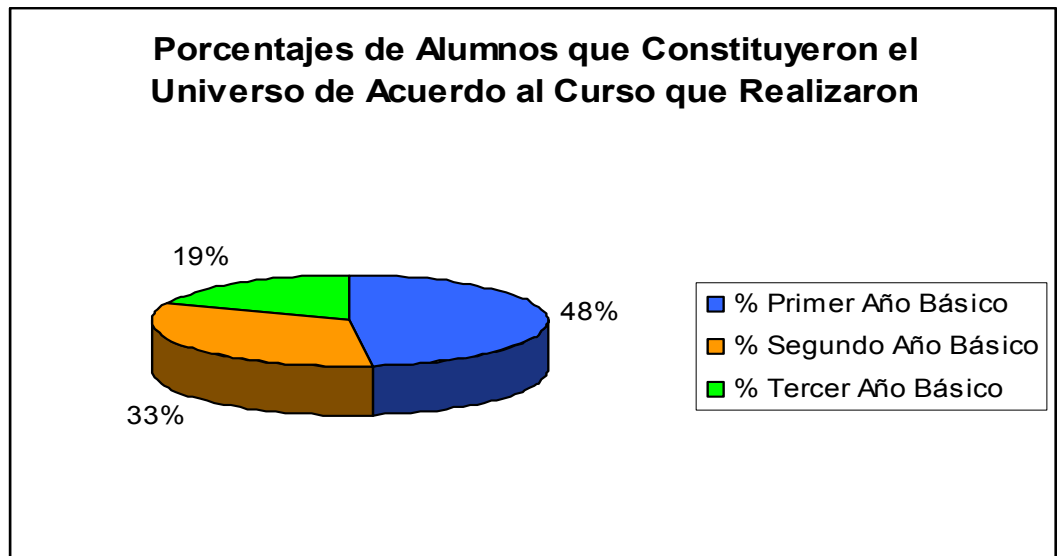


Gráfico N° 1

En el Gráfico N° 1 se observan los porcentajes de escolares con antecedentes de TEL superado que conformaron el universo de acuerdo al curso que asistían. Un 48% del universo quedó constituido por alumnos que cursaban Primer Año Básico; un 33% de Tercer Año Básico y un 19% de Segundo Año Básico.

1. Comparar el promedio de calificaciones en las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas y Comprensión del Medio Natural Social y Cultural, de los niños y niñas con TEL superado, en relación al promedio de calificaciones de sus cursos.

1.1. Lenguaje y Comunicación

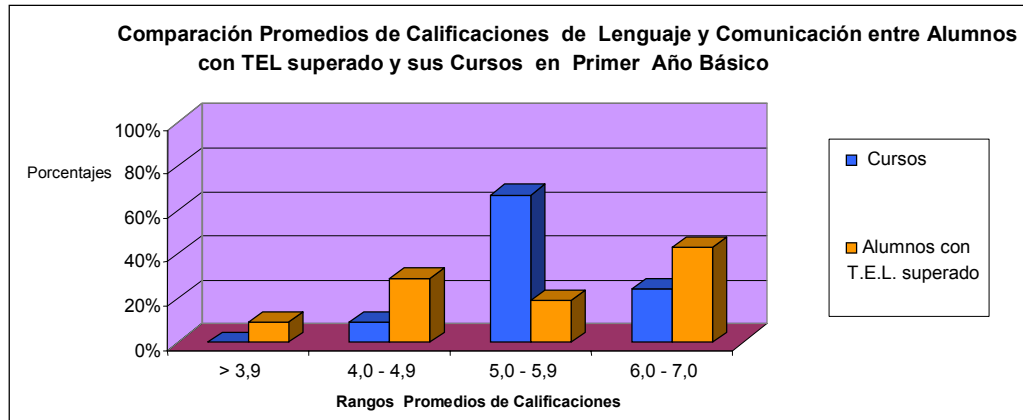


Gráfico N° 2

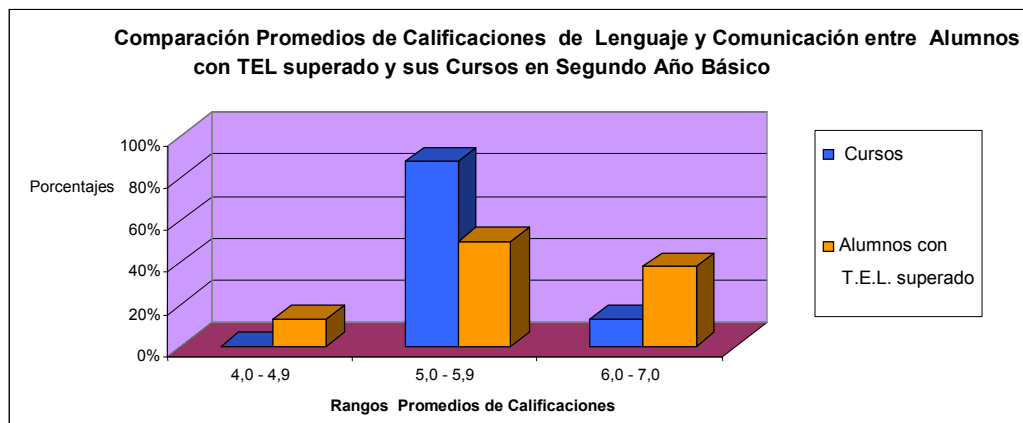


Gráfico N° 3

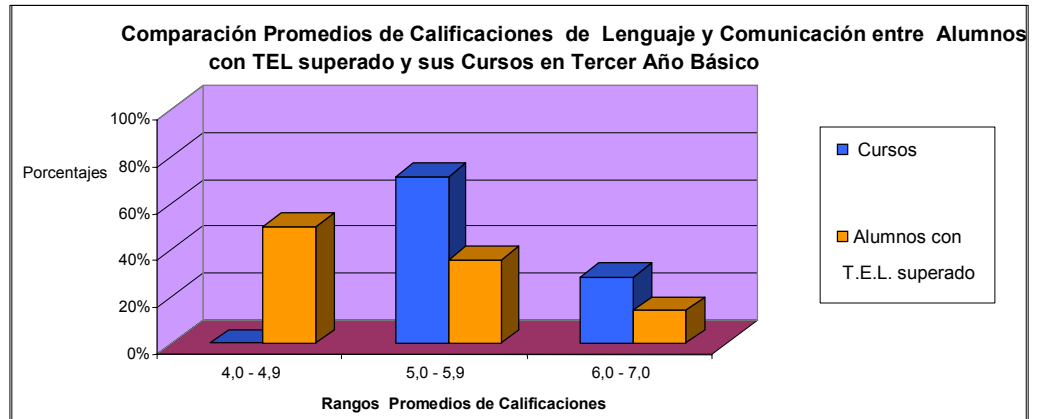


Gráfico N° 4

En el Gráfico N° 2 se observa que en Primer Año Básico, el mayor porcentaje de alumnos con TEL superado con promedios de calificaciones en Lenguaje y Comunicación se encontraron en el rango de 6,0 a 7,0; es decir, su desempeño fue “muy bueno”. Por otro lado, los cursos presentaron un rendimiento “bueno” entre 5,0 y 5,9.

Durante Segundo Año Básico, el promedio de calificaciones de los escolares con TEL superado es menor con respecto al nivel anterior, obteniendo un desempeño “bueno” entre 5,0 y 5,9. Asimismo, los cursos también se ubicaron en dicho rango, al igual que en Primer Año Básico.

Con respecto a Tercer Año Básico, el Gráfico N° 4 muestra un descenso en los promedios de calificaciones de los niños con TEL superado como de sus cursos. El rendimiento del primer grupo fue “suficiente” situándose en el rango de 4,0 a 4,9; mientras que los cursos entre 5,0 y 5,9; es decir, “bueno”.

1.2. Matemáticas

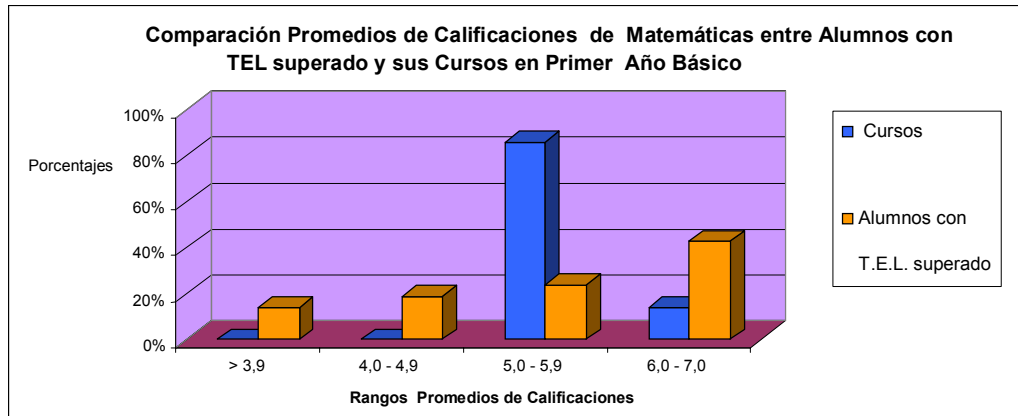


Gráfico N° 5

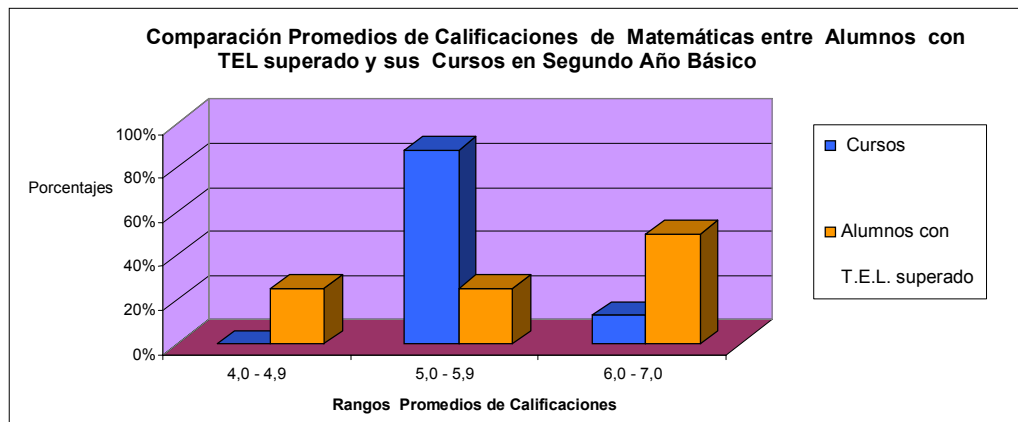


Gráfico N° 6

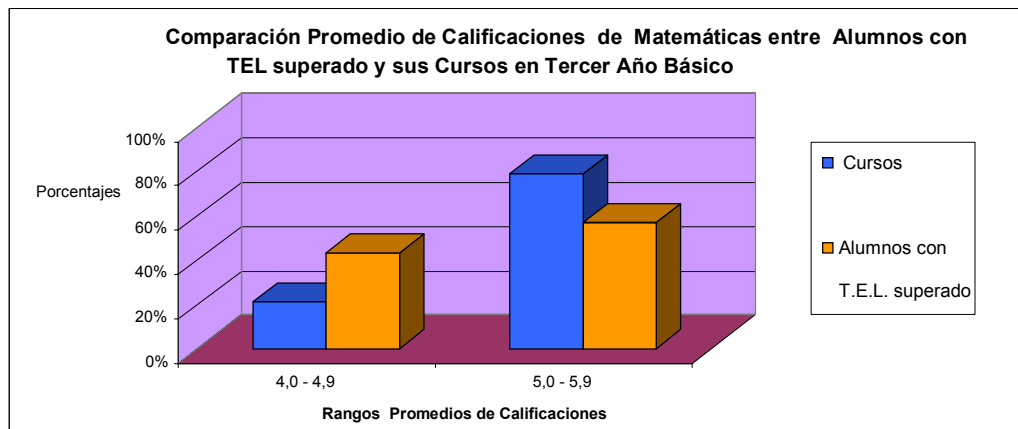


Gráfico N° 7

En Primer y Segundo Año Básico, el promedio de calificaciones en Matemáticas del mayor porcentaje de los niños con TEL superado se ubico en el rango de 6,0 a 7,0; alcanzando un desempeño “muy bueno”. Por otro lado, el rendimiento que obtuvieron los cursos en esta asignatura fue “bueno” situándose entre 5,0 y 5,9. En cuanto al promedio de notas en Matemáticas de los escolares con TEL superado en Tercer Año Básico, se ubico entre 5,0 y 5,9 al igual que sus cursos, aunque estos en mayor porcentaje.

1.3. Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural

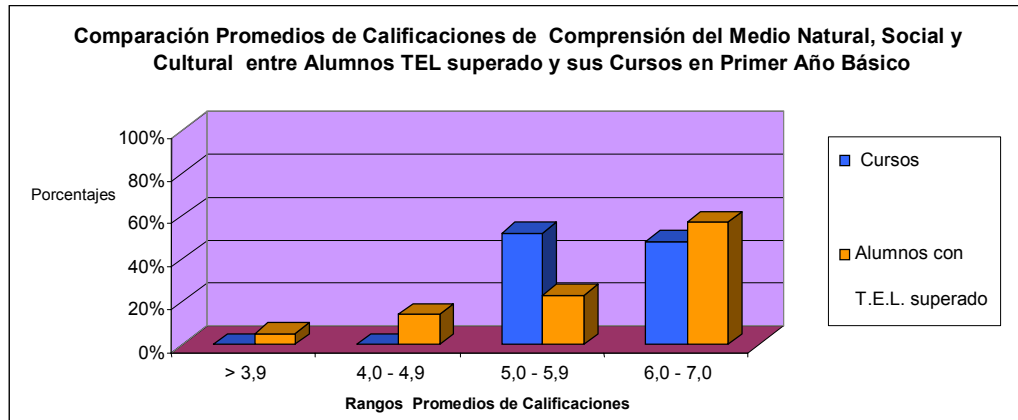


Gráfico N° 8

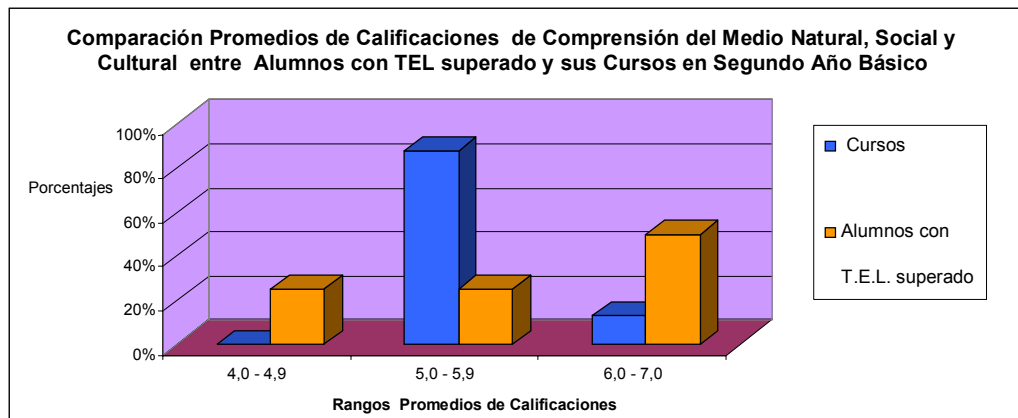


Gráfico N° 9

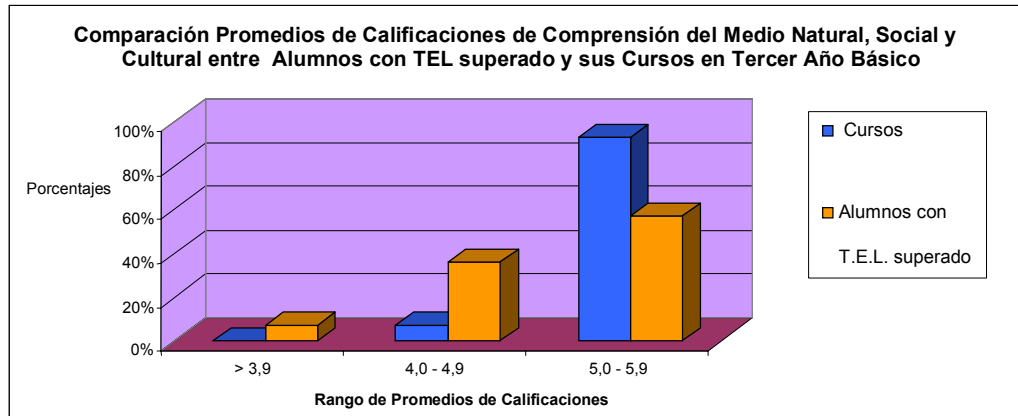


Gráfico N° 10

Los promedios de calificaciones en Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural durante Primer y Segundo Año Básico se concentraron entre 6,0 y 7,0 en los niños que superaron el Trastorno de Lenguaje. Sin embargo, los cursos mostraron un rendimiento “bueno” que los ubico en el rango de 5,0 a 5,9.

Durante Tercer Año Básico el desempeño de los alumnos con TEL superado como de sus cursos fue “bueno”, situándose ambos grupos entre 5,0 y 5,9.

2. Comparar el rendimiento escolar de los alumnos en relación al tipo de TEL (Expresivo-Mixto) que presentaron.

2.1 TEL Mixto

2.1.1 Lenguaje y Comunicación

- Comparación Promedios de Calificaciones de Lenguaje y Comunicación entre Alumnos con TEL Mixto Superado y sus Cursos en Primer Año Básico.

Rangos de Promedios de Calificaciones	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
< - 3,9	0	0	9	1
4,0 - 4,9	18	2	54	6
5,0 - 5,9	73	8	28	3
6,0 - 7.0	9	1	9	1

Tabla N° 1

- Comparación Promedios de Calificaciones de Lenguaje y Comunicación entre Alumnos con TEL Mixto Superado y sus Cursos en Segundo Año Básico.

Rangos de Promedios de Calificaciones	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
< - 3,9	0	0	0	0
4,0 - 4,9	0	0	14	1
5,0 - 5,9	86	6	43	3
6,0 - 7.0	14	1	43	3

Tabla N° 2

- Comparación Promedios de Calificaciones de Lenguaje y Comunicación entre Alumnos con TEL Mixto Superado y sus Cursos en Tercer Año Básico.

Rangos de Promedios de Calificaciones	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
< - 3,9	0	0	8	1
4,0 - 4,9	0	0	33	4
5,0 - 5,9	100	12	42	5
6,0 - 7.0	0	0	17	2

Tabla N° 3

En la asignatura de Lenguaje y Comunicación durante Primer Año Básico, como muestra la Tabla N° 1, los escolares que superaron el TEL Mixto obtuvieron un desempeño “suficiente” con promedios de calificaciones entre 4,0 y 4,9. Por otro lado, los promedios de sus pares de curso fue superior situándose en el rango de 5,0 a 5,9.

Se observa un mejor rendimiento de ambos grupos durante Segundo Año Básico. Así, los niños con TEL superado alcanzaron un desempeño “bueno” y “muy bueno” en igual porcentaje. En tanto, sus cursos lograron promedios de calificaciones entre 5,0 y 5,9.

En la Tabla N° 3 se observa que, durante Tercer Año Básico, el porcentaje de promedios de calificaciones tanto de los alumnos que superaron el TEL Mixto como de sus grupos cursos es de 5,0 a 5,9.

2.1.2 Matemáticas

- Comparación Promedios de Calificaciones de Matemáticas entre Alumnos con TEL Mixto Superado y sus Cursos en Primer Año Básico.

Rangos de Promedios de Calificaciones	% Cursos	N°	% Alumnos con TEL superado	N°
< - 3,9	0	0	18	2
4,0 - 4,9	0	0	28	3
5,0 – 5,9	91	10	45	5
6,0 – 7.0	9	1	9	1

Tabla N° 4

- Comparación Promedios de Calificaciones de Matemáticas entre Alumnos con TEL Mixto Superado y sus Cursos en Segundo Año Básico.

Rangos de Promedios de Calificaciones	% Cursos	N°	% Alumnos con TEL superado	N°
4,0 - 4,9	0	0	14	1
5,0 – 5,9	85	6	29	2
6,0 – 7.0	15	1	57	4

Tabla N° 5

- Comparación Promedios de Calificaciones de Matemáticas entre Alumnos con TEL Mixto Superado y sus Cursos de Tercer Año Básico.

Rangos de Promedios de Calificaciones	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
4,0 - 4,9	25	3	42	5
5,0 – 5,9	75	9	58	7

Tabla N° 6

El porcentaje de promedios de calificaciones de los niños que superaron el TEL Mixto en Matemáticas se halló entre 5,0 y 5,9, al igual que sus cursos, durante Primer Año Básico.

En Segundo Año Básico, los escolares con TEL superado obtuvieron promedios de calificaciones en el rango “muy bueno”. Mientras que sus cursos consiguieron promedios entre 5,0 y 5,9.

Sin embargo, en Tercer Año Básico los promedios de calificaciones de los escolares que superaron sus dificultades de lenguaje descienden al rango de 5,0 a 5,9, al igual que sus cursos.

1.3 Comprensión de Medio Natural, Social y Cultural

- Comparación Promedios de Calificaciones de Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural entre Alumnos con TEL Mixto Superado y sus Cursos de Primer Año Básico.

Rangos de Promedios de Calificaciones	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
< - 3,9	0	0	10	1
4,0 - 4,9	0	0	18	2
5,0 – 5,9	73	8	27	3
6,0 – 7.0	27	3	45	5

Tabla N° 7

- Comparación Promedios de Calificaciones de Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural entre Alumnos con TEL Mixto Superado y sus Cursos en Segundo Año Básico.

Rangos de Promedios de Calificaciones	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
4,0 - 4,9	0	0	14	1
5,0 - 5,9	85	6	29	2
6,0 - 7,0	15	1	57	4

Tabla N° 8

- Comparación Promedios de Calificaciones de Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural entre Alumnos con TEL Mixto Superado y sus Cursos en Tercer Año Básico.

Rangos de Promedios de Calificaciones	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
< - 3,9	0	0	8	1
4,0 - 4,9	8	1	34	4
5,0 - 5,9	92	11	58	7

Tabla N° 9

En la Tabla N° 7 y 8, los promedios de calificaciones en Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural logrados durante Primer y Segundo Año Básico por los niños con TEL Mixto superado se encontraron entre 6,0 y 7,0. En lo que respecta a sus cursos, los promedios de calificaciones se agruparon entre 5,0 y 5,9 en ambos niveles.

En Tercer Año Básico, los promedios de calificaciones de los escolares que superaron el TEL Mixto se hallaron entre 5,0 y 5,9, al igual que sus cursos. Sin embargo, el porcentaje fue mayor en este último grupo.

2.2 TEL Expresivo

2.2.1 Lenguaje y Comunicación

- Comparación Promedios de Calificaciones de Lenguaje y Comunicación entre Alumnos con TEL Expresivo Superado y sus Cursos en Primer Año Básico.

Rangos de Promedios de Calificaciones	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
< - 3,9	0	0	10	1
5,0 - 5,9	60	6	10	1
6,0 - 7,0	40	4	80	8

Tabla N° 10

- Comparación Promedios de Calificaciones de Lenguaje y Comunicación entre Alumnos con TEL Expresivo Superado y sus Cursos en Tercer Año Básico.

Rangos de Promedios de Calificaciones	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
4,0 - 4,9	0	0	100	2
5,0 - 5,9	100	2	0	0

Tabla N° 11

Durante Primer Año Básico, los alumnos con TEL Expresivo superado obtuvieron promedios de calificaciones en el rango “muy bueno” en Lenguaje y Comunicación, es decir entre 6,0 y 7,0. De esta forma, lograron mejores promedios que sus cursos, los cuales se concentraron entre 5,0 y 5,9.

En Segundo Año Básico, solo existió un niño del universo que superó un TEL Expresivo, por lo cual no resultó significativo realizar una comparación con su curso.

La Tabla N° 11 presenta los promedios de calificaciones en Lenguaje y Comunicación de los escolares que superaron el TEL Expresivo, situándose entre 4,0 y 4,9 a diferencia de sus cursos, que alcanzaron promedios entre 5,0 y 5,9.

2.2.2. Matemáticas

- Comparación Promedios de Calificaciones de Matemáticas entre Alumnos con TEL Expresivo Superado y sus Cursos en Primer Año Básico.

Rangos de Promedios de Calificaciones	% Cursos	N°	% Alumnos con TEL superado	N°
< - 3,9	0	0	10	1
4,0 - 4,9	0	0	10	1
5,0 - 5,9	80	8	0	0
6,0 - 7.0	20	2	80	8

Tabla N° 12

- Comparación Promedios de Calificaciones de Matemáticas entre Alumnos con TEL Expresivo Superado y sus Cursos en Tercer Año Básico.

Rangos de Promedios de Calificaciones	% Cursos	N°	% Alumnos con TEL superado	N°
4,0 - 4,9	0	0	50	1
5,0 - 5,9	100	2	50	1

Tabla N° 13

En Primer Año Básico, los alumnos que superaron el TEL Expresivo consiguieron promedios de calificaciones entre 6,0 y 7,0 en Lenguaje y Comunicación. Con respecto a los cursos, el mayor porcentaje de promedios de calificaciones se ubicó entre 5,0 y 5,9.

En la Tabla N° 13, correspondiente a Tercer Año Básico, los escolares con TEL Expresivo superado lograron promedios de calificaciones en los rangos “suficiente” y “bueno” en igual porcentaje. Por otra parte, sus cursos alcanzaron promedios de notas entre 5,0 y 5,9.

2.2.2 Comprensión del Medio Natural Social y Cultural

- Comparación Promedios de Calificaciones de Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural entre Alumnos con TEL Expresivo Superado y sus Cursos en Primer Año Básico.

Rangos de Promedios de Calificaciones	% Cursos	N°	% Alumnos con TEL superado	N°
4,0 - 4,9	0	0	10	1
5,0 - 5,9	30	3	20	2
6,0 - 7,0	70	7	70	7

Tabla N° 14

- Comparación Promedios de Calificaciones de Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural entre Alumnos con TEL Expresivo Superado y sus Cursos en Tercer Año Básico.

Rangos de Promedios de Calificaciones	% Cursos	N°	% Alumnos con TEL superado	N°
4,0 - 4,9	0	0	50	1
5,0 - 5,9	100	2	50	1

Tabla N° 15

En Primer Año Básico, el 70% de los escolares con TEL Expresivo superado y sus pares de curso lograron promedios de calificaciones entre 6,0 y 7,0, en Comprensión del Medio. Durante Tercer Año Básico, los mayores porcentajes de alumnos que superaron el TEL Expresivo se repartieron entre los rangos de promedios de calificaciones de 4,0 a 4,9 y 5,0 a 5,9. Mientras los cursos consiguieron un desempeño “bueno” con promedios de calificaciones entre 5,0 y 5,9.

3. Comparar el rendimiento escolar de los alumnos según género

3.1 Hombres

3.1.1 Lenguaje y Comunicación

- Comparación Promedios de Notas en Lenguaje y Comunicación entre Hombres con TEL Superado y sus Cursos en Primer Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
< - 3,9	0	0	14	2
4,0 - 4,9	14	2	28	4
5,0 - 5,9	72	10	21	3
6,0 - 7.0	14	2	37	5

Tabla N° 16

- Comparación Promedios de Notas en Lenguaje y Comunicación entre Hombres con TEL Superado y Grupo Curso en Segundo Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
4,0 - 4,9	0	0	17	1
5,0 - 5,9	83	5	50	3
6,0 - 7.0	17	1	33	2

Tabla N° 17

- Comparación Promedios de Notas en Lenguaje y Comunicación entre Hombres con TEL Superado y sus Cursos en Tercer Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
4,0 - 4,9	0	0	60	6
5,0 - 5,9	100	10	30	3
6,0 - 7.0	0	0	10	1

Tabla N° 18

En Primer Año Básico, los promedios de calificaciones en Lenguaje y Comunicación de los hombres que superaron el TEL se situaron en el rango de 6,0 a 7,0. No obstante, el 28% de ellos obtuvo un desempeño “suficiente”. Por otro lado, los promedios de notas de los cursos se concentraron mayoritariamente entre 5,0 y 5,9.

El mayor porcentaje de promedios de notas en esta asignatura, durante Segundo Básico, se agruparon entre 5,0 y 5,9 tanto en los hombres con TEL superado como en sus cursos. Sin embargo, los cursos exhiben un porcentaje mayor en este rango.

Con respecto Tercero Básico, los promedios de notas de los hombres con TEL superado se concentraron entre 4,0 y 4,9. En tanto, los cursos lograron promedios de notas entre 5,0 y 5,9.

3.1.2 Matemáticas

- Comparación Promedios de Notas en Matemáticas entre Hombres con TEL Superado y sus Cursos en Primer Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
< - 3,9	0	0	14	2
4,0 - 4,9	50	7	14	2
5,0 - 5,9	50	7	36	5
6,0 - 7,0	0	0	36	5

Tabla N° 19

- Comparación Promedios de Notas en Matemáticas entre Hombres con TEL Superado y sus Cursos en Segundo Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
4,0 - 4,9	0	0	34	2
5,0 - 5,9	83	5	16	1
6,0 - 7,0	17	1	50	3

Tabla N° 20

- Comparación Promedios de Notas en Matemáticas entre Hombres con TEL Superado y sus Cursos en Tercer Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Curso	N°	% Alumnos con TEL superado	N°
4,0 - 4,9	20	2	60	6
5,0 - 5,9	80	8	40	4

Tabla N° 21

En la asignatura de Matemáticas, durante Primer Año Básico, los hombres con TEL superado lograron promedios de notas entre 5,0 a 5,9 y 6,0 a 7,0 en igual porcentaje. Lo mismo ocurrió con los promedios de notas de los cursos, distribuyéndose en igual porcentaje entre los rangos de 4,0 a 4,9 y 5,0 a 5,9.

Durante Segundo Básico, los promedios de notas de los hombres con TEL superado se ubicaron entre 6,0 y 7,0. Por su parte, los cursos lograron promedios de notas entre 5,0 y 5,9.

La Tabla N° 21, correspondiente a Tercer Año Básico, expone un descenso en los promedios de notas de los hombres con TEL superado, ya que estos se situaron entre 4,0 y 4,9. En tanto, los cursos presentaron promedios de notas entre 5,0 y 5,9.

3.1.3 Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural

- Comparación Promedios de Notas en Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural entre Hombres con TEL Superado y sus Cursos en Primer Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	N°	% Alumnos con TEL superado	N°
4,0 - 4,9	0	0	14	2
5,0 - 5,9	58	8	28	4
6,0 - 7,0	42	6	58	8

Tabla N° 22

- Comparación Promedios de Notas en Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural entre Hombres con TEL Superado y sus Cursos en Segundo Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
4,0 - 4,9	0	0	17	1
5,0 - 5,9	83	5	17	1
6,0 - 7,0	17	1	66	4

Tabla N° 23

- Comparación Promedios de Notas en Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural entre Hombres con TEL Superado y sus Cursos en Tercer Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
4,0 - 4,9	0		20	4
5,0 - 5,9	100	10	80	6

Tabla N° 24

En Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural el mayor porcentaje de promedios de notas correspondió al rango de 6,0 a 7,0 en los hombres con TEL superado, durante Primer y Segundo Año Básico. Por otro lado, los cursos obtuvieron promedios de notas entre 5,0 y 5,9. Durante Tercer Año Básico, los promedios de notas en ambos grupos, se ubicaron mayoritariamente entre 5,0 y 5,9.

3.2 Mujeres

3.2.1 Lenguaje y Comunicación

- Comparación Promedios de Notas en Lenguaje y Comunicación entre Mujeres con TEL Superado y sus Cursos en Primer Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
4,0 - 4,9	0	0	14	1
5,0 - 5,9	57	4	14	1
6,0 - 7.0	43	3	72	5

Tabla N° 25

- Comparación Promedios de Notas en Lenguaje y Comunicación entre Mujeres con TEL Superado y sus Cursos en Segundo Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
5,0 - 5,9	100	2	50	1
6,0 - 7.0	0	0	50	1

Tabla N° 26

- Comparación Promedios de Notas en Lenguaje y Comunicación entre Mujeres con TEL Superado y sus Cursos en Tercer Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
4,0 - 4,9	0	0	25	1
5,0 - 5,9	100	4	50	2
6,0 - 7.0	0	0	25	1

Tabla N° 27

La Tabla N° 25, muestra que las mujeres con TEL superado de Primer Año Básico, en su mayoría presentaron promedios de notas en el rango de 6,0 a 7,0. De esta forma, superaron los promedios de notas de sus cursos, los cuales se situaron entre 5,0 y 5,9.

En Segundo Año básico, como se puede ver en la Tabla N° 26, sólo se encontraron dos mujeres con TEL superado. Una con promedio de notas entre 5,0 y 5,9 y la otra, entre 6,0 y 7,0. En tanto, sus pares obtuvieron promedios de notas en el rango de 5,0 a 5,9.

En Tercer año Básico, tanto las mujeres que conformaron el universo como sus cursos alcanzaron mayoritariamente promedios de notas entre 5,0 y 5,9.

3.2.2 Matemáticas

- Comparación Promedios de Notas en Matemáticas entre Mujeres con TEL Superado y sus Cursos en Primer Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	N°	% Alumnos con TEL superado	N°
< - 3,9	0	0	14	1
4,0 - 4,9	0	0	28	2
5,0 - 5,9	72	5	0	0
6,0 - 7,0	28	2	58	4

Tabla N° 28

- Comparación Promedios de Notas en Matemáticas entre Mujeres con TEL Superado y sus Cursos en Segundo Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	N°	% Alumnos con TEL superado	N°
5,0 – 5,9	100	2	50	1
6,0 – 7,0	0	0	50	1

Tabla N° 29

- Comparación Promedios de Notas en Matemáticas entre Mujeres con TEL Superado y sus Cursos en Tercer Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
4,0 – 4,9	25	1	0	0
5,0 – 5,9	75	3	100	4

Tabla N° 30

En Primer Año Básico, la Tabla N° 28, muestra que en Matemáticas, las mujeres con TEL superado concentraron sus promedios de notas entre 6,0 y 7,0. No obstante, sus cursos obtuvieron promedios entre 5,0 y 5,9.

En Segundo Año Básico, las mujeres que conformaron el universo consiguieron promedios de notas en el rango de 5,0 a 4,9 y de 6,0 a 7,0. Mientras que sus cursos, entre 5,0 y 5,9.

En Tercer Año Básico, las mujeres y sus cursos alcanzaron mayoritariamente promedios de notas entre 5,0 y 5,9.

3.2.3 Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural

- Comparación Promedios de Notas en Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural entre Mujeres con TEL Superado y sus Cursos de Primer Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
< - 3,9	0	0	14	1
5,0 – 5,9	43	3	29	2
6,0 – 7,0	57	4	57	4

Tabla N° 31

- Comparación Promedios de Notas en Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural entre Mujeres con TEL Superado y sus Cursos de Segundo Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
5,0 - 5,9	100	2	50	1
6,0 - 7,0	0	0	50	1

Tabla N° 32

- Comparación Promedios de Notas en Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural entre Mujeres con TEL Superado y sus Cursos en Tercer Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
< - 3,9	0	0	25	1
4,0 - 4,9	25	1	25	1
5,0 - 5,9	75	3	50	2

Tabla N° 33

La Tabla N° 31, muestra los promedios de calificaciones de las mujeres en la asignatura de Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural de Primer Año Básico. En este, las niñas con TEL superado y sus cursos lograron promedios de notas entre 6,0 y 7,0 En Segundo Año Básico, las mujeres, que fueron sólo dos, presentaron promedios de notas entre los rangos de 5,0 a 5,9 y de 6,0 a 7,0. Mientras sus cursos consiguieron promedios de notas entre 5,0 y 5,9. Por último, en Tercer Año Básico, ambos grupos alcanzaron mayoritariamente promedios de notas entre 5,0 y 5,9.

4. Comparar el rendimiento escolar de los alumnos de escuelas municipales y particulares subvencionadas de la comuna de Valparaíso.

4.1 Escuelas Municipales

4.1.1 Lenguaje y Comunicación

- Comparación Promedios de Notas en Lenguaje y Comunicación entre Alumnos con TEL Superado y Grupo Curso de Escuelas Municipales en Primero Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
< - 3,9	0	0	14	2
4,0 - 4,9	13	2	34	5
5,0 - 5,9	87	13	26	4
6,0 - 7.0	0	0	26	4

Tabla N° 34

- Comparación Promedios de Notas en Lenguaje y Comunicación entre Alumnos con TEL Superado y sus Cursos de Escuelas Municipales en Segundo Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
4,0 - 4,9	0	0	25	1
5,0 - 5,9	75	3	25	1
6,0 - 7.0	25	1	50	2

Tabla N° 35

- Comparación Promedios de Notas en Lenguaje y Comunicación entre Alumnos con TEL Superado y sus Cursos de Escuelas Municipales en Tercer Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
4,0 - 4,9	0	0	33	3
5,0 - 5,9	100	9	45	4
6,0 - 7,0	0	0	22	2

Tabla N° 36

Los alumnos con TEL superado que cursaron Primer Año Básico en escuelas municipales obtuvieron porcentajes de promedios de calificaciones muy dispersos en Lenguaje y Comunicación. Un 34% logró promedios entre 4,0 y 4,9; el 26% entre 5,0 y 5,9 y otro 26% entre 6,0 y 7,0. Por otro lado, los cursos obtuvieron promedios entre 5,0 y 5,9.

En Segundo Año Básico, el 50% de los alumnos con TEL superado se ubicaron en el rango de promedios de notas entre 6,0 y 7,0. En tanto, un 25% logró promedios entre 4,0 y 4,9. El 25% restante se situó en el rango de 5,0 a 5,9. En cuanto a sus cursos, el mayor porcentaje de promedios de notas se ubicó entre 5,0 y 5,9.

La Tabla N° 36 expone que, durante Tercer Año Básico, el 45% de los niños con TEL superado obtuvo promedios de notas entre 5,0 y 5,9. El 33% se situó en el rango de 4,0 a 4,9. En cuanto a sus cursos, los promedios de notas se ubicaron entre 5,0 y 5,9.

4.1.2 Matemáticas

- Comparación Promedios de Notas en Matemáticas entre Alumnos con TEL Superado y sus Cursos de Escuelas Municipales en Primero Año Básico.

Rango de Promedios de Notas	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
< - 3,9	0	0	13	2
4,0 - 4,9	0	0	27	4
5,0 - 5,9	100	15	33	5
6,0 - 7.0	0	0	27	4

Tabla N° 37

- Comparación Promedios de Notas en Matemáticas entre Alumnos con TEL Superado y sus Cursos de Escuelas Municipales en Segundo Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
4,0 - 4,9	0	0	25	1
5,0 - 5,9	75	3	25	1
6,0 - 7.0	25	1	50	2

Tabla N° 38

- Comparación Promedios de Notas en Matemáticas entre Alumnos con TEL Superado y sus Cursos de Escuelas Municipales de Tercer Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	Nº	% Alumnos TEL superado	Nº
4,0 - 4,9	11	1	12	1
5,0 - 5,9	89	8	66	6
6,0 - 7.0	0	0	22	2

Tabla N° 39

En Primer Año Básico, los promedios de notas en Matemáticas de los niños que superaron el TEL correspondieron en un 33%, al rango de 5,0 a 5,9. En tanto, en los rangos de 4,0 a 4,9 y 6,0 a 7,0 se situó, en cada uno de ellos, el 27% de los promedios de notas. En tanto, los promedios de los cursos se reúnen mayoritariamente en el rango de 5,0 a 5,9.

Durante Segundo Año Básico, los alumnos con TEL superado consiguieron promedios de notas entre 6,0 y 7,0. Los cursos alcanzaron promedios entre 5,0 y 5,9.

La Tabla N° 39, correspondiente a Tercer Año Básico, revela que, tanto escolares que superaron el TEL como sus cursos lograron mayoritariamente promedios de notas entre 5,0 y 5,9.

4.1.3 Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural

- Comparación Promedios de Notas en Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural entre Alumnos con TEL Superado y sus Cursos de Escuelas Municipales en Primero Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	N°	% Alumnos con TEL superado	N°
< - 3,9	0	0	7	1
4,0 - 4,9	0	0	20	3
5,0 - 5,9	73	11	26	4
6,0 - 7,0	27	4	47	7

Tabla N° 40

- Comparación Promedios de Notas en Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural entre Alumnos con TEL Superado y sus Cursos de Escuelas Municipales en Segundo Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
5,0 - 5,9	75	3	50	2
6,0 - 7,0	25	1	50	2

Tabla N° 41

- Comparación Promedios de Notas en Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural entre Alumnos con TEL Superado y sus Cursos de Escuelas Municipales en Tercer Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
< - 3,9	0	0	12	1
4,0 - 4,9	11	1	33	3
5,0 - 5,9	89	8	55	5

Tabla N° 42

En Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural, durante Primer Año Básico, el mayor porcentaje de promedios de notas logrados por los alumnos con TEL superado se agrupa entre 6,0 y 7,0. En tanto, los promedios de los cursos se hallaron entre 5,0 y 5,9.

Durante Segundo Año Básico, los niños con TEL superado lograron promedios de notas en dos rangos. Un 50% de ellos se ubicó entre 5,0 y 5,9 y el 50% restante, entre 6,0 y 7,0. En tanto, los cursos consiguieron promedios entre 5,0 y 5,9.

Durante Tercer Año Básico, ambos grupos obtuvieron promedios de notas mayoritariamente entre 5,0 y 5,9.

4.2 Escuelas Particulares Subvencionadas

4.2.1 Lenguaje y Comunicación

- Comparación Promedios de Notas en Lenguaje y Comunicación entre Alumnos con TEL Superado y sus Cursos de Escuelas Particulares Subvencionadas de Primero Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
4,0 - 4,9	0	0	16	1
5,0 - 5,9	100	6	0	0
6,0 - 7.0	0	0	84	5

Tabla N° 43

- Comparación Promedios de Notas en Lenguaje y Comunicación entre Alumnos con TEL Superado y sus Cursos de Escuelas Particulares Subvencionadas en Segundo Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
5,0 - 5,9	100	4	75	3
6,0 - 7.0	0	0	25	1

Tabla N° 44

- Comparación Promedios de Notas en Lenguaje y Comunicación entre Alumnos con TEL Superado y sus Cursos de Escuelas Particulares Subvencionadas en Tercer Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
4,0 - 4,9	0	0	80	4
5,0 - 5,9	100	5	20	1

Tabla N° 45

En Primer y Segundo Año Básico, ambos grupos alcanzaron promedios de notas entre 5,0 y 5,9 en Lenguaje y Comunicación. En cambio, los alumnos con TEL superado de Tercer Año Básico presentaron promedios entre 4,0 y 4,9. En tanto, los cursos lograron, en mayor porcentaje, promedios de notas entre 5,0 y 5,9.

4.2.2 Matemáticas

- Comparación Promedios de Notas en Matemáticas entre Alumnos con TEL Superado y sus Cursos de Escuelas Particulares Subvencionadas en Primero Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
< - 3,9	0	0	17	1
6,0 - 7.0	100	6	83	5

Tabla N° 46

- Comparación Promedios de Notas en Matemáticas entre Alumnos con TEL Superado y sus Curso de Escuelas Particulares Subvencionadas en Segundo Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
4,0 - 4,9	0	0	25	1
5,0 - 5,9	100	4	25	1
6,0 - 7.0	0	0	50	2

Tabla N° 47

- Comparación Promedios de Notas en Matemáticas entre Alumnos con TEL Superado y sus Cursos de Escuelas Particulares Subvencionadas en Tercer Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
4,0 - 4,9	40	2	60	3
5,0 - 5,9	60	3	40	2

Tabla N° 48

En Matemáticas, los promedios de notas de los alumnos con TEL superado que asistieron a escuelas particulares subvencionadas en Primero Básico se concentraron mayoritariamente entre 6,0 y 7,0. Lo mismo ocurre con los cursos.

En Segundo Año Básico, la Tabla N° 47 expone que los niños que superaron el TEL alcanzaron promedios entre 6,0 y 7,0. Por otro lado, sus cursos obtuvieron promedios entre 5,0 y 5,9.

Sin embargo, en Tercero Básico, los estudiantes con TEL superado solo obtuvieron promedios de notas entre 4,0 y 4,9. Mientras que los cursos entre 5,0 y 5,9.

4.2.3 Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural

- Comparación Promedios de Notas en Comprensión del Medio Natural, Cultural y Social entre Alumnos con TEL Superado y sus Cursos de Escuelas Particulares Subvencionadas en Primero Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
< - 3,9	14	1	14	1
5,0 - 5,9	0	0	14	1
6,0 - 7.0	86	6	72	5

Tabla N° 49

- Comparación Promedios de Notas Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural entre Alumnos con TEL Superado y sus Cursos de Escuelas Particulares Subvencionadas en Segundo Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
4,0 - 4,9	0	0	25	1
5,0 - 5,9	100	4	0	0
6,0 - 7.0	0	0	75	3

Tabla N° 50

- Comparación Promedios de Notas en Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural entre Alumnos con TEL Superado y sus Cursos de Escuelas Particulares Subvencionadas en Tercer Año Básico.

Rangos de Promedios de Notas	% Cursos	Nº	% Alumnos con TEL superado	Nº
4,0 - 4,9	0	0	40	2
5,0 - 5,9	100	5	60	3

Tabla N° 51

En la Tabla N° 49, correspondiente a Primero Básico, el mayor porcentaje de promedios de notas en Comprensión del Medio de los escolares con TEL superado y de sus cursos se concentró entre 6,0 y 7,0. En tanto, durante Segundo Año Básico los alumnos que superaron el TEL lograron mayoritariamente promedios de notas entre 6,0 y 7,0. En cuanto a los cursos, estos obtuvieron promedios entre 5,0 y 5,9.

En Tercer Año Básico, ambos grupos alcanzaron, en mayor porcentaje, promedios entre 5,0 y 5,9.

5. Resultados Cuestionario Docente de Habilidades Sociales, según la frecuencia de respuesta.

N° de Pregunta	Tipo de Respuesta		
	Nunca	A veces	Siempre
1	3	16	24
2	8	21	14
3	3	22	18
4	1	17	25
5	10	17	16
6	6	18	19
7	0	10	33
8	1	20	22
9	1	12	30
10	6	24	13
11	9	22	12
12	1	7	35
13	2	13	28
14	35	7	1
15	34	0	0
16	41	1	1
17	1	7	35
18	2	15	26

Tabla N° 52

Muestra el número de la pregunta (habilidad social) y las veces en que se repitieron las frecuencias: Nunca, A veces y Siempre.

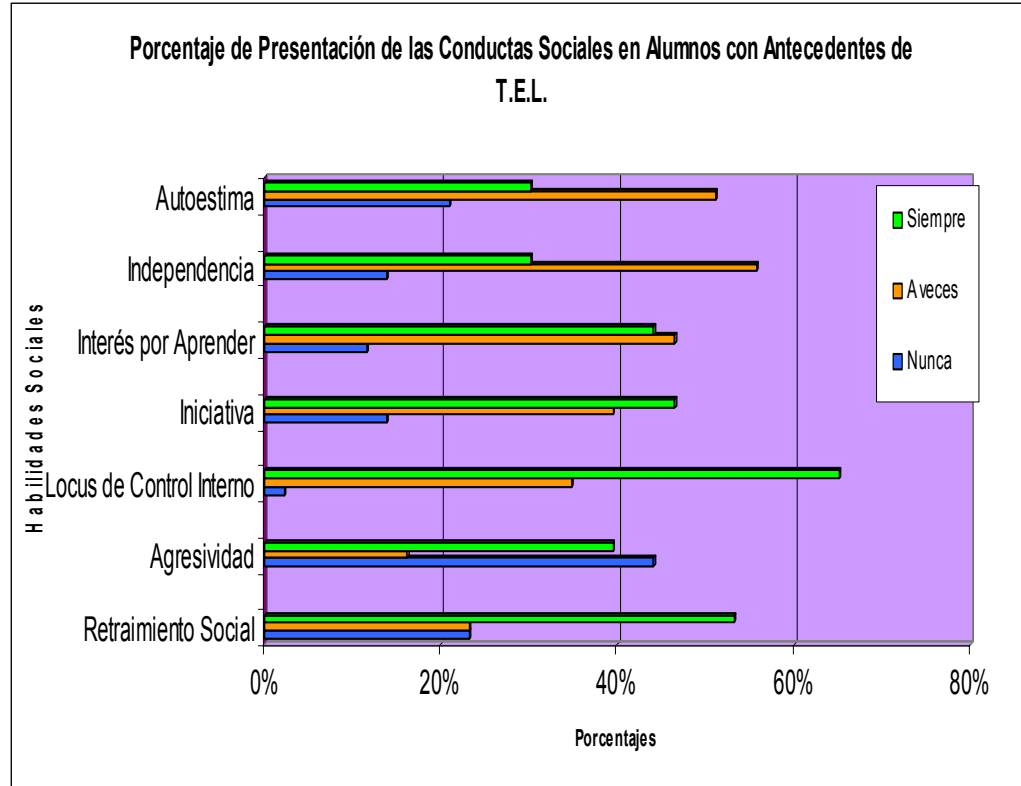


Gráfico N° 11

Según las respuestas entregadas por los docentes, las habilidades sociales que en mayor porcentaje se presentaron “siempre” en los alumnos fueron locus de control interno, iniciativa y retraimiento social. Además, otras habilidades como independencia y autoestima solo “a veces” se manifestaron en el comportamiento de los niños. Por último, cabe destacar, que la agresividad se presentó, en una gran parte de los niños, “siempre”.

5.1 Pregunta Abierta, Cuestionario de Habilidades Docente

Temáticas Señaladas por los Docentes en la pregunta abierta (N° 19) del Cuestionario Docente de Habilidades Sociales. De los 43 cuestionarios en sólo 36 de ellos se encontraba contestada la pregunta N° 19, quedando así, 7 cuestionarios en los que no se completó la interrogante mencionada.

Temáticas:

i. Apoyo Familiar y Capacidad de Aprendizaje

Temáticas	Respuestas		
	Tiene	No Tiene	No Considerada
Apoyo Familiar	12	9	15
Adecuada Capacidad de Aprendizaje	13	16	7

Tabla N° 53

ii. Expectativa Académica que el alumno con TEL superado puede llegar a alcanzar.

Educación Básica	Educación Media	Educación Superior	No Considerada
4	7	12	13

Tabla N° 54

ii. Apoyo de otros profesionales

Temática	Tipo de Apoyo que deberían recibir		
	Fonoaudiológico	Psicopedagógico	Psicológico
Apoyo de otros profesionales	1	4	1

Tabla N° 55

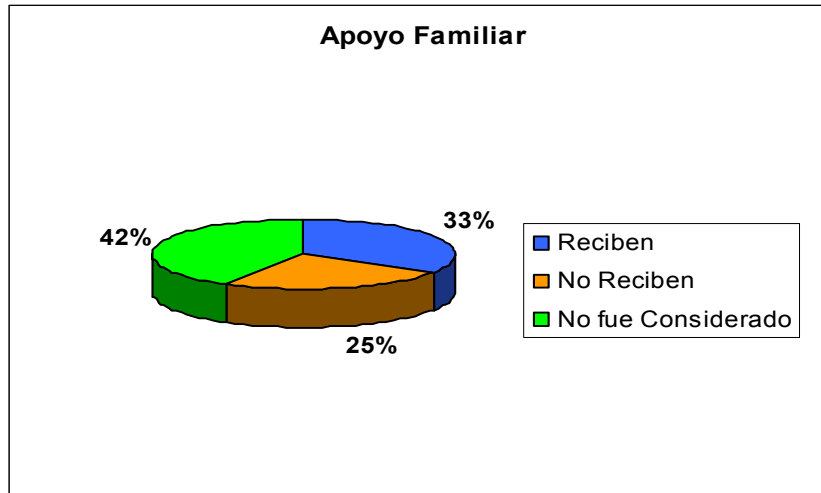


Gráfico N° 12

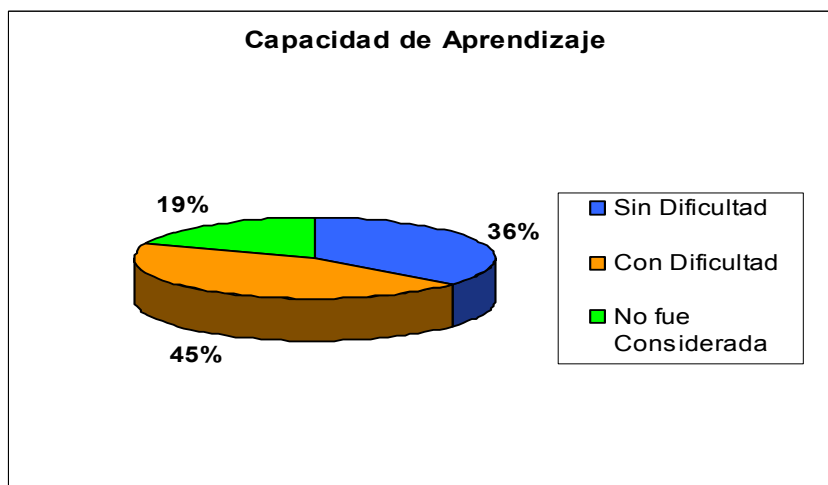


Gráfico N° 13

El apoyo familiar fue mencionado en el 58 % de las respuestas dadas por los educadores. Dentro de este porcentaje es mayor el número de escolares que recibe apoyo en el hogar.

En cuanto a la capacidad de aprendizaje, los profesores consideraron que el 45% de los alumnos presentaron dificultades escolares, mientras que el 36% de ellos señala que no tendría problemas.

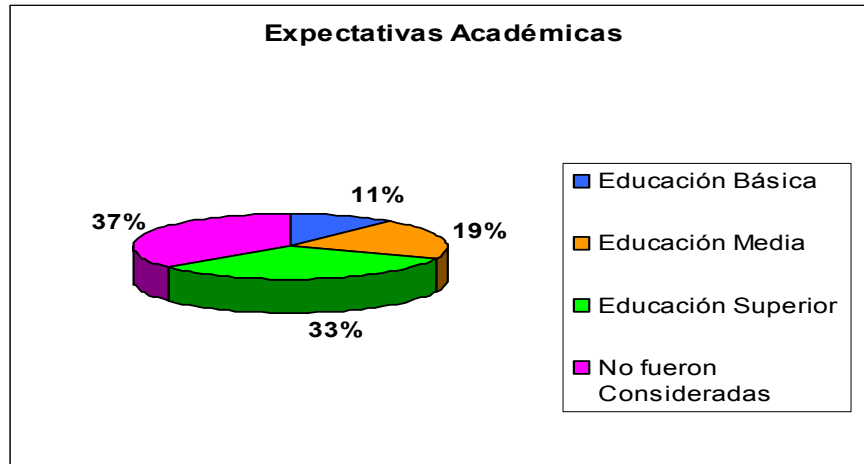


Gráfico N° 14

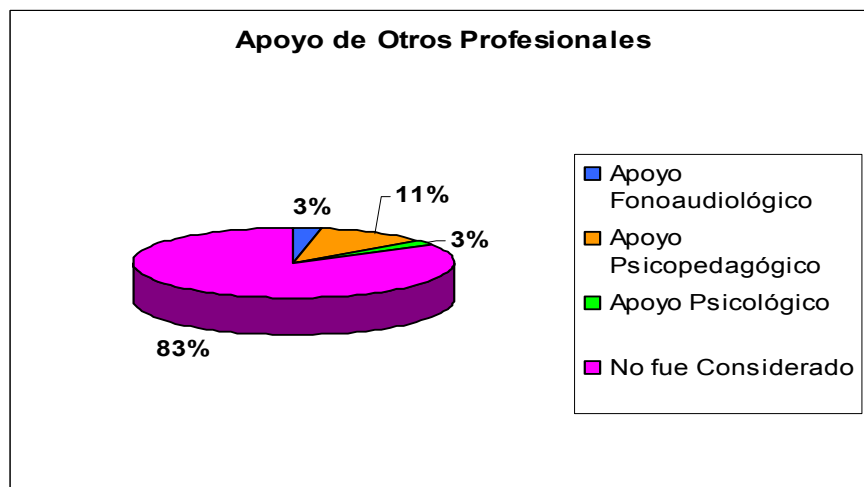


Gráfico N° 15

Dentro de las expectativas académicas los docentes estimaron que un 33% de los alumnos con TEL superado llegará a cursar Estudios Superiores, tanto Técnicos como Universitarios. Por otro lado, el 19% de los escolares cursará sólo hasta la Educación Media. Por último, el 11% de ellos alcanzará solamente la Enseñanza Básica.

Finalmente, se mencionó el apoyo de otros profesionales para mejorar el rendimiento escolar de los alumnos. Así pues, la ayuda Psico pedagógica fue considerada en el 11% de los casos. Además, el apoyo Psicológico y Fonoaudiológico fue sugerido en menor porcentaje.

V. DISCUSIÓN

El proceso de aprendizaje de la lecto-escritura y matemáticas requiere que, al comenzar la etapa escolar, el niño posea las competencias lingüísticas necesarias. No obstante, un Trastorno Específico del Lenguaje durante el periodo preescolar es predictor de posteriores dificultades en la adquisición de las habilidades lectoescritas o matemáticas. Por lo tanto, se verá comprometido el rendimiento escolar del alumno (Mendoza, 2001).

El primer objetivo planteado en esta investigación estuvo dirigido a comparar los promedios de calificaciones en las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas y Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural, de los niños y niñas con TEL superado, con relación a los promedios de notas de sus cursos. Los resultados obtenidos arrojaron que, en Lenguaje y Comunicación, los escolares con TEL superado de Primer Año Básico obtuvieron un desempeño “muy bueno”. En tanto, durante Segundo Año Básico lograron un rendimiento “bueno”. Sin embargo, en Tercero Básico el desempeño fue solo “suficiente”. En cuanto a sus cursos, el desempeño alcanzado fue “bueno” en los tres niveles.

Este rendimiento reflejó que la mayoría de los alumnos con TEL superado cumplieron satisfactoriamente con los objetivos curriculares planteados para Lenguaje y Comunicación. De esta forma, desarrollaron las habilidades relacionadas con la comunicación oral y escrita durante Primer y Segundo Año Básico. Dichos resultados, no coinciden con lo planteado por Aguado (1999), el cual señala que la relación existente entre TEL y dificultades de aprendizaje de la lecto-escritura pone de manifiesto un déficit en la conciencia fonológica.

En la asignatura de Matemáticas, el universo correspondiente a Primer Año Básico consiguió un rendimiento “muy bueno” al igual que sus pares. Mientras en Segundo Básico, el desempeño de los escolares que superaron el TEL también fue “muy bueno” destacando sobre sus cursos. En tanto, el mayor porcentaje de los alumnos con TEL superado obtuvo un rendimiento “bueno” al igual que sus cursos, en Tercer Año Básico.

Los objetivos planteados para Matemáticas en los planes y programas de educación fueron desarrollados óptimamente por los escolares con TEL superado. Esto se manifestó en el desempeño alcanzado por ellos en dicha área durante Primero y Segundo Año Básico. Sin embargo, en Tercero Básico, el rendimiento fue inferior en relación a los niveles anteriores podría deberse a que en éste se exige el cálculo mental de las operaciones aritméticas.

En Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural, el rendimiento, en Primer Año Básico, de los alumnos con de TEL superado fue “muy bueno” al igual que sus cursos. Lo mismo ocurre en Segundo Año Básico con los niños con TEL superado, sin embargo, sus pares del curso alcanzaron un desempeño “bueno”. En Tercero Básico, como se ha dado en las asignaturas anteriores, se produce un descenso en el desempeño escolar de lo alumnos que superaron el TEL, alcanzando la mayoría de ellos un nivel “bueno”.

Durante Tercer Año Básico, el contenido de las asignaturas se complejiza al exigir un mayor nivel de abstracción. De esta forma, los resultados obtenidos en la investigación mostraron que el rendimiento de los escolares con TEL superado descendió en relación a los niveles anteriores. Sin embargo, el desempeño de sus pares se mantuvo constante en todas las asignaturas durante Primer, Segundo y Tercer Año Básico.

Ahora bien, los planes y programa para Primer, Segundo y Tercer Año Básico proponen objetivos que van en complejidad creciente. Por lo tanto, los contenidos que, en Primer y Segundo Básico apuntaban a reforzar habilidades comunicativas, en Tercer Año están dirigidas al uso del lenguaje y a la aplicación de un mayor nivel de abstracción. Por lo anterior, en Primer Año Básico los alumnos con TEL superado nivelaron su rendimiento con respecto al curso. En Segundo Año, mantuvieron su desempeño y en Tercero Básico descendiendo debido a la complejidad de los contenidos.

Otro de los objetivos planteados en esta investigación fue comparar el rendimiento escolar de los alumnos en relación al tipo de TEL que presentaron. De esta forma, durante Primer Año Básico, los resultados arrojaron que los niños con TEL Mixto superado alcanzaron un desempeño “suficiente” en Lenguaje y Comunicación, mientras que en Segundo y Tercero Básico el rendimiento fluctuó entre “bueno” y “muy bueno”.

En tanto, en la asignatura de Matemáticas el desempeño de la mayoría de los alumnos con TEL Mixto superado fue “bueno” en Primer y Tercer Año Básico, siendo igual al de sus cursos. Sin embargo, en Segundo Año Básico, los escolares con TEL superado consiguieron un rendimiento “muy bueno” destacando sobre sus cursos, los que mantuvieron un rendimiento “bueno”.

Finalmente, en Comprensión del Medio Natural, superado Social y Cultural, el desempeño de los escolares con TEL Mixto superado sobresalió en relación a sus pares del curso. Así, la mayoría de ellos obtuvo promedios de calificaciones “muy buenos” durante Primer y Segundo Año Básico. Sin embargo, en Tercer Año Básico se produce un descenso tanto de los niños con TEL superado como de sus cursos. De esta manera, el desempeño en ambos grupos fue “bueno” aunque el porcentaje de los cursos en este rango fue superior.

De esta forma, en Tercer Año Básico, el rendimiento inferior de los escolares con TEL Mixto superado en relación a sus cursos, se explica, como se expuso anteriormente, por la complejidad de los contenidos de las asignaturas, ya que en este nivel se incorporan conceptos más abstractos. Así, Mendoza (2001) explica que los niños con dicho trastorno presentan un procesamiento lento de determinadas formas lingüísticas tales como palabras poco usuales o abstractas. Además, las complicaciones que son propias del TEL Mixto, tanto a nivel expresivo como comprensivo, se presentan en palabras, frases y tipos específicos de palabras, tales como términos espaciales. En los casos más severos, un déficit en el procesamiento auditivo central afecta la discriminación y asociación de sonidos y símbolos, almacenamiento, rememoración y secuenciación de éstos. Por lo tanto, estas dificultades se harían más evidentes en los niños durante Tercer Año Básico.

En cuanto a los alumnos que superaron un TEL Expresivo, los resultados revelaron que el desempeño de estos en Primer Año Básico fue “muy bueno” en Lenguaje y Comunicación y Matemáticas, sobrepasando a sus cursos. En tanto, en Comprensión del Medio Natural, Cultural y Social, durante Primer Año Básico, el rendimiento de los niños con TEL superado como de sus cursos fue “muy bueno”, aunque con mayor porcentaje en el último grupo. En Tercero Básico, el área de Lenguaje y Comunicación el desempeño de los alumnos con TEL Expresivo superado fue “suficiente”, siendo inferior al de sus cursos. En cuanto a Matemáticas y Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural, los escolares con antecedentes de este trastorno lograron un rendimiento “suficiente” y “bueno”, en igual porcentaje.

El TEL Expresivo, como lo establece el Decreto 1300, resulta ser menos severo y perturbador que el TEL Mixto ya que, como su nombre lo indica, afecta solo el desarrollo lingüístico a nivel expresivo. Así pueden presentarse errores en tiempos verbales y vocabulario, dificultad en la memorización y evocación de palabras, entre otros, encontrándose las habilidades receptivas del lenguaje dentro de los límites de normalidad.

Lo anterior apoya que el desempeño escolar de los niños con TEL Expresivo superado sea mejor que el de los alumnos con TEL Mixto superado y que el de sus pares, como se observó en Primer Año Básico. Sin embargo, durante Tercero Básico se produjo lo contrario, pero esto no resulta significativo ya que los escolares con TEL Expresivo superado en este curso fueron sólo dos. Por su parte, Aguado (1999) plantea que el TEL, tanto Expresivo como Mixto, interfiere en la comunicación social y en los procesos de aprendizaje de los niños que lo padecen, afectando el desempeño escolar.

En cuanto a la comparación del rendimiento escolar según género, se observó que, tanto el de mujeres como hombres con TEL superado, es similar entre si y no discrepa significativamente del desempeño de sus cursos. Esto se manifestó en las áreas de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas y Comprensión del Medio, Natural, Social y Cultural en los tres niveles educativos estudiados. Sin embargo, las mujeres con TEL superado se destacaron con respecto a sus cursos en algunas áreas. Esto indica que el rendimiento del género femenino

con TEL superado fue levemente superior al de los hombres, principalmente en Lenguaje y Comunicación. Cabe destacar, que ambos géneros presentaron una característica en común: descenso del rendimiento escolar en Tercer Año Básico en Lenguaje y Comunicación y en Matemáticas. Es también importante mencionar que, para los tres niveles, el desempeño “bueno” de los cursos se mantuvo en todas las áreas.

El rendimiento escolar de los hombres con TEL superado, en Primer Año Básico, en general, fue similar al de sus pares del curso, ya que ambos alcanzaron promedios en el rango correspondiente a “bueno”. En lo que respecta a la asignatura de Lenguaje y Comunicación, es donde se produjeron algunas dificultades, sobre todo en Primer Año Básico, ya que el rendimiento de los alumnos que superaron el TEL fue muy disperso. Es decir, los promedios se distribuyeron entre los rangos “insuficiente” y “muy bueno”. Esto discrepó con el desempeño de las mujeres con TEL superado que, tanto en Lenguaje y Comunicación como en el resto de las asignaturas, se concentraron en “bueno” y “muy bueno”. Ya en Segundo Año Básico, el desempeño de los hombres con TEL superado fue constante, no existiendo un número significativo de escolares que salieran de la norma.

En tanto, el rendimiento de las mujeres con TEL superado fue similar al de sus compañeros de curso, aunque un número importante de ellas sobresalió. En lo que respecta a Tercer Año Básico, ambos grupos, tanto mujeres como hombres con TEL superado, descendieron en su rendimiento escolar en relación a cursos anteriores. Por un lado, la mayoría de los hombres presentaron un rendimiento “suficiente”. Mientras que, las mujeres ya no se destacaron por sobre sus cursos consiguiendo un desempeño “bueno” al igual que ellos.

En Primer Año Básico, los hombres con TEL superado consiguieron un rendimiento entre “bueno” y “muy bueno” en la asignatura de Matemáticas. En las mujeres con TEL superado el rendimiento, en general, se clasificó de “muy bueno”.

En tanto, durante Segundo Año Básico, tanto hombres como mujeres con TEL superado, lograron un desempeño “bueno”, existiendo también un alto porcentaje “muy bueno”. En Tercer Año Básico, las mujeres con TEL superado y sus cursos obtuvieron un rendimiento “bueno”. En cambio, los hombres que superaron el trastorno solo alcanzaron un desempeño “suficiente”

Con respecto a la asignatura de Comprensión del Medio, Natural, Social y Cultural existió un rendimiento escolar más satisfactorio y constante tanto en hombres como mujeres con TEL superado. Para ambos grupos, en Primer, Segundo y Tercer Año Básico el rendimiento escolar se clasificó entre “bueno” y “muy bueno”.

En resumen, el rendimiento escolar de las mujeres con TEL superado fue superior que el de los hombres en Lenguaje y Comunicación y Matemáticas, durante los tres niveles de educación básica. En Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural el desempeño de ambos grupos no presentó diferencias significativas. De esta forma, los resultados encontrados coinciden con la premisa de Prescott (1965), quien afirma que el sexo femenino es propenso a madurar antes que el masculino, lo que permitiría que la mujer afrontara la etapa escolar con mejores herramientas que los hombres. (*Cit. en Condemarín et al. 2003*)

Otro dato importante en este estudio se refirió a la tasa de repitencia. Si bien, esta fue muy baja, ya que sólo tres escolares, una mujer y dos hombres, repitieron Primer Año Básico. Esto concuerda con lo planteado por UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), que señala que la tasa de repitencia de Primer Año Básico es mayor en hombres. (UNESCO 1994 en Condemarín *et al.* 2003)

El sistema de medición para la calidad de la enseñanza (SIMCE) ha mostrado que el desempeño escolar de las escuelas municipales es menor que el de las particulares subvencionadas. Sin embargo, los resultados de este estudio, en donde se analizó el rendimiento escolar correspondiente a Primer, Segundo y Tercer Año Básico, arrojaron que

fue “bueno” en los grupos cursos, para ambos tipos de establecimiento. Lo anterior varió en los niños con TEL superado:

Así, en Primer Año Básico, el desempeño de los escolares con TEL superado, tanto de escuelas municipales como particulares subvencionadas, que en su mayoría fue igual o levemente al de sus cursos en las tres áreas estudiadas. En tanto, durante Segundo y Tercer Año Básico el rendimiento de los niños con TEL superado en ambos tipos de escuela fue igual o superior al de sus cursos. Sin embargo, en Tercero Básico, los alumnos con antecedentes de este trastorno de las escuelas municipales superaron el rendimiento escolar de los niños de escuelas particulares subvencionadas.

En relación a la asignatura de Lenguaje y Comunicación, durante Primer Año Básico, los niños con TEL superado de las Escuelas Municipales presentaron un rendimiento inferior al logrado por los escolares de las escuelas particulares subvencionadas, que en su mayoría fue “muy bueno”. Por otro lado, el desempeño de los cursos fue “bueno” en ambos tipos de establecimiento. Con lo anterior, se observó que en los establecimientos particulares subvencionados los niños con TEL superado destacaron sobre sus cursos. En tanto, los alumnos con TEL superado de establecimientos municipales alcanzaron un desempeño inferior al de sus cursos.

En Segundo Año Básico, se observó un rendimiento equitativo de los escolares de ambos tipos de establecimiento, ya que, los niños con TEL superado obtuvieron promedios entre “bueno” y “muy bueno”. Por lo tanto, el rendimiento escolar de los alumnos con TEL superado se asemejó al de sus compañeros, e incluso sobresalió en las escuelas municipales.

En Tercer Año Básico los niños con antecedentes de TEL superado de las escuelas municipales, en su mayoría, obtuvieron un rendimiento igual que el de sus cursos. Mientras, los alumnos con TEL superado de las escuelas particulares subvencionadas, mostraron un rendimiento inferior al de sus cursos.

En la asignatura de Matemáticas, en Primer Año Básico los escolares de las escuelas municipales presentan rendimiento menor al de los niños con TEL superado de las escuelas particulares subvencionadas. Mientras, el primer grupo se concentra en los rangos de promedios “suficiente” y “bueno”, en el segundo, la mayoría se reúne en “muy bueno”, siendo igual al del grupo curso. En Segundo Año Básico, tanto los niños con TEL superado de las escuelas municipales como de particulares subvencionadas obtuvieron un rendimiento “muy bueno” sobresaliendo de sus grupos cursos, los cuales obtuvieron un rendimiento “bueno” en ambos tipos de establecimientos.

En Tercer Año, los niños con TEL superado de ambos tipos de establecimientos descendieron su rendimiento. Por un lado los niños de las escuelas municipales lograron un rendimiento igual al de sus cursos, los niños con TEL de las escuelas particulares subvencionadas, en su mayoría descendieron en relación al rendimiento de sus cursos.

En Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural, durante Primer y Segundo Año Básico, la gran mayoría de los escolares con TEL superado de ambos tipos de establecimiento consiguieron un desempeño calificado como “muy bueno”. Así, lograron sobresalir con respecto a sus cursos en ambos tipos de establecimiento. Durante Tercer Año Básico, los niños con antecedentes de las escuelas municipales presentaron un mejor desempeño en comparación a las particulares subvencionadas.

En resumen, el rendimiento de los escolares con TEL superado, tanto de establecimientos municipales como particulares subvencionados, fue bastante similar, existiendo diferencias más significativas sólo en Primer Año Básico. En general, el desempeño de los niños con TEL superado fue equitativo con el de sus cursos en ambos tipos de establecimientos.

De esta manera, se estaría cumpliendo el objetivo principal de los planes y programas de la educación Chilena, que es lograr una educación equitativa y de calidad para todos los niños. Sin embargo, es necesario continuar revisándolos y modificándolos ya que aún existen alumnos con TEL superado que presentan mayores dificultades que sus compañeros.

Finalmente, se conocieron las habilidades sociales que influyen al rendimiento escolar de los niños y niñas con TEL superado. Dicho concepto fue definido por Markle, R. (1979, en Kazdin *et al.* 1987) como el repertorio de comportamientos verbales y no verbales a través de los cuales los niños influyen en las respuestas de otros individuos. Este repertorio actúa como un mecanismo a través del cual los escolares inciden en su medio ambiente obteniendo, suprimiendo o evitando consecuencias deseadas y no deseadas en la esfera social.

Dichos comportamientos se manifiestan cuando el niño sociabiliza y pueden afectar el rendimiento escolar en la medida que ejerza efecto sobre su autoestima. Estas habilidades fueron analizadas a través del cuestionario contestado por los docentes de los alumnos con TEL superado.

En cuanto al retraimiento social, Kazdin *et al.* (1987) indican que los niños que presentan dicha conducta no logran integrarse ni interactuar con sus pares, disminuyendo así la cantidad de respuestas positivas y el interés por los demás y por sí mismos. Esta aseveración es, en parte, refutada por los resultados obtenidos, ya que, según lo observado por los docentes, este comportamiento se presentó “siempre” en más de la mitad de los alumnos con TEL superado. Esto nos indica que el retraimiento social no necesariamente implica un mal desempeño escolar, ya que, en su mayoría, los alumnos obtuvieron buenos resultados escolares en relación a sus cursos.

Por otro lado, la agresión social, según Caballo (2002), influye en la adquisición de los aprendizajes escolares existiendo más posibilidades de fracasar en este ámbito. Sin embargo, de acuerdo a los resultados obtenidos, el 23% de los educadores consideró que “nunca” se presentó esta conducta en los niños con TEL superado. En tanto, estimaron que el 53% de los alumnos “siempre” presentaban conductas agresivas.

Otra de las habilidades consideradas fue la autoestima que, según Condemarín (2003), se encuentra relacionada con el sentido de autorespeto, identidad, seguridad, confianza, propósito, sentido de competencia y autoconcepto. Esto quiere decir que la presencia de un nivel adecuado de esta puede influir de forma positiva en el ámbito escolar, en especial en lo relacionado con el autoconcepto. Ahora bien, de acuerdo a las respuestas entregadas por los profesionales a cargo de los alumnos con TEL superado que conformaron el universo, un 50% de ellos refirió haber observado “a veces” un buen nivel de autoestima. Por lo cual los resultados arrojaron que, si bien se encontró presente “a veces”, en la mitad de los alumnos su aparición no fue constante. Esto corroboró indicado por Condemarín, ya que los alumnos que alcanzaron un buen rendimiento escolar, en general, presentaban un buen nivel de autoestima.

En tanto, el locus de control, se define como “(...) una expectativa general de que sus refuerzos sean controlados por fuerzas internas o externas.” (Rotter, 1996, Crider, Goethals, Kavanaugh & Sólomon, 1989. *cit.* en Arancibia, Herrera & Strasser, 1997: 190). En relación a dichas expectativas, los docentes de los niños con TEL superado consideraron que casi un 70% de ellos presentaban “siempre” dicha habilidad. Por lo cual, los resultados coincidieron con lo que propone Arancibia (1997), donde sostiene que los alumnos con un locus de control interno tienden a tener más iniciativa propia, a ser más persistentes y a tomar acciones orientadas a realizar lo que desean. Esto se traduce en un alto rendimiento escolar, observándose claramente en la mayoría de los alumnos con TEL superado, especialmente en Primer Año Básico.

En cuanto a la independencia, los profesores indicaron que en el 55% de los alumnos con TEL superado manifestaron dicha habilidad con una frecuencia de “a veces”. Es decir, existió una tendencia a valerse por sí mismos al enfrentar las tareas escolares. La presencia de este comportamiento en la mayoría de los niños evidencia su importancia en el buen desempeño escolar que obtuvieron.

También se analizaron habilidades como el interés por aprender y la iniciativa. La primera se relaciona con la disposición positiva del alumno hacia sus deberes escolares, siendo observada

por los docentes en la mitad de los niños con una frecuencia de “a veces”. La segunda, se asocia a la anterior, ya que también refleja el interés del alumno por aprender. Dicha característica fue vista con una frecuencia de “siempre” en casi la mitad de los alumnos. Ahora bien, estas conductas, observadas en la mitad de los alumnos en gran frecuencia, coincidieron con su desempeño, ya que estas dos habilidades son predictoras de un buen desempeño escolar.

Finalmente, la pregunta abierta del cuestionario docente apuntaba a conocer la expectativa escolar que el educador tenía de su alumno en base a las habilidades sociales. Las respuestas fueron agrupadas según temas específicos referidos por los profesionales. Entre ellos, se encontraban el apoyo familiar, la capacidad de aprendizaje, las expectativas académicas y el apoyo de otros profesionales.

En relación al apoyo familiar, los profesores que lo consideraron en sus respuestas percibieron que sólo el 33% de los alumnos contaba con el respaldo de la familia, en cuanto a su educación. Estos niños lograron un “buen” rendimiento escolar, mientras que, el desempeño en aquellos que no recibieron apoyo familiar fue inferior. En cuanto a la capacidad de aprendizaje, referida por la mayoría de los docentes, la mitad de los niños presentó dificultades que pueden deberse a secuelas del TEL superado. Sin embargo, dichos problemas no afectaron considerablemente su rendimiento escolar.

Dentro de las expectativas académicas, el 33% de las respuestas se refirieron a que el alumno alcanzaría la Educación Superior, considerando su buen rendimiento escolar. Por otro lado, el apoyo de otros profesionales fue nombrado sólo en menor porcentaje por los docentes, ya que pocos alumnos con TEL superado obtuvieron bajo desempeño. Por lo tanto, ellos necesitarían ser asistidos por otros especialistas para superar sus dificultades de aprendizaje, siendo la ayuda psicopedagógica la más mencionada en las respuestas.

VI. CONCLUSIONES

De acuerdo a los objetivos específicos planteados en esta investigación se puede concluir lo siguiente: en primer lugar, el rendimiento escolar global del universo en Primer y Segundo Año Básico fue, en las asignaturas analizadas, superior al de sus cursos; sólo en Tercer Año Básico el desempeño desciende nivelándose con sus cursos. Esto evidencia que los niños con TEL superado, en general, no presentaron un menor rendimiento que sus pares, por lo que se refuta la hipótesis planteada.

Lo anterior también se observó al comparar el universo según el tipo de TEL, siendo los niños que superaron un TEL Expresivo quienes obtuvieron mejores promedios que los que habían superado un TEL Mixto. Sin embargo, ninguno de los dos grupos se encontró bajo el rendimiento promedio de sus cursos.

Ahora bien, al comparar el rendimiento escolar según género, tal como dice la literatura, existió una leve tendencia de las mujeres a alcanzar un mejor desempeño que los hombres. En general, los alumnos con TEL superado, ya sea hombres o mujeres, lograron un desempeño igual o superior a sus pares del curso.

También, se consideró el tipo de establecimiento al que asistían los escolares. De esta manera, los resultados obtenidos coincidieron con la bibliografía revisada ya que, en general, el rendimiento de los niños pertenecientes a escuelas básicas municipales fue menor, que el de los que asistían a particulares subvencionadas. No obstante, la diferencia fue muy poco significativa. Sin embargo, en ninguno de los dos casos los estudiantes se situaron bajo el promedio de sus cursos.

Para finalizar con los objetivos, los resultados obtenidos en cuanto a las habilidades sociales en los escolares; se concluye que a pesar de existir, según los docentes, en la mayoría de los niños retraimiento y agresión social, estas no son predictoras de un mal desempeño escolar; en

general, los niños con TEL superado consiguieron un buen desempeño escolar buenos resultados.

El aporte entregado por este estudio fue pionero, ya que no existen investigaciones nacionales ni internacionales, que analicen el rendimiento escolar de niños una vez superado el Trastorno Específico de Lenguaje. Otro de los aportes, fue la creación del cuestionario docente de habilidades sociales, con el cual se valoró cualitativamente el desempeño escolar de los alumnos pertenecientes al universo. Este instrumento puede ser utilizado por los profesores para conseguir un perfil de las conductas sociales del alumno, ya que estas influyen en su desempeño escolar.

En cuanto a las limitaciones de esta investigación, una de ellas fue que el universo con que se trabajó fue reducido ya que no se encontraron más niños con las características requeridas. Esto se debió a que la mayoría de las escuelas especiales de lenguaje de la comuna de Valparaíso no contaban con una cantidad significativa de generaciones egresadas. Ahora bien, de las escuelas que egresaron a un número importante de generaciones, no todas contaban con un registro que especificara que los niños fueron dados de alta fonoaudiológica.

Otro aspecto que limitó el estudio es que no se pudo llevar a cabo un seguimiento longitudinal ya que la mayoría de los niños del universo contaban con un año de escolaridad luego de haber superado el TEL. Esto deriva de lo mencionado anteriormente con respecto a la cantidad de generaciones egresadas. Por otro lado, el reducido número de alumnos en Segundo Año Básico hizo que la comparación de promedios de notas según tipo de TEL y género fuera poco significativa.

Las proyecciones de esta investigación consisten en realizar un estudio que compare el rendimiento escolar de los niños con TEL durante el tratamiento fonoaudiológico y después de haber sido dados de alta. Esto se podría llevar a cabo en los proyectos de integración escolar. También, se podría desarrollar un seguimiento longitudinal del rendimiento escolar de los niños estudiados en esta investigación.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. AGUADO, G. (1999). *Trastorno Específico del Lenguaje. Retraso del lenguaje y disfasia*. Málaga: Aljibe.
2. AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. (1995). *DSM-IV: Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Barcelona: Masson.
3. ANDRADE, M. MIRANDA, C. FREIXAS I. (1998). “Rendimiento Académico y Variables modificables en alumnos de segundo año medio de Liceos Municipales de la Comuna de Santiago” [En línea]. Disponible en: http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/eaprendizajes_rendimiento_academico_2_medio_santiago.pdf
4. ARANCIBIA, C. HERRERA, P. STRASSER, K. (1997). *Manual de Psicología Educacional*. Santiago: Universidad Católica de Chile.
5. ARTUSO, M. (2000) “Dificultades del Aprendizaje” [En línea] http://ceril.cl/P3_DDA.htm
6. BRAVO, L. (1978). *Trastorno del aprendizaje y de la conducta escolar*. Santiago: Teleduc.
7. BRAVO, L. (2002) *Psicología de las dificultades del aprendizaje*. Santiago: Universitaria.
8. BRAVO, L. MONTENEGRO H. (1977). *Educación, niñez y pobreza*. Santiago: Nueva Universidad.

9. CABALLO, V. (2002) *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales* (5ª Ed.). Madrid: Siglo Veintiuno de España.
10. CALDERÓN, N. (2005). Rendimiento académico [En línea]. Disponible en:
<http://www.nataliacalderon.com/c.php?csc=8>
11. CASCÓN, I. (2000) Análisis de las calificaciones escolares como criterio de rendimiento académico [En línea]. Disponible en
<http://www3.usal.es./inico/investigacion/jornadas/jornada2/comun/cl7.html>.
12. CASTILLO, M. (1992) Los Trastornos en el aprendizaje [En línea]. Disponible en:
http://www.espaciologopedico.com/articulos2.php?Id_articulo=299
13. COHEN R. (1996). *Pruebas y Evaluación Psicológica*. México: McGraw-Hill.
14. COMISIÓN DE LA MISIÓN EDUCATIVA.(2005). Aspectos de la personalidad y rendimiento académico [En línea]. Disponible en:
http://www.lasalle.edu.mx/esc_bien/docs/g/g-05.pdf
15. CONTI- RAMSDEN G. (2002). “Continuidad académica y educativa en niños con trastornos del lenguaje”. *Revista chilena de Fonoaudiología*, 3 (1), 25-38
16. CONDEMARÍN, M. MILICIC, N. CHADWICK, M. (2003). *Madurez escolar*. Madrid: Andrés Bello.
17. CONDEMARÍN, M. CHADWICK, M.. (2003). “Articulación entre la educación básica y la educación parvularia en el área del lenguaje” EN M. CONDEMARÍN, M. CHADWICK , N. MILICIC (2003) *Madurez escolar* (pp.478-489) . Madrid: Andrés Bello

18. CORTEZ, MA. DEL MAR (1983) *Diccionario de las ciencias de la educación* [En línea]. Disponible en: <http://www.psicopedagogia.com/definicion/rendimiento%20escolar>
19. CEPAL. (1995). *Factores que Afectan el rendimiento escolar de los escolares pobres*. Santiago: Naciones Unidas.
20. EDEL, R. (2003). El rendimiento académico: Concepto, Investigación Y desarrollo [En línea]. Disponible en: http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol1n2/Res_Edel.htm
21. EDEL, R.(2003). Las habilidades sociales ¿Determinan el éxito académico? [En línea]. Disponible en: <http://www.redcientifica.com/doc/doc200306230601.html>
22. EDEL, R. (2002) Factores asociados al rendimiento académico [En línea]. Disponible en: <http://www.rieoei.org/investigacion/512Edel.PDF>.
23. GARCÍA, J. (2001). *Dificultades del aprendizaje e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Ariel Educación.
24. GONZÁLEZ, M. LANYON, S. SAAVEDRA, M. SANDOVAL, J. (2004). “Evaluación del lenguaje en niños y niñas de segundo año básico y su relación con el rendimiento escolar”. *Tesis de pregrado inédita*.. Valparaíso: Universidad de Valparaíso, Facultad de Medicina, Escuela de Fonoaudiología.
25. GREGG. N (1992) *Expressive writing disorders* , Athens, Karger
26. HENRIK, J. KIBAK, T. EGGERT, M. TEGLGARD, S. (1995) Explicación del rendimiento escolar [En línea]. Disponible en: http://www.isei-ivei.net/cast/pub/rendimiento_escolar.pdf

27. IVANOVIC, D. IVANOVIC, R. MIDDELTON, S. (1988). *Estado nutricional y rendimiento escolar*. Santiago: Autor.
28. IVANOVIC, D. (1996) ¿Cuál es el real impacto de la situación alimentaria y nutricional del niño en el proceso enseñanza aprendizaje? [En línea]. Disponible en: http://www.vi-e.cl/internas/sabias/impacto_nutricion.htm.
29. JIMÉNEZ (2000). Análisis del rendimiento académico [En línea]. Disponible en: <http://www.perso.wanadoo.es/angel.saez/>
30. KAZDIN, A. MICHELSON, L. SUGAY, D WORD, R. (1987) *Las habilidades sociales en la infancia*. Barcelona: Martínez roca.
31. LOS SANTOS, S. (2002) ¿Qué son las dificultades del aprendizaje? [En línea]. Disponible en: http://www.espaciologopedico.com/articulos2.php?Id_articulo=276
32. LOS SANTOS, S. (2002) ¿Cuál es la sintomatología de las dificultades de aprendizaje?. [En línea]. Disponible en : http://www.espaciologopedico.com/articulos2.php?Id_articulo=277
33. LOS SANTOS, S. (2000) El rol de la escuela frente a los problemas de aprendizaje [En línea] Disponible en: http://www.espaciologopedico.com/articulos2.php?Id_articulo=280
34. LLORENTE, M. (2002) Rendimiento escolar o la trampa del elefante [En línea]. Disponible en: http://www.fsipe.org/biblioteca/analisis_rendimiento_Llorente.pdf
35. MARTÍNEZ R. SÁNCHEZ F. VALLEJOS R. (2005). “Lenguaje oral y rendimiento escolar en niños de 5º año de enseñanza básica con antecedentes de T.E.L”. *Tesis de*

- pregrado inédita*. Santiago: Universidad de Chile. Facultad de Medicina. Escuela de Fonoaudiología.
36. MELLA, O. ORTIZ, I. (1999) Rendimiento escolar. Influencias diferenciales de factores externos e internos [En línea]. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/270/27029103.pdf>
37. MENDOZA, E. (2001). *Trastorno Específico del Lenguaje (TEL)*. Madrid: Pirámide.
38. MILICIC, N. (1995). *Clima social escolar y desarrollo personal*. Santiago: Andrés Bello.
39. MINISTERIO DE EDUCACIÓN, GOBIERNO DE CHILE (2002). Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica [En línea]. Disponible en: <http://www.mineduc.cl/biblio/documento/200511101833410.MarcoCurriculardeEducBasica%20.pdf>
40. MINISTERIO DE EDUCACIÓN, GOBIERNO DE CHILE. (2002). *SIMCE* [En línea]. Disponible en: <http://www.mineduc.cl/biblio/documento/200705081508190.04NivelesdeLogroLecturayMatemAtica.pdf>
41. MINISTERIO DE EDUCACIÓN, GOBIERNO DE CHILE. (2002). *Decreto 1300, Planes y programas de estudio para alumnos con Trastornos Específicos del Lenguaje*. Santiago: Autor.
42. MONFORT, M. JUÁREZ, A. (2002). *Los niños difásicos. Descripción y tratamiento (2ª Ed.)*. Madrid: Cepe.

43. NÁCHER, V. (2002) Personalidad y Rendimiento académico [En línea]. Disponible en: <http://www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi2/personal.pdf>.
44. NICASIO J. (1995). *Manual de dificultades de Aprendizaje: Lenguaje, Lecto – Escritura y Matemáticas*. Madrid: Nancea.
45. PIZARRO, R. (1985). Rasgos y actitudes del profesor efectivo. *Tesis de Magíster inédita*. Santiago Pontificia Universidad Católica de Chile. Escuela de pedagogía.
46. PORTELLANO (2001) , *La Disgrafía*, Madrid, CEPE.
47. RODRÍGUEZ J. (1992). *Lenguaje y rendimiento académico: estudio en educación secundaria*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
48. RODRÍGUEZ D. Dificultades en el aprendizaje del lenguaje escrito. Propuesta de abordaje logopédico en el aula. (2007) [En línea] Disponible en: http://www.espaciologopedico.com/articulos2.php?Id_articulo=471
49. SAAVEDRA, E. (2006) Niños con rendimiento escolar normal en el sistema educativo chileno ¿un concepto teórico o una construcción social? [En línea]. Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/410Saavedra.pdf>
50. SUÁREZ A. (1995). *Dificultades en el aprendizaje*. Madrid: Santillana.
51. TAPIA, J. URRRA, I. (2004). “Evaluación del lenguaje en niños y niñas de tercero año básico y su relación con el rendimiento escolar”. *Tesis de Pregrado inédita*. Valparaíso: Universidad de Valparaíso, Facultad de Medicina, Escuela de Fonoaudiología.

52. VELEZ, E. SCHIEFELBEIN, E. VALENZUELA J.(2000). Factores que afectan el rendimiento académico en la educación primaria [En línea]. Disponible en: <http://www.oei.es/calidad2/Velezd.PDF>.
53. VIZCARRO, C. (1994) “Aplicaciones en psicología clínica y de la salud” en R. Fernández, *Evaluación conductual hoy* (pp.347-382). Madrid: Pirámide Fernández R.
54. WALTER M. (2000). *Cómo escribir trabajos de investigación*. Barcelona: Gedisa.

VIII. ANEXOS

ANEXO N° 1

TABLAS DE DATOS.

Tablas de Datos

- Datos Obtenidos en las Escuelas Especiales de Lenguaje

Sujeto N°	Escuela Especial de Lenguaje de Egreso	Diagnóstico (T.E.L.)	Año de Egreso	Edad de Alta Fonoaudiológica	Género
1	L. Bernardo O'Higgins	Mixto	2005	7 años	Masculino
2	L. Bernardo O'Higgins	Mixto	2004	7 años	Masculino
3	L. Bernardo O'Higgins	Mixto	2004	8 años	Masculino
4	L. Bernardo O'Higgins	Mixto	2004	8 años	Masculino
5	L. Bernardo O'Higgins	Mixto	2005	5 años	Femenino
6	Luz de Esperanza	Mixto	2005	9 años	Masculino
7	Luz de Esperanza	Expresivo	2004	4 años	Masculino
8	L. Bernardo O'Higgins	Expresivo	2005	5 años	Femenino
9	L. Bernardo O'Higgins	Expresivo	2005	6 años	Masculino
10	L. Bernardo O'Higgins	Mixto	2005	8 años	Femenino
11	L. Bernardo O'Higgins	Expresivo	2005	7 años	Masculino
12	L. Bernardo O'Higgins	Mixto	2004	7 años	Femenino
13	L. Bernardo O'Higgins	Mixto	2005	7 años	Femenino
14	L. Bernardo O'Higgins	Mixto	2005	5 años	Masculino
15	L. Bernardo O'Higgins	Expresivo	2005	8 años	Masculino
16	L. Bernardo O'Higgins	Expresivo	2003	6 años	Femenino
17	L. Bernardo O'Higgins	Mixto	2003	7 años	Masculino
18	L. Bernardo	Expresivo	2003	5 años	Femenino

RENDIMIENTO ESCOLAR EN ALUMNOS DE PRIMERO, SEGUNDO Y TERCER AÑO BÁSICO DE ESCUELAS MUNICIPALES Y PARTICULARES
SUBVENCIONADAS DE LA COMUNA DE VALPARAISO, CON ANTECEDENTES DE TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE.

	O'Higgins				
19	L. Bernardo O'Higgins	Mixto	2004	7 años	Masculino
20	L. Bernardo O'Higgins	Mixto	2004	7 años	Masculino
21	L. Bernardo O'Higgins	Mixto	2005	7 años	Femenino
22	L. Bernardo O'Higgins	Expresivo	2004	6 años	Masculino
23	L. Bernardo O'Higgins	Expresivo	2004	5 años	Masculino
24	L. Bernardo O'Higgins	Mixto	2004	8 años	Masculino
25	L. Bernardo O'Higgins	Mixto	2003	7 años	Femenino
26	L. Bernardo O'Higgins	Expresivo	2005	6 años	Femenino
27	L. Bernardo O'Higgins	Expresivo	2004	7 años	Femenino
28	Luz de Esperanza	Mixto	2005	5 años	Masculino
29	Luz de Esperanza	Mixto	2005	5 años	Masculino
30	Luz de Esperanza	Mixto	2003	10 años	Masculino
31	Luz de Esperanza	Mixto	2004	5 años	Masculino
32	L. Bernardo O'Higgins	Mixto	2004	7 años	Masculino
33	Luz de Esperanza	Mixto	2004	5 años	Masculino
34	Luz de Esperanza	Expresivo	2004	5 años	Masculino
35	Luz de Esperanza	Mixto	2005	5 años	Masculino
36	Luz de Esperanza	Mixto	2004	6 años	Masculino
37	Luz de Esperanza	Mixto	2004	7 años	Masculino
38	Luz de Esperanza	Mixto	2004	6 años	Masculino
39	Luz de Esperanza	Mixto	2003	7 años	Masculino
40	L. Bernardo	Expresivo	2005	8 años	Masculino

	O'Higgins				
41	L. Bernardo O'Higgins	Mixto	2005	7 años	Masculino
42	L. Bernardo O'Higgins	Mixto	2004	6 años	Femenino
43	L. Bernardo O'Higgins	Mixto	2005	7 años	Femenino

- Datos recopilados en las escuelas municipales y particulares subvencionadas.

Sujeto N°	Establecimiento Educativo al que pertenece	Tipo de Establecimiento	Niveles Básico cursados al año 2006
1	C. San Ignacio de Loyola	Particular S.	2°
2	C. San Ignacio de Loyola	Particular S.	2°
3	E. Grecia	Municipal	3°
4	E. Grecia	Municipal	3°
5	República del. Uruguay	Municipal	3°
6	Ernesto Q.	Municipal	1°
7	C. Fray Luís B.	Particular S.	1°
8	C. San Damián	Particular S.	1°
9	E. Piloto Pardo	Municipal	1°
10	C. Cecal	Municipal	2°
11	E. Luís Galdámes	Municipal	3°
12	E. Luís Galdámes	Municipal	3°
13	L. Matilde Brandau	Municipal	3°
14	Santa Ana	Particular S.	1°
15	Santa Ana	Particular S.	2°
16	Alberto Hurtado	Particular S.	1°
17	Alberto Hurtado	Particular S.	3°
18	Alberto Hurtado	Particular S.	1°
19	Alberto Hurtado	Particular S.	3°
20	Alberto Hurtado	Particular S.	1°
21	L. María Luisa Bombal	Municipal	3°
22	América	Municipal	1°
23	América	Municipal	1°
24	América	Municipal	1°
25	Alfredo Nazar	Municipal	1°
26	Blas Cuevas	Municipal	1°
27	Judas Tadeo	Municipal	1°
28	Jorge William	Municipal	1°
29	Hernán Olguín	Municipal	1°

30	Cirujano Videla	Municipal	3°
31	21 de Mayo	Municipal	1°
32	C. Esperanza	Particular S.	3ª
33	Ciudad de Berlín	Municipal	1°
34	República Paraguay	Municipal	1°
35	República Paraguay	Municipal	1°
36	Ernesto Q.	Municipal	2°
37	Ernesto Q.	Municipal	3°
38	Ernesto Q.	Municipal	2°
39	San Pío X	Particular S.	3°
40	La Igualdad	Particular S.	3°
41	Sagrado Corazón de Jesús	Particular S.	2°
42	L. Matilde Brandau	Municipal	2°
43	L. Matilde Brandau	Municipal	1°

- Promedios de niños con TEL superado (I) y de su grupo curso (G) en las Asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas y Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural en Primer Año Básico.

Sujeto N°	Promedio general		Promedio Lenguaje y Comunicación		Promedio Matemáticas		Promedio Comprensión del Medio Natural Social y Cultural	
	G	I	G	I	G	I	G	I
6	53	62	49	60	55	60	53	62
7	65	67	62	68	60	70	63	69
8	64	69	62	68	64	70	65	69
9	62	66	60	68	59	69	63	66
14	62	69	59	67	58	68	62	60
16	64	66	61	65	60	64	63	67
18	66	70	64	70	64	69	66	70
20	53	64	41	63	62	34	64	57
22	60	66	56	67	57	70	56	62
23	60	65	53	65	56	64	61	68
24	58	55	54	44	55	52	57	57
25	60	58	55	48	57	46	60	62
26	59	59	54	59	55	61	56	56
27	62	63	52	63	60	48	63	55
28	56	55	48	47	52	52	55	53
29	57	58	53	55	55	53	56	61
31	59	52	58	48	56	50	57	49

33	62	63	51	60	55	60	62	68
34	57	48	51	27	54	39	55	44
35	57	50	51	40	54	46	55	46
43	57	49	52	47	52	37	54	40

- Calificaciones de niños con TEL superado (I) y de su grupo curso (G) en las Asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas y Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural en Segundo Año Básico.

Sujeto N°	Promedio general		Promedio Lenguaje y Comunicación		Promedio Matemáticas		Promedio Comprensión del Medio Natural Social y Cultural	
	G	I	G	I	G	I	G	I
1	57	60	57	59	56	60	56	62
2	58	56	58	56	59	64	57	57
10	59	63	60	57	56	56	54	57
15	59	58	56	56	52	45	60	62
36	64	64	61	63	62	68	63	63
38	60	63	56	49	54	50	57	59
41	58	65	59	64	57	66	57	62
42	60	67	56	63	56	62	59	67

- Calificaciones de niños con TEL superado (I) y de su grupo curso (G) en las Asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas y Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural en Tercer Año Básico Año Básico.

Sujeto N°	Promedio general		Promedio Lenguaje y Comunicación		Promedio Matemáticas		Promedio Comprensión del Medio Natural Social y Cultural	
	G	I	G	I	G	I	G	I
3	58	57	52	53	53	46	56	57
4	58	58	52	52	53	53	56	58
5	58	51	58	53	57	53	58	49
11	55	50	53	47	51	46	51	47
12	60	62	60	62	53	56	58	55
13	55	56	54	54	50	55	49	33
17	59	49	48	56	54	45	46	58

RENDIMIENTO ESCOLAR EN ALUMNOS DE PRIMERO, SEGUNDO Y TERCER AÑO BÁSICO DE ESCUELAS MUNICIPALES Y PARTICULARES
SUBVENCIONADAS DE LA COMUNA DE VALPARAISO, CON ANTECEDENTES DE TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE.

19	56	54	54	54	50	53	55	55
21	60	53	55	48	54	52	56	56
30	57	50	51	47	53	45	56	42
32	56	55	55	50	48	49	54	54
37	61	59	56	63	55	58	58	59
39	58	52	55	45	53	42	53	58
40	59	57	53	47	52	53	58	56

ANEXO N° 2

CUESTIONARIO DOCENTE DE HABILIDADES SOCIALES.

CUESTIONARIO DOCENTE **HABILIDADES SOCIALES DEL RENDIMIENTO ESCOLAR**

El siguiente cuestionario tiene como finalidad conocer la percepción de los educadores en relación a la realidad académica de los menores que constituyen el universo de estudio para realizar la tesis de grado “Estudio del Rendimiento Escolar en Alumnos de Primer, Segundo y Tercer Año Básico con Trastorno Específico del Lenguaje superado”. Es decir, se busca indagar en aquellos aspectos cualitativos que se encuentran estrechamente asociados al rendimiento escolar de los menores, dichas variables son conocidas como habilidades sociales. Dentro de éstas, se incluyen aspectos tales como: el comportamiento del niño dentro del aula de clases, la capacidad de relacionarse adecuadamente con sus pares y con los adultos del medio escolar, la forma en que el alumno logra aceptar diversas tareas académicas y el como logra resolverlas, entre otras.

Asimismo, es relevante tomar en cuenta, cuales son las expectativas que poseen los profesores, para de esta manera, obtener una apreciación global en relación al rendimiento del niño. Cabe destacar, que las habilidades mencionadas se encuentran en relación directa con el rendimiento escolar, ya que éstas pueden influir sobre el rendimiento, ya sea de forma positiva o negativa para el alumno, por lo tanto, son de vital importancia para así obtener un perfil completo del rendimiento de cada niño de la muestra.

Se les agradece de antemano la disposición y tiempo para el desarrollo de este cuestionario, además se garantiza la confidencialidad de los resultados obtenidos.

El presente instrumento está basado en la siguiente bibliografía:

- Arancibia, V; Herrera, P; Strasser, C; Manual de psicología educacional; Ed. Universidad Católica; 2000; Santiago de Chile.
- Cominetti, R; Ruiz, G, Algunos factores del rendimiento: las expectativas y el género. Human Development Department. LCSHD, Paper series, 20, The World Bank, Latin America and Caribbean Regional Office.
- Edel, R; Revista Electrónica Iberoamericana de estudios educativos, sobre calidad, eficacia y cambio en educación; Rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo; julio-diciembre 2003/ vol. 1 n° 002; Madrid, España.
- Edel, R; Revista Electrónica: Red Científica : Ciencia, Tecnología y Pensamiento, 2003.
- Mella, O; Ortiz, I; Revista Electrónica latinoamericana de estudios educativos, sobre calidad, eficacia y cambio en educación; Rendimiento escolar. Influencias diferenciales de factores externos e internos; 1° trimestre, 1999/ vol. XXIX, n° 001; Centro de estudios educativos Distrito federal, México.

CUESTIONARIO DOCENTE HABILIDADES SOCIALES DEL RENDIMIENTO ESCOLAR.

Nombre Alumno(a) : _____
Curso : _____

Marque con una X el puntaje que corresponda, según la frecuencia en que el niño presenta la afirmación.

1 = Nunca; 2 = A veces; 3 = Siempre

Nº	Afirmación	1	2	3
1	El(la) niño(a) se encuentra atento a las clases. -No se distrae durante la explicación del docente. -Se mantiene en su lugar durante la explicación del profesor.			
2	El(la) niño(a) participa de forma activa en las clases. -Pregunta al profesor si tiene dudas. -Contesta a preguntas planteadas abiertamente. -Realiza sugerencias y aportes.			
3	El(la) niño(a) muestra interés por aprender. -Busca información adicional. -Estudia constantemente. -Se interesa por alguna asignatura en especial..			
4	El(la) niño(a) acepta con gusto diferentes tareas que le son asignadas. -Se esfuerza por cumplir con lo requerido. -Se interesa en las tareas asignadas.			
5	El (la) niño(a) logra terminar las tareas que inicia, en el tiempo asignado.			
6	Ante un fracaso el(la) niño(a) vuelve a emprender la tarea. -Si el niño comete algún error, intenta revertirlo. -Si realiza algún tarea de forma errónea la realiza nuevamente.			
7	El(la) niño(a) logra reconocer sus éxitos. -Se alegra al realizar un aprendizaje. - Se alegra cuando obtiene altas calificaciones. - Se alegra cuando es reconocido frente al grupo curso.			
8	El(la) niño(a) logra reconocer sus fracasos. -El menor se preocupa al obtener una baja calificación. -El menor se preocupa al no comprender una materia.			
9	El(la) niño(a) logra controlar su impulsividad. -Se mantiene quieto y sentado durante la hora de clases. -El niño se retiene en momentos de ira. -Mantiene buen comportamiento durante jornada escolar.			
10	El(la) niño(a) logra tomar sus propias decisiones.			

	<ul style="list-style-type: none"> -Al momento de dar respuesta no se influenciado por sus pares. -Tiene iniciativa propia. -Es capaz de opinar en base a sus conocimientos. -Realiza tareas en solitario, si se le solicita. 			
11	<p>El(la) niño(a) confía en sus aptitudes escolares.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Reconoce sus habilidades académicas. -Es capaz de enseñar a sus compañeros. -Reconoce que sus resultados son producto de su esfuerzo y habilidad. -Demuestra seguridad en sus conocimientos. -Es capaz de dirigirse al grupo curso con seguridad. 			
12	<p>El(la) niño(a) se integra al grupo curso.</p> <ul style="list-style-type: none"> -En los recreos, comparte con sus compañeros. -Conversa con sus compañeros. -Tiene amigos dentro del curso. -Comparte juegos con sus compañeros. -No tiene dificultad en formar grupos de trabajo. 			
13	<p>El(la) niño(a) participa en diferentes actividades con el grupo curso.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Participa en juegos con sus compañeros. -Participa en actividades extraescolares con sus compañeros. 			
14	<p>El(la) niño(a) es conflictivo con el grupo curso.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Suele ir en contra de los planteamientos de sus compañeros. -Pelea constantemente con sus compañeros. -Sus pares evitan interactuar con el menor. -No posee amistades dentro del curso. 			
15	<p>El(la) niño(a) presenta conductas agresivas con sus pares.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Le pega a sus compañeros. -Insulta a sus compañeros, diciendo groserías. -Se burla de sus pares. 			
16	<p>El(la) niño(a) presenta conductas agresivas con sus mayores.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Es atrevido con sus profesores. -Intenta golpear los profesores. -Insulta a los profesores. 			
17	<p>El(la) niño(a) se relaciona de forma adecuada con los adultos.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Se dirige a los adultos de forma respetuosa. -Es capaz de mantener una conversación con los profesores. 			
18	<p>El(la) niño(a) participa de forma adecuada en actividades de trabajo colaborativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Respeto la opinión de sus compañeros. -Trabaja. -Realiza aportes. 			

Sr.(a) Profesor(a), que expectativa escolar , basándose en sus habilidades escolares, cree que su alumno puede llegar a alcanzar:

ANEXO N° 3

PROTOCOLO TESIS PARA ESCUELAS ESPECIALES DE LENGUAJE DE LA COMUNA DE VALPARAÍSO.

**PROTOCOLO TESIS PARA ESCUELAS ESPECIALES DE LENGUAJE
 DE LA COMUNA DE VALPARAÍSO.**

Escuela Especial de Lenguaje	
Luz de Esperanza	
Libertador Bernardo O'higgins	

Tipo de Alta	
Fonoaudiológica	
Administrativa	

Fecha de Alta	
2003	
2004	
2005	

Diagnóstico	
TEL Mixto	
TEL Expresivo	

Nombre	Género	Fecha de Nacimiento	Número Telefónico

ANEXO N° 4

PROTOCOLO TESIS PARA ESCUELAS MUNICIPALES Y PARTICULARES SUBVENCIONADAS DE LA COMUNA DE VALPARAÍSO.

PROTOCOLO TESIS PARA ESCUELAS MUNICIPALES Y PARTICULARES SUBVENCIONADAS DE LA COMUNA DE VALPARAÍSO.

Nombre : Edad :

Escuela de lenguaje de Egreso :

Diagnóstico :

Tipo de Alta : Año :

Otras alteraciones :

Escuela básica a la que asiste : Tipo de Establecimiento :

Curso 2007 :

Repitencia : Curso :

Áreas	Curso 1:		Curso 2:		Curso 3:	
	Individual	Grupal	Individual	Grupal	Individual	Grupal
X Lenguaje y Comunicación						
X Matemáticas						
X Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural						