



UNIVERSIDAD DE CHILE
Facultad de Ciencias Sociales
Departamento de Educación
Magíster en Educación
Mención Currículo y Comunidad Educativa

**“Significados que otorgan a los Procesos Curriculares los Directivos,
Fonoaudiólogos y Profesoras Diferenciales de tres Escuelas Especiales de
Lenguaje de la Región Metropolitana”**

Tesis para optar al grado de Magíster en Educación
Mención Currículum y Comunidad Educativa

Tesista: Pía Ramírez Vásquez

Directora de Tesis: Mónica Llaña Mena.

Santiago, 2010.

INDICE

	Páginas
INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	7
1.1. EL PROBLEMA Y SU IMPORTANCIA	7
1.2. OBJETIVOS PRINCIPALES	8
1.3. JUSTIFICACIÓN	9
CAPÍTULO II: ANTECEDENTES EMPÍRICOS Y TEÓRICOS	
2.1. ANTECEDENTES EMPÍRICOS	10
2.2.1. HISTORIA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN CHILE	10
2.1.2. INMERSIÓN EN LA ESCUELA DE LENGUAJE	16
2.2. ANTECEDENTES TEÓRICOS	
2.2.1. ANÁLISIS DE LA ESCUELA ESPECIAL DE LENGUAJE DESDE LA TEORÍA SOCIOLÓGICA A LA TEORÍA CURRICULAR	18
2.2.2. EL LENGUAJE Y LA CONSTRUCCIÓN DE UN MUNDO SOCIAL	18
2.2.3. LA ESCUELA ESPECIAL DE LENGUAJE COMO INSTITUCIÓN	19
2.2.4. LA INSTITUCIÓN; AGENCIA DE SOCIALIZACIÓN	22
2.2.5. LIMITACIONES PARA CAPTAR EL SENTIDO DEL MUNDO	23
2.2.6. TRASTORNOS DE LENGUAJE EN UNA SOCIEDAD ESTRATIFICADA	25
2.2.7. COMPLEJO PANORAMA SOCIAL, ALTERNATIVA: INCLUSIÓN SOCIAL	27
2.2.8. RESPUESTA: CURRÍCULUM DE LA INCLUSIÓN	31
2.2.9. CONCEPTUALIZACIÓN DEL CURRÍCULUM PARA INDAGAR EN LOS PROCESOS CURRICULARES	32
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	
3.1. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	39
3.2. SELECCIÓN DE LA MUESTRA ESTRUCTURAL	40
3.3. TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN APLICADAS	40
3.4. PROCEDIMIENTO DE ANÁLISIS DE DATOS CUALITATIVOS	42
3.5. CRITERIOS DE CREDIBILIDAD	44
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	
4.1. ACTORES QUE INTERACTÚAN EN LA ESCUELA DE LENGUAJE COMO ESPACIO SOCIAL	46
4.2. PUNTO DE PARTIDA; PRIMER NIVEL DE ANÁLISIS	46
4.3. REPRESENTACIONES SIMBÓLICAS DE LA ORGANIZACIÓN ESCUELA DE LENGUAJE, APOYO FAMILIAR, HISTORIA Y POLÍTICAS	48
4.3.1. REPRESENTACIONES ESCUELA DE LENGUAJE	48
4.3.2. HISTORIA DE LA ESCUELA ESPECIAL DE LENGUAJE	49
4.3.3. APOYO FAMILIAR	49
4.3.4. FUNCIONAMIENTO ESCUELA	49
4.3.5. POLÍTICAS SOBRE EDUCACIÓN ESPECIAL	51

4.4. SIGNIFICADOS OTORGADOS POR LAS DIRECTIVAS DE LA MUESTRA A LOS ROLES PROFESIONALES Y A SU DESEMPEÑO	52
4.4.1. ROL DIRECCIÓN	52
4.4.2. ROL JEFE UNIDAD TÉCNICA PEDAGÓGICA	53
4.4.3. ROL PROFESORA DIFERENCIAL	53
4.4.4. ROL FONOAUDIÓLOGO	54
4.4.5. MARCOS CURRICULARES	54
4.4.6. PLANIFICACIONES	55
4.4.7. EVALUACIÓN	56
4.4.8. LOGROS INSTITUCIONALES	58
4.4.9. DEBILIDADES ESCUELA DE LENGUAJE	59
4.5. SIGNIFICADO OTORGADO POR LAS PROFESORAS DIFERENCIALES AL DESEMPEÑO DE SUS ROLES PROFESIONALES	60
4.5.1. ROL UNIDAD TÉCNICA PEDAGÓGICA	60
4.5.2. ROL PROFESORA DIFERENCIAL	60
4.5.3. MARCOS CURRICULARES	61
4.5.4. PLANIFICACIÓN	62
4.5.5. METODOLOGÍA PLAN GENERAL	63
4.5.6. EVALUACIÓN	66
4.5.7. PROYECCIÓN DE ALUMNOS ESCUELA DE LENGUAJE	67
4.5.8. REPRESENTACIÓN DE LA VISIÓN DE LOS PADRES	68
4.5.9. LOGROS INSTITUCIONALES	68
4.5.10. LIMITACIONES EN LA REPRESENTACIÓN DEL ROL PROFESIONAL	69
4.5.11. DEBILIDADES ESCUELA DE LENGUAJE	70
4.5.12. SUGERENCIAS DE LAS PROFESORAS	72
4.6. SIGNIFICADO OTORGADO POR LAS FONOAUDIÓLOGAS AL DESEMPEÑO DE SUS ROLES PROFESIONALES	73
4.6.1. ROL DIRECTIVOS	73
4.6.2. ROL FONOAUDIÓLOGO	74
4.6.3. DEBILIDADES EN FORMACIÓN DE PROFESORAS	74
4.6.4. CONTEXTO ESCUELA DE LENGUAJE	75
4.6.5. INGRESO Y REEVALUACIÓN DE ALUMNOS	76
4.6.6. PLANIFICACIÓN PLAN ESPECÍFICO	76
4.6.7. MARCOS CURRICULARES	78
4.6.8. EVALUACIÓN FONOAUDIOLÓGICA	78
4.6.9. EGRESO SIN ALTA FONOAUDIOLÓGICA	79
4.6.10. DEBILIDADES ESCUELA DE LENGUAJE	80

4.7. MATRIZ CONCEPTUAL POR ACTOR	82
4.7.1. MATRIZ CONCEPTUAL DIRECTIVAS; DIRECCIÓN	82
4.7.2. DIRECTIVAS; UNIDAD TÉCNICA PEDAGÓGICA	83
4.7.3. PROFESORA DIFERENCIAL	84
4.7.4. FONOAUDIÓLOGA	85
4.7.5. RELACIÓN DEL MODELO CURRICULAR DE GLATTHORN Y COLABORADORES CON LAS REPRESENTACIONES SIMBÓLICAS EMANADAS DEL MATERIAL EMPÍRICO	86
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES	87
CAPÍTULO VI: ANEXOS	93
6.1. LÍNEA DE TIEMPO; EVOLUCIÓN EDUCACIÓN ESPECIAL EN CHILE, DESDE 1960 HASTA LA ACTUALIDAD	94
6.2. ENTREVISTAS SEMIESTRUCTURADAS	
6.2.1. ENTREVISTAS FONOAUDIÓLOGA Nº1	95
6.2.2. ENTREVISTAS DIRECTORA Nº2	99
6.2.3. ENTREVISTAS DIRECTORA Nº3	104
6.2.4. ENTREVISTAS JEFA UNIDAD TÉCNICA PEDAGÓGICA Nº 4	112
6.2.5. ENTREVISTAS JEFA UNIDAD TÉCNICA PEDAGÓGICA Nº 5	116
6.2.6. ENTREVISTAS JEFA UNIDAD TÉCNICA PEDAGÓGICA Nº 6	121
6.2.7. ENTREVISTAS FONOAUDIÓLOGA Nº7	125
6.3. GRUPOS FOCALES	
6.3.1. GRUPO FOCAL Nº1	128
6.3.2. GRUPO FOCAL Nº2	138
CAPITULO VII: BIBLIOGRAFÍA	145

Agradecimientos

Agradezco a la Profesora Mónica Llaña por su apoyo y por todo el conocimiento entregado; al Profesor Marcelo Pérez por su disposición y apoyo constante durante todo el proceso de Tesis. A Daniel Johnson por su guía y apoyo, y a todos quienes contribuyeron en este poderoso proceso de crecimiento profesional.

A mi familia, mis padres, hermanos y amigos, por entenderme y apoyarme... aunque todo esté en contra, siempre vale la pena luchar por los sueños.

A cada uno de mis niños y niñas, quienes llenaron mi corazón con su ternura y alegría, y hoy son mi inspiración y motivación para continuar luchando por la educación de aquellos niños y niñas, que no cuentan con verdaderas oportunidades para mejorar sus vidas y transformarse en actores de su propia historia.

Y todos quienes creyeron en mí... y siguen creyendo en la transformación social para construir un mundo mejor.

INTRODUCCIÓN

“El currículo determina, modifica y transforma la vida y la conciencia de todas las personas, puesto que en él se ponen de manifiesto, de manera compleja, las concepciones de enculturación y socialización de cada conglomerado sociocultural”.

(MORA, D. 2008; “*Concepción Crítica del Concepto de Currículo*”).

El presente estudio nace de la inquietud de conocer en profundidad los elementos que conforman los procesos curriculares en las Escuelas Especiales de Lenguaje; como posibilidad de indagar en las prácticas asociadas al currículum, realizadas por las Profesoras Diferenciales. Por lo que este estudio se justifica, en la necesidad de generar mayor evidencia empírica, destinada a apoyar los procesos educativos desarrollados por la educación especial; en particular, en la modalidad escuela de lenguaje.

Aportar con una mirada que contribuya a transformar las prácticas profesionales, en función de una educación especial de Calidad; no desde la eficacia y eficiencia; sino entendida como una educación *relevante, pertinente y equitativa*¹ (OREALC/UNESCO, 2007); es un desafío necesario e importante, ya que quienes son atendidos por estas escuelas, son justamente aquellos niños y niñas, que provienen en su mayoría de sectores de alta vulnerabilidad, los que muchas veces son discriminados, al recibir una educación que limita sus posibilidades de aprendizaje, con estándares inferiores de calidad.

Quien suscribe, se desempeñó como docente en una escuela de lenguaje, y tras retomar su formación profesional en el área curricular, toma conciencia de que no existe una sistematización que permita entender cómo se desarrollan los procesos curriculares en estos establecimientos. Por lo que surge la necesidad de indagar en las representaciones simbólicas que son atribuidas a dichos procesos por las profesionales que se desempeñan en estas escuelas.

Este trabajo pretende contribuir de alguna manera a la reflexión pedagógica, que debiese orientar los procesos educativos desarrollados con niños y niñas que presentan necesidades educativas especiales de carácter transitorio; necesidades que debiesen superar, tras recibir la atención especializada de las profesionales que conforman la escuela de lenguaje.

Para ello se llevo a cabo, la producción de material empírico a través de entrevistas semiestructuradas- a Directivas y Fonoaudiólogas- y grupos focales – Profesoras Diferenciales. Dicho material, una vez recopilado se analizó e interpretó; elaborando diversas construcciones simbólicas, que constituyen los elementos centrales que las profesionales de la escuela de lenguaje señalan relevantes, y que forman parte de los procesos curriculares que ellas desarrollan dentro de la cotidianidad de la escuela especial de lenguaje.

¹ Dimensiones adoptadas por los Ministerios de Educación de América Latina y el Caribe, en la Declaración de la II reunión intergubernamental del proyecto regional de educación para América Latina y el Caribe, Buenos Aires, 29 y 30 de marzo 2007.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. EL PROBLEMA Y SU IMPORTANCIA

El lenguaje posee un rol protagónico en todos los aprendizajes, porque posibilita incrementar las diversas representaciones del mundo que cada individuo interioriza, enriquece la capacidad de razonamiento, la comprensión de la realidad y la habilidad para resolver problemas, así como también la capacidad para guiar y planificar la propia acción; permitiendo crecer como ser humano en el mundo de las emociones, de la inteligencia y los valores; es decir, resulta esencial para el desarrollo integral de la persona. Sirve de instrumento para compartir con los demás los sentimientos y pensamientos, recrear y transmitir los contenidos de la propia cultura.

El lenguaje es además, un sistema de formas expresivas, que pertenecen y configuran un cierto modo de la expresividad humana. Y es justamente el modo de expresividad humana más importante, debido a la capacidad para organizar la interacción social. Así mismo, el modo de expresión más poderoso de la subjetividad humana es sin duda, el lenguaje verbal (Delgado, J., Gutiérrez, J. 1999).

No obstante, el desarrollo del lenguaje es un proceso complejo, que es influenciado por el contexto, factores hereditarios y/o de origen de cada niño y niña, los cuales pueden constituir elementos facilitadores u obstaculizadores de dicho proceso. Como una de las consecuencias cuando el proceso se ve obstaculizado, encontramos los denominados Trastornos Específicos de Lenguaje (TEL).

Para cubrir las necesidades educativas especiales, de quienes presentan TEL en edad preescolar, surgen las *Escuelas Especiales de Lenguaje*. Dichas escuelas, surgen para atender los Trastornos Específicos de Lenguaje, que en términos de las normativas vigentes, se denominan como, “necesidades educativas especiales de carácter transitorio”.

La Escuela Especial de Lenguaje tiene dos objetivos centrales; el primero, es la evolución del TEL en los niños y niñas, lo cual depende de la *Terapia Fonoaudiológica* realizado por el Fonoaudiólogo y el *Plan Específico Individual* realizado por la Profesora Diferencial especialista en lenguaje. El segundo objetivo; es entregar los marcos curriculares de la educación preescolar a través del *Plan General*, es decir, implementar las adecuaciones necesarias de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (BCEP) y entregar a los alumnos y alumnas los contenidos pertinentes a su nivel escolar, para de ésta forma, luego de su paso por la escuela especial de lenguaje, los niños y niñas puedan enfrentarse de buena manera a la educación regular.

Es en éste *Plan General* donde el Proceso Curricular se transforma, particularmente, en un punto de conflicto, debido a lo difuminado que se presenta el curriculum para las Profesoras, lo que contribuye a que muchas veces se le de mayor importancia al tratamiento fonoaudiológico de los niños, en desmedro de otros aspectos vinculados al proceso educativo de la escuela. Esto finalmente puede significar una barrera importante para que los niños y niñas con necesidades educativas especiales transitorias, se incorporen a aulas de educación regular y enfrenten aprendizajes posteriores en igualdad de condiciones.

El dominio del lenguaje, es sin duda, muy relevante en el quehacer educativo, especialmente en los primeros años; ya que sólo en la medida en que niños y niñas logren desarrollar sus habilidades lingüísticas, podrán emprender sin mayores dificultades la gran tarea que significa el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Sintetizando, indagar en profundidad en los Procesos Curriculares de las Escuelas Especiales de Lenguaje, es necesario por tres razones fundamentales:

- La alta cantidad de recursos que, en la actualidad invierte el Estado en las Escuelas especiales de Lenguaje, no se corresponde con el bajo nivel de conocimiento empírico que se tiene de las mismas. Especialmente de sus procesos curriculares. Estos establecimientos educacionales atienden a 78.827 alumnos a lo largo de todo el país. (37.644 alumnos sólo en la RM).
- Las Escuelas Especiales de Lenguaje desarrollan sus procesos curriculares realizando adecuaciones a las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, lo cual difumina el currículum implementado en el plan general. Lo anterior se acentúa ante la prioridad de desarrollar un plan específico para la NEE que además posee un fuerte componente de medición cuantitativa. Esto contribuye al desarrollo de tendencias de anarquía curricular y empobrecimiento del currículum. Y,
- Proponer un modelo para el desarrollo del Proceso Curricular que permita elevar los aprendizajes de los alumnos. Generar una propuesta para enriquecer el proceso curricular, incorporando los contenidos y estrategias más adecuadas para los procesos de enseñanza y aprendizaje en niños con necesidades educativas especiales de carácter transitorio.

Por lo tanto, y a partir de lo anteriormente planteado, el problema puede expresarse de la siguiente manera:

- **¿Cuáles son los significados que otorgan a los Procesos Curriculares los Directivos, Fonoaudiólogos y Profesoras Diferenciales de tres Escuelas Especiales de Lenguaje de la Región Metropolitana?**

1.2. OBJETIVOS PRINCIPALES

- Comprender los significados, otorgados por Directivos, Fonoaudiólogos y Profesoras Diferenciales, a los Procesos Curriculares en tres Escuelas Especiales de Lenguaje de la Región Metropolitana.
- Identificar los elementos que atribuyen a los Procesos Curriculares, los sujetos de la muestra.
- Generar conocimiento que contribuya a fortalecer los procesos curriculares desarrollados por las escuelas especiales de Lenguaje.

1.3. JUSTIFICACIÓN

Desde el año 2002, cuando se aprueba el Decreto Exento Nº 1300 que rige actualmente el funcionamiento de dichas escuelas, y de manera progresiva hasta la fecha, la cantidad de escuelas especiales de lenguaje a lo largo de todo el país se ha incrementado notablemente. En la actualidad, sólo en la región metropolitana la matrícula de las escuelas especiales de lenguaje alcanza los 37.644 alumnos, y a nivel estas escuelas atienden a la no despreciable suma de 78.827 alumnos (MINEDUC 2008).

En este sentido y considerando la alta demanda de dichas escuelas, es muy importante fortalecer los Procesos Curriculares de dichos establecimientos; entendiendo los procesos curriculares como la puesta en marcha de todos los mecanismos de diseño, planificación e implementación del currículum.

Por ello es importante considerar las significaciones que tienen Directivos, Fonoaudiólogos y Profesoras Diferenciales, respecto de los Procesos Curriculares desarrollados en las Escuelas Especiales de Lenguaje. De esta manera, develar en profundidad los significados atribuidos a los procesos curriculares, permitiría conocer en profundidad cómo se realizan dichos procesos, y en el futuro, desarrollar propuestas de procesos curriculares, diseñados específicamente para dichos establecimientos educativos.

Cabe destacar, que en la actualidad la educación chilena se encuentra preparando la implementación del Ajuste Curricular, el cual pondría el énfasis en articular la educación parvularia y básica. Para lo cual se elaboraron los Mapas de Progreso de la educación parvularia, Programas de Estudio para los niveles de Transición (NT1 y NT2), y las Guías de Apoyo Técnico Pedagógico para las necesidades educativas especiales en el nivel de educación parvularia.

Lo que indica que existe una creciente preocupación por la educación inicial, por sus necesidades educativas y por las repercusiones insospechadas en los resultados posteriores de nuestros estudiantes, tanto en sus aprendizajes, como en los desafíos que enfrentaran al abordar pruebas de medición estandarizadas como la prueba SIMCE, entre otras.

Indagar en la realidad tal cual es aprendida en la conciencia individual, de las profesionales que desarrollan sus prácticas profesionales docentes, en escuelas especiales de lenguaje, se convierte en una urgencia y necesidad; en una época llena de desafíos para las comunidades escolares, que deben alcanzar elevadas metas educativas, con muchos alumnos que arrastran dificultades de aprendizaje desde la edad preescolar, las cuales no son atendidas oportunamente, cuentan con un empobrecido bagaje de conocimientos previos, y que además, son medidos en un contexto educativo marcado por la desigualdad y la exclusión.

Fortalecer la educación inicial, sobre todo en aquellos niños y niñas que pueden evitar un doloroso proceso de aprendizaje escolar, debe ser prioridad para el sistema escolar, en ello se sustenta la presente investigación. Por lo cual, se indagará en los significados que le asignan los actores que dan vida a los procesos curriculares, desde una perspectiva teórica curricular, y no desde los modelos prescriptivos actualmente utilizados en Chile.

CAPÍTULO II: ANTECEDENTES EMPÍRICOS Y TEÓRICOS.

2.1. ANTECEDENTES EMPÍRICOS

2.2.1. HISTORIA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN CHILE

La Educación Especial desde sus inicios ha estado estrechamente vinculada con las ciencias de la medicina y la psicología. Durante los años 60, con la aparición del principio de Normalización y por otro lado con la emergencia y consolidación del concepto de Necesidades Educativas Especiales, en el informe Warnock de 1978, se inicia una nueva forma de entender la Educación Especial. Desde dicho informe, la educación especial queda configurada como un continuo de esfuerzos para dar respuesta a las diversas necesidades educativas de los alumnos, para que estos puedan alcanzar los fines propuestos. Poco a poco, las visiones que consideran la Educación Especial y la Educación General como realidades separadas comenzarán a confluir entendiendo que la educación especial debe ponerse al servicio del alumnado para satisfacer sus necesidades educativas especiales, destacando su papel en el estudio y análisis de los procesos de enseñanza aprendizaje de esta población (MINEDUC, Programa Educación Especial, 2004).

La década de los 80 y sobre todo la de los noventa, representan una etapa de notable madurez en la Educación Especial que se caracteriza por ir abandonando los enfoques centrados en el déficit para situarse en un marco propiamente educativo.

En este contexto surgen nuevas definiciones de discapacidad, que son producto de un análisis crítico de 20 años de trabajo a nivel mundial. Las definiciones de discapacidad de la Organización Mundial de la Salud (OMS) han sido publicadas en la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud (conocida como CIF).

En la actualidad, la CIF no define la discapacidad como un problema de falta de capacidad, sino que se centra en la participación en actividades y la define como limitaciones personales y restricciones contextuales para participar en las actividades consideradas normales para otras personas de su mismo género, edad y condición social. Las estrategias de servicio que de esto se desprenden se basan en la integración y la equiparación de oportunidades, con intervenciones dirigidas tanto a la persona con discapacidad como al contexto en que esta se desenvuelve.

En 1852 en la ciudad de Santiago, se creó la primera escuela especial para niñas y niños sordos de latinoamérica, hecho con el que se inicia la Educación Especial en el país. La primera escuela especial para niños con deficiencia mental se crea con la Reforma Educacional del año 1928, fecha en que estos establecimientos pasan a formar parte del sistema educacional chileno. Tuvieron que transcurrir cuarenta y ocho años (1976) para que se publicara el primer programa de estudio específico oficial para este tipo de discapacidad en el país. Desde los años 1927 hasta la década de los 60 no sólo se siguen creando escuelas especiales, sino que además, junto a los educadores empiezan otros profesionales a estudiar experimentalmente la manera de atender y

solucionar adecuadamente los problemas de aprendizaje de los niños con problemas sensoriales así como también de aquellos con deficiencia mental.

En la década del 50 el Ministerio de Educación inició una política específica tendiente a lograr una mayor cobertura de atención de niños, niñas y jóvenes con deficiencia mental, la cual permitió que paulatinamente hubiera un mejoramiento en esta área. Se destacaron algunas personalidades como el Dr. Ricardo Olea, el Profesor Don Juan Sandoval Carrasco y el Dr. Roberto Infante, entre otros.

De mediados de la década de los 60 en adelante, se inician muchas acciones tendientes a consolidar la Educación Especial en el país. Una de ellas es la creación de carreras en el área de Educación Especial y grupos de investigación sobre la materia².

En este período, otro importante aporte al desarrollo de la educación especial en la atención educativa de los niños, niñas y jóvenes con discapacidad, fue la creación de cursos de postítulos para formar profesores especialistas dirigidos a maestros normalistas, que estaban en ejercicio docente. Es así como en 1964, la Universidad de Chile, siendo su rector era Eugenio González, crea el centro de formación de especialistas en Deficiencia Mental, y más tarde, en 1966 y 1970 respectivamente se abre el pos-título en audición y lenguaje y Trastornos de la Visión. La selección de los profesionales, estaba a cargo de la Universidad, los cuales eran becados por el Ministerio de Educación por dos años para la realización de dichos estudios.

En años posteriores se creó en la Pontificia Universidad Católica de Chile, el post-título en educación especial y diferencial, dirigido por el catedrático Dr. Luis Bravo Valdivieso quien destacaría por sus aportes en investigación y formación docente durante toda su trayectoria profesional.

Un hecho notable en esta etapa, fue la designación de una comisión para estudiar y proponer soluciones al problema de la deficiencia mental convocada en el año 1965, por el Presidente Frei Montalva. Como consecuencia de esta acción se elaboró un plan de trabajo que contemplaba diversos aspectos sobre perfeccionamiento docente, aumento de infraestructura adecuada, investigación y experimentación en el área y situación jurídica de la persona con deficiencia mental. La subcomisión encargada de los problemas legales, presidida por Don Enrique Silva Cimma, preparó un proyecto de ley a fin de otorgar protección integral a este tipo de población durante toda su vida incluyendo previsión, trabajo, educación asistencia sanitaria y asistencia legal.

Hasta 1975, fecha en la que se crearon los Centros de Diagnóstico Psicopedagógico, la demanda de atención asistencial por parte de los niños con problemas para aprender se dirigió principalmente a los hospitales infantiles que tenían Servicios de psiquiatría y Neurología infantil (Roberto del Río, Calvo Mackenna, el Instituto de Neurocirugía e Investigaciones Cerebrales y Arriarán en Santiago).

En 1989 se conformaron equipos de trabajo para elaborar los nuevos planes y programas de estudio para las distintas discapacidades, los que serían aprobados a

² Ver Anexo Nº1; Línea de Tiempo, "Evolución de la Educación Especial en Chile".

principios del año 1990. Estos planes se realizaron con un enfoque centrado en el déficit, descontextualizado del currículum común.

Por otra parte la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), dictada en marzo de 1990, aún bajo el Gobierno Militar, no se pronuncia respecto del rol que debe jugar la Educación Especial como parte de la oferta educativa nacional, ya que en ella no se plantean estrategias y recursos educativos necesarios para dar respuesta a los alumnos con discapacidad en el marco del sistema regular ni especial.

A partir de los años 90, Chile inicia el proceso de Reforma Educacional con el propósito de lograr una mayor equidad y calidad en la educación y se compromete en la realización de diversas acciones con el fin de modernizar el sistema educacional y garantizar respuestas educativas de calidad que contribuyan a la integración social de todos y cada uno de los niños, niñas y jóvenes de nuestro país.

Durante esta década organizaciones mundiales como las Naciones Unidas, UNICEF, UNESCO y OREALC-UNESCO han impulsado el desarrollo de declaraciones, propuestas e informes³ que unen y comprometen a los países del mundo para avanzar hacia el desarrollo de sistemas educativos más inclusivos e integradores. Estos antecedentes han servido de base y orientación para la implementación de planes nacionales e internacionales, para cautelar el acceso igualitario a la educación.

Paralelamente a esta situación, desde 1990 en adelante, los establecimientos educacionales del país, integraban alumnos con discapacidad a escuelas y liceos regulares. Este proceso se vio fortalecido e incentivado con la promulgación del Decreto Supremo exento 490/90, dictado al inicio de los gobiernos de la concertación. En este documento, se establece por primera vez, normas que regulan la integración escolar de alumnos con discapacidad en establecimientos comunes.

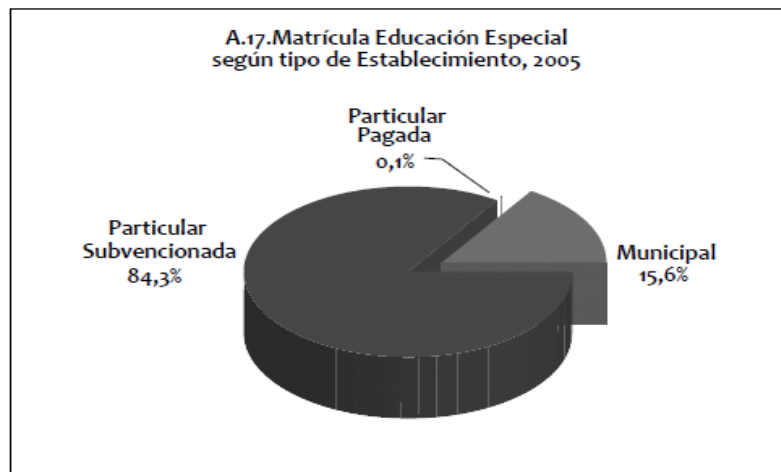
En el año 1994 se promulga la Ley sobre la Plena Integración Social de las Personas con Discapacidad, N° 19.284. Esta ley viene a fortalecer la Política de Integración Escolar, que estaba vigente desde 1990 a través del Decreto 490/90 (modificado por el Decreto N° 1 en 1998).

Lo anterior son algunos de los hitos más relevantes en la Educación Especial en Chile. En los años venideros, se implementan diversas acciones tanto a nivel de políticas públicas (creación de nuevos Decretos), recursos para la atención especializada, como a

³**Las más destacadas son:** Convención Mundial sobre Derechos del Niño, Naciones Unidas, 1989; La Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, UNESCO (1990); La Declaración de Salamanca y Marco de Acción, UNESCO (1994); Las Normas Uniformes para la Equiparación de Oportunidades para Personas con Discapacidad, Naciones Unidas (1993); La Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad, OEA (1998), entre otros. Estos acuerdos han sido suscritos por nuestro país y algunos de ellos han sido ratificados por el Congreso, como son la Convención de Derechos del Niño, las Normas Uniformes y la Convención contra la Discriminación de las Personas con Discapacidad, que son ley de la República con rango constitucional.

través de acciones orientadas a mejorar el servicio entregado tanto por los profesionales; docentes y/o especialistas, como por los centros educativos.

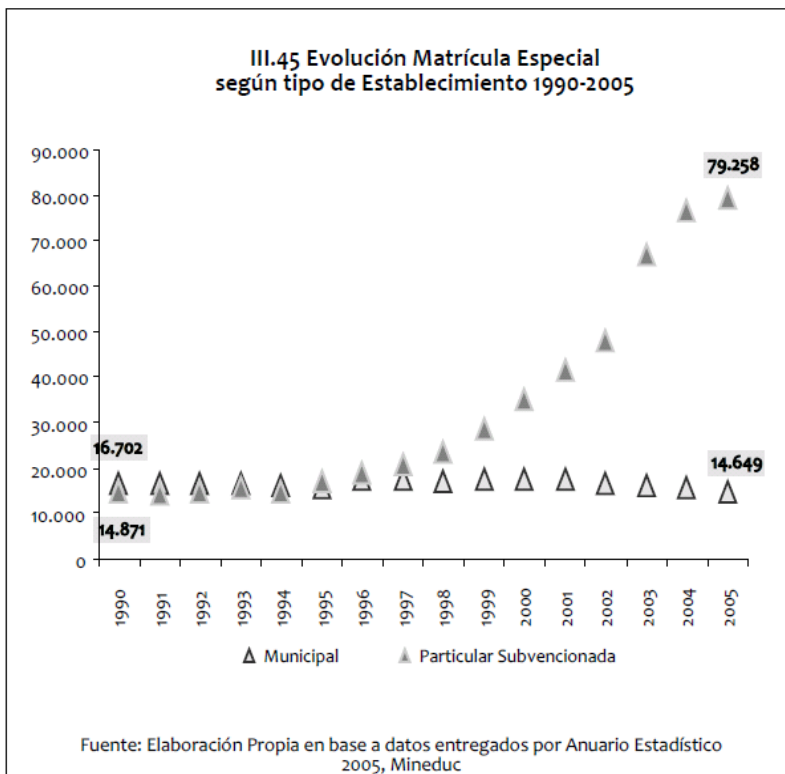
A partir del año 1998, la educación especial contó por primera vez con recursos financieros del presupuesto nacional (*subvención*), que ha permitido desarrollar diversas acciones de apoyo de entrega de recursos pedagógicos, tanto a escuelas especiales como de educación regular con integración, con lo cual se han logrado grandes avances en el sector (MINEDUC 2005). Ello constituye un hito importante, ya que gracias a la subvención que entrega el estado, la cobertura de la educación especial crece considerablemente, como lo señalan datos publicados por el estudio “Radiografía la Financiamiento de la Educación Chilena: Diagnóstico, Análisis y Propuesta” (OPECH 2007).



Fuente: Elaboración Propia en base a datos entregados por Anuario Estadístico 2005, Mineduc

Con la subvención que garantiza el funcionamiento de las educación especial hoy en día, se amplía la cobertura de las NEE, sobre todo, en TEL. En éste sentido la matrícula de educación especial es la que ha presentado el mayor crecimiento en el período 1990-2005, aumentando un 195,8%. Lo que se evidencia en el siguiente gráfico.

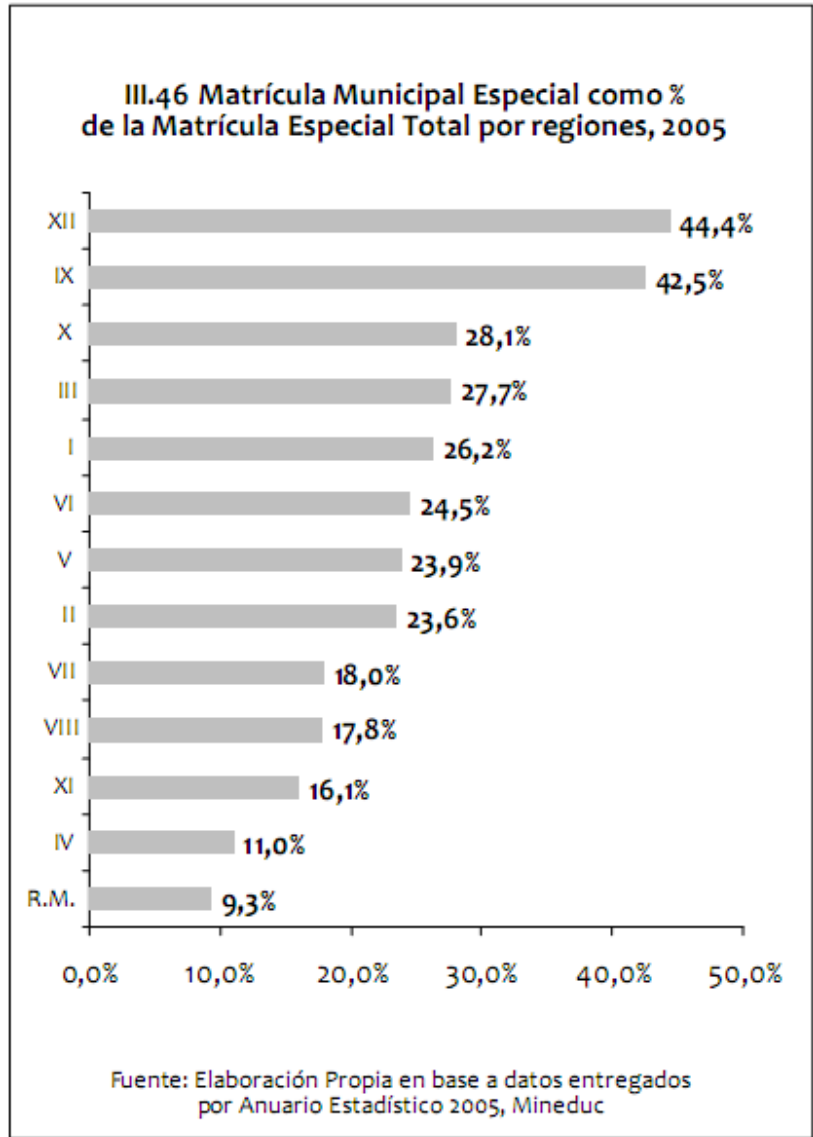
Radiografía del Financiamiento de la Educación Chilena:
Diagnóstico, análisis y propuestas. OPECH. 2007



En la actualidad la matrícula de estos establecimientos, sigue creciendo de manera acelerada, ya que los mayores avances se observan durante los últimos cinco años, período en que se registró un tasa anual promedio de crecimiento en la matrícula de 12,6%.

En cantidad de alumnos, la matrícula de educación especial, prácticamente se ha triplicado pasando de 31.746 a 93.907. Y su composición según tipo de establecimiento ha cambiado notoriamente, mientras que en 1990 escuelas municipales y particulares subvencionadas se dividían la matrícula en partes iguales, en el 2005 estas últimas concentran el 84,3% de los alumnos.

También en regiones se detectan diferencias. Mientras que en Magallanes y en la región de la Araucanía la matrícula municipal sobrepasa un 40%, en la región Metropolitana menos de cada uno de diez niños asisten a una escuela municipal. Como lo muestra la siguiente figura.



Radiografía del Financiamiento de la Educación Chilena:
Diagnóstico, análisis y propuestas. OPECH. 2007

El 63,6% de los niños y jóvenes que componen la matrícula especial, acusan alteración del lenguaje, un 34% una discapacidad mental y el resto otro tipo de discapacidades. Si se revisa la evolución de la matrícula desde la década de los 90, tenemos un incremento que casi duplica la cantidad de alumnos atendidos.

Matrícula de Educación Especial según tipo de trastorno años 1990-2001²³

Tipo de Trastorno	1990	2001
Auditivo	1.146	1.100
Mental	26.740	29.650
Visual	333	494
Lenguaje	3.186	27.038
Motor	341	486
Autismo	(*)	524
Total	31.746	59.292

Fuente: Ministerio de Educación. Estadísticas de la Educación, año 2001. Ministerio de Educación Anuario estadístico 1990.

(*) Las escuelas especiales para niños y jóvenes autistas se crean a partir del año 1997.

El cuadro anterior muestra la desigualdad de crecimiento según tipo de déficit, los trastornos del lenguaje presentan el mayor aumento. El aporte económico en pesos actuales que el Estado entrega a esta modalidad de enseñanza, en el año 1990 fue de 5 mil millones de pesos, cifra que crece en el año 2001 a 69 mil millones de pesos. Esto queda reflejado en el incremento de la subvención de Educación Especial que es siete veces mayor a la que se entregaba en el año 90. En la actualidad el Estado entrega mensualmente \$84.143 por alumno con discapacidad en Jornada Escolar Completa (MINEDUC, 2004).

En función del objeto de estudio de la presente investigación, se destaca la promulgación del Decreto Exento N° 1300 del 2002, el cual aprueba los Planes y Programas de Estudio para alumnos con Trastornos Específicos de Lenguaje (TEL). Especifica además, aspectos vinculados a la Evaluación Diagnóstica, al Tratamiento, la reevaluación, el trabajo de aula, y por su puesto, los tiempos en los que las profesionales atienden a los menores, las horas correspondientes al Plan Específico incluyen la Atención Fonoaudiológica. Dicho decreto es operativo hasta el presente año 2010.

En relación a la cantidad de tiempo de terapia que se le da a cada niño, el Decreto Exento N° 1300/02 señala lo sgte.:

	Nivel Educación Parvularia		
	Nivel Medio Mayor	NT1	NT2
Plan General	18	18	16
Plan Específico	4	4	6
Total horas Plan	22	22	22

No obstante, la educación especial continúa desarrollándose y ampliando su cobertura, razón por la cual se crea el 15 de mayo del 2009, el Decreto N° 170 el que Fija las normas para determinar alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para la educación especial.

En él se regulan los instrumentos, pruebas diagnósticas, el perfil de las y los profesionales competentes que deberán aplicarlas para identificar a los alumnos con NEE quienes podrán impetrar el beneficio de la subvención de educación especial. Además se

redefinen los conceptos de; NEE, NEE permanentes y las NEE transitorias. Define los profesionales idóneos para atender a cada necesidad educativa.

El TEL, se considera como una NEE transitoria y, como profesionales competentes para la atención se señalan; Fonoaudiólogo, Profesor Educación Especial/Diferencial, médico pediatra o neurólogo o psiquiatra o médico familiar.

Como NEE transitoria se define como; NEE en algún momento de la vida, como consecuencia de una discapacidad. Por lo que amerita un diagnóstico realizado por un profesional competente, demanda al sistema apoyos y recursos extraordinarios, y contempla además la necesidad de perfeccionamiento docente.

Como proceso de evaluación diagnóstica se solicitan diversos documentos oficiales y legales. Dentro de ellos, se contempla un formulario único que contendrá el diagnóstico y la síntesis de antecedentes relevantes recopilados durante la evaluación diagnóstica (familia, contexto, morbilidad, etc.), a través de la aplicación de una Anamnesis. Examen de salud que descarte problemas de audición, visión u otra condición de salud. Una revisión de evaluaciones previas de otros especialistas, si existieren. Una observación de características físicas, anátomo-funcionales de órganos fonoarticulatorios, audición y comportamiento e interacciones comunicativas. Evidencia del cumplimiento de criterios de especificidad del TEL y de exclusión de co morbilidad. Determinación del cumplimiento de los criterios diagnósticos del CIE/DSM. Elaboración a especialista si corresponde. Y finalmente, informe psicológico cuando exista sospecha de discapacidad intelectual o de dificultades emocionales.

En cuanto a la evaluación fonoaudiológica realizada a niños desde 3 a 6 años 11 meses. Para medir comprensión del lenguaje: TECAL (versión adaptada por la Universidad de Chile), SCREENING TEST OF SPANISH GRAMMAR (sub prueba comprensiva, versión adaptada por la Universidad de Chile). Y para medir expresión del lenguaje: TEPROSIF (versión adaptada por la Universidad de Chile), y SCREENING TEST OF SPANISH GRAMMAR (A. Toronto, sub prueba expresiva, versión adaptada por la Universidad de Chile). Se debe evaluar cada uno de los niveles de lenguaje comprensivo y expresivo y sus aspectos fonológico, léxico y morfosintáctico, complementando con una evaluación del nivel pragmático.

2.1.2. INMERSIÓN EN LA ESCUELA DE LENGUAJE.

Las políticas públicas desarrolladas en la actualidad, incluyen aquellas orientadas a brindar educación que desarrolle su acción de manera transversal en los distintos niveles, tanto establecimientos de educación regular como especial, proveyendo un conjunto de servicios, recursos humanos, técnicos, conocimientos especializados y ayudas para atender las necesidades educativas especiales que puedan presentar algunos alumnos de manera temporal o permanente a lo largo de su escolaridad (MINEDUC 2005), tal es el caso de la escuela especial de Lenguaje.

En relación al problema de la presente investigación, en la actualidad, el Ministerio de Educación se encuentra realizando un estudio sobre "Orientaciones para la propuesta. Contratación del servicio de análisis e información del diagnóstico de ingreso de estudiantes que reciben subvención de la educación especial", estudio desarrollado durante el año 2009, el cual tiene como objetivo contar con información a nivel nacional

respecto de la validez de los diagnósticos para ingresar; a escuelas especiales de lenguaje, a escuelas especiales que eduquen a estudiantes con discapacidad intelectual, y a escuelas básicas con proyecto de integración. Analizando y verificando la situación de ingreso de los estudiantes que asisten a estos establecimientos, beneficiarios de la subvención para educación especial que otorga el Estado, a fin de optimizar la toma de decisiones y entregar de mejor manera los apoyos que estos estudiantes requieren (MINEDUC 2008).

Dentro de las tesis desarrolladas en el programa de Magíster en Psicología, impartido por la Facultad de Ciencias Sociales “Caracterización de una Escuela de Lenguaje: Una reflexión desde la Psicología Comunitaria”. Investigación que indaga en aspectos comunitarios presentes y ausentes dentro de una escuela de lenguaje (Villareal, M. 2005). Entre sus aportes encontramos; La Educación Especial en Lenguaje es conceptualmente necesaria y pertinente. Sin embargo, el marco legislativo permite que el aspecto mercantil predomine y la relación escuela- familia se vea enrarecida por estos aspectos. Los resultados de ello son por una parte, familias conformes pero desinformadas y poco participativas; por otra, escuelas con profesionales estresadas, con poca integración social y cuestionadas en su efectividad; y por último, sostenedores desvinculados con afanes mercantilistas.

Desde el año 2003, y de manera progresiva hasta la fecha, la cantidad de escuelas especiales de lenguaje a lo largo de todo el país se ha incrementado notablemente. Al año 2008, sólo en la región metropolitana la matrícula de las escuelas especiales de lenguaje alcanza los 37.644 alumnos, y a nivel nacional considerando todas las regiones que componen nuestra geografía, tenemos la no despreciable suma de 78.827 alumnos (MINEDUC 2008).

Pese a que dichas escuelas, se desarrollan en el marco regulador del Decreto Exento Nº 1300/02, la fiscalización que se aplica, es en su mayoría realizada con la finalidad de comprobar la matrícula y asistencia de los estudiantes, con fines de asegurar que la subvención del estado, sea distribuida cumpliendo con dicha normativa. Sin embargo, la responsabilidad de la fiscalización dirigida a asegurar aspectos curriculares, es dejada a criterio de los respectivos departamentos de educación provincial, lo que finalmente hace que esa fiscalización se aprecie desarticulada y escasa.

Estos establecimientos se conforman en distintos lugares y contextos. Por lo que esos diversos contextos, aportan una diversidad social, económica y cultural tanto en sus profesionales como en sus alumnos, A ello se suman además, los intereses y motivaciones de quienes educan, (sean estos educadores o administradores educacionales). Es por ello, misión del estado velar por la existencia y funcionamiento de establecimientos educacionales que cumplan con dichas condiciones, y sean capaces de otorgar verdaderas oportunidades de participación y aprendizaje a alumnos con NEE vinculadas al lenguaje.

2.2. ANTECEDENTES TEÓRICOS

2.2.1. ANÁLISIS DE LA ESCUELA ESPECIAL DE LENGUAJE DESDE LA TEORÍA SOCIOLÓGICA A LA TEORÍA CURRICULAR

Internalizar el lenguaje, para que el niño sea miembro efectivo de la sociedad y tenga posesión subjetiva de una voz y un mundo, es lo que pone fin al proceso de socialización primaria; y coincidentemente, es el objetivo primero de una escuela especial de lenguaje. Ya que lo que se espera es que el niño o niña, al egresar de la escuela de lenguaje, evidencie condiciones para comunicar su mundo y participar en él, de manera adecuada, que le permita insertarse en el demandante mundo social que tendrá que afrontar, al ingresar a la educación general básica.

La presente investigación, se abordará desde una perspectiva teórica la complejidad y la importancia de educar y re-educar, los trastornos específicos del lenguaje (TEL). Se considerarán las implicancias en la educación de niños con necesidades educativas especiales transitorias, enmarcadas desde; la conformación de un mundo social, las desigualdades y exclusión producidas por las limitaciones del desarrollo del lenguaje, el enfoque de la educación inclusiva, análisis los TEL desde el modelo del déficit al modelo curricular, y finalmente; cómo favorecer desde el enfoque curricular, la inclusión social de individuos que pese a tener todo un potencial latente de capacidades, muchas veces son sumergidos en decisiones pedagógicas que en lugar de cicatrizar, agravan sus lesiones.

2.2.2. EL LENGUAJE Y LA CONSTRUCCIÓN DE UN MUNDO SOCIAL.

Desde el nacimiento, el individuo se inserta en un mundo construido a partir de los otros, que comparten ese espacio, acompañan, protegen, dirigen y entregan un bagaje de recursos, que paulatinamente, permitirán a ese individuo insertarse en el mundo social. Ese bagaje de recursos (afectivos, cognitivos, físicos, etc.), son transmitidos mediante la interacción con otros, es decir, a partir del proceso de socialización⁴. Proceso que sólo es posible de analizar, considerando la importancia de uno de sus elementos centrales, el lenguaje.

En el mundo social, para producir interacción entre los individuos, se debe producir un acto comunicativo. Sólo logramos la comunicación, al emplear símbolos significantes. Estos símbolos significantes hacen posible la interacción simbólica⁵. Las personas interactúan con otras personas no sólo con gestos, sino con símbolos significantes. Esto marca una diferencia, entre los seres humanos y otras especies, y hace posible el desarrollo de pautas y formas de interacción mucho más complejas de organización social. (Ritzer, 1995).

El lenguaje se torna fundamental para establecer la comunicación y transmitir formas de símbolos significantes de alto nivel. De esta forma, el lenguaje, se constituye

⁴ Proceso que será analizado más adelante.

⁵ **Interaccionismo Simbólico:** Atribuye una importancia crucial a los significados sociales que las personas asignan. Los significados son productos sociales, que surgen durante la interacción. Una persona aprende de las otras personas a ver el mundo. (Blumer, 1969).

como símbolo que responde a un significado en la experiencia de un primer individuo, que evoca ese significado en un segundo individuo. Dicho significado es producido dentro del acto social. El Significado, surge en el plano de la “relación entre un gesto de un individuo y la subsiguiente conducta de dicho individuo, que transmite ese gesto a otro individuo. Si el gesto indica a ese otro individuo la conducta subsiguiente del organismo anterior, entonces tiene significación”. Es la respuesta del segundo individuo la que da significado al gesto del primer individuo. (Mead, 1934)⁶.

A su vez, el compartir con otros, un símbolo significante tan vasto como el Lenguaje, permite que en el individuo se hagan posibles los procesos mentales, derivando en funciones cognitivas de nivel superior, lo que permite ampliar y desarrollar el pensamiento. Las palabras permiten significar las cosas, y hacen posible transmitir significados a los demás, ya que las personas aprenden símbolos y significados al participar de la interacción social.

Para Charon (1935)⁷ “los símbolos son objetos sociales que se usan para representar (“significar” u “ocupar el lugar de”) cualquier cosa que las personas acuerden representar”. Además, los objetos, actos y palabras sólo existen y tienen significado por que han sido o pueden ser descritas a través del lenguaje, es decir, de la palabra.

Por tanto, las palabras deben tener un significado compartido por los individuos, de lo contrario, difícilmente existirá interacción social. Comprender el lenguaje desde elementos metafonológicos (sonidos, fonemas, sílabas, etc.), estructurales (palabras), pasando por niveles del lenguaje (fonético, semántico, pragmático, etc.), hasta niveles de abstracción (ideas) es fundamental; si se pretende insertar a un individuo al complejo y necesario proceso educativo. Y se vuelve más interesante aún, si se pretende conocer los significados que otorgan a elementos presentes en las prácticas profesionales, quienes se encargan de reeducar a niños y niñas con trastornos que afectan el adecuado desarrollo del lenguaje.

2.2.3. LA ESCUELA ESPECIAL DE LENGUAJE COMO INSTITUCIÓN

La escuela constituye el contexto de un cúmulo de conocimiento objetivado, el cual se transforma en el principal escenario, de una colectividad de actores denominados directivos, fonoaudiólogo y profesora diferencial, los cuales realizan en sus prácticas profesionales acciones habitualizadas, que retienen un carácter significativo para cada individuo y es compartido por ellos, transformando la escuela en una institución (Berger, P.; Luckmann, T. 2001).

Un elemento central para la Objetivación es el Lenguaje, dispone el orden dentro del cuál el conocimiento común, adquiere sentido y dentro del cual la vida cotidiana tiene significado para los individuos.

Esta institución es construida en un espacio social específico, es decir, en un campo social constituido por estructuras objetivas, sobre las cuales se genera un conjunto de relaciones definidas de acuerdo a un tipo especial de poder o capital específico,

⁶ Citado por Ritzer (1995).

⁷ Citada por Ritzer (1995).

ostentado por agentes que entran en lucha o competencia, por acceder a un lugar privilegiado dentro de un sistema de posiciones sociales. Para alcanzar el éxito en éste campo, se deben identificar las formas de capital específico que operan en él, y a su vez, para construir formas de capital específico, se debe conocer el campo (Bourdieu, P.2001).

En otras palabras, el campo educativo en general y la educación especial de lenguaje en particular es constituido, por las relaciones existentes entre directivos, fonoaudiólogos y profesores diferenciales, quienes atienden la necesidad educativa de niños y niñas con trastornos específicos de lenguaje. Dichos profesionales deben estar en posesión de formas de capital específico (especialidad en TEL, por ejemplo), distribuido en las diversas áreas de su práctica profesional en la escuela. Como capital es posible distinguir el Capital económico (recursos, dinero), Capital social (apellido tradicional, círculo social específico), y Capital cultural, del cual destacan; capital cultural objetivado (bienes culturales), capital cultural incorporado (tiempo invertido en cultivarse), y capital cultural institucionalizado (título profesional). En suma, cada una de las formas de capital, generan una nueva forma de poder, denominado capital simbólico. El despliegue de dicho capital simbólico, implica una ubicación dentro del sistema de posiciones sociales al interior de la escuela; por lo que cada actor, desarrolla una determinada función.

A su vez, la escuela especial de lenguaje, como institución, entrega de antemano pautas definidas de comportamiento humano, transformándose en un sistema de control social, el cual demanda autoridad sobre los actores que participan en él. De ésta forma se encarna en la experiencia individual por medio de roles; director, utp, fonoaudiólogo, profesora diferencial. Cada rol brinda acceso a un sector específico de acopio de conocimiento común. Para acumular conocimiento de roles específicos; tal como es el caso del rol de la fonoaudióloga o de la profesora diferencial, la sociedad debe considerar importancia de que ciertos individuos puedan concentrarse en sus especialidades para transformarse en administradores de los sectores del cúmulo de conocimiento que les es adjudicado socialmente (Berger, P.; Luckmann, T. 2001).

La escuela de lenguaje, estructuralmente cuenta con la interacción de diversos roles profesionales; rol de las docentes, rol de la fonoaudióloga y por su puesto, de quienes ejercen los cargos con alguna carga de poder, rol de los directivos. Los que son quienes tienen un rol que regula, el ejercicio de los roles ejercidos por el resto de las profesionales. Lo que se evidencia en las apreciaciones que cada profesional, emite respecto del rol propio y de los roles de los demás.

No obstante, dicho cúmulo de conocimientos es actualizado constantemente en la biografía individual de cada actor. Por lo cual, la integración de nuevos significados es de carácter subjetivo, y si existe algún problema en el mundo institucional se debe a las dificultades subjetivas que pueda tener el individuo al internalizar los significados socialmente aceptados; lo que puede apreciarse en la escuela de lenguaje, cuando se evidencian diferencias o debilidades en prácticas docentes, o en las variables organizacionales implementadas por los directores y/o jefes de la unidad técnica pedagógica.

La producción de nuevos significados, da paso a la legitimación, es decir, produce nuevos significados los cuales son integrados a los significados ya atribuidos al proceso institucional. Por su parte, la legitimación puede analizarse en sus diferentes niveles: Legitimación incipiente; que consiste en transmitir narraciones de experiencias, a través de objetivaciones lingüísticas. El siguiente nivel, contiene proposiciones teóricas en forma rudimentaria, es decir, significados objetivos parte del sentido común. Ya en un tercer nivel de legitimación, se encuentran las teorías explícitas, por las cuales un sector institucional se legitima, transformándose en cuerpo de conocimiento diferenciado por su especialización, trascendiendo la aplicación pragmática, convirtiendo dicho conocimiento en teoría pura. Cuando cuerpos de tradición teórica, integran zonas de significado diferente, abarcando el orden institucional en una totalidad simbólica, es posible identificar Universos Simbólicos (Berger, P.; Luckmann, T. 2001).

Los universos simbólicos integran todos los procesos institucionales, permitiendo que la sociedad tenga sentido. Ordenando la historia en una unidad coherente que incluye el pasado, presente y futuro. Vinculando al individuo con sus antecesores y sus sucesores en una totalidad significativa.

Sin embargo, la institución (escuela) para salvaguardar su funcionamiento, generará una segmentación del orden institucional, jerarquías atribuidas a la distribución del conocimiento especializado, lo que planteará un problema; cómo proporcionar significados integradores para que la institución no pierda el sentido objetivo y coherente que orientan su misión. Ya que, la segregación institucional puede generar subuniversos de significados segregados socialmente, lo cual es muy factible de que ocurra en la escuela de lenguaje, debido a la marcada especialización de roles, por ejemplo entre fonoaudióloga y profesora diferencial, generando una contraposición en las formas de enfocar la práctica profesional, debido a que los subuniversos de significado permiten que cada actor contemple una variedad de perspectivas desde el ángulo de su propio subuniverso.

Asimismo, la interiorización de sus propios subuniversos de significado, los actores adquieren un conjunto de disposiciones en el que las prácticas se transforman en principio generador de nuevas prácticas, constituyendo de esta manera su Hábitus (Bourdieu, P.2001).

El Hábitus, según lo planteado por Bourdieu, es un sistema de disposiciones duraderas, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes. La mejor descripción de Hábitus, sería “modo de conducir la vida” traducido en maneras corporales, actitudes o apreciaciones morales. Por tanto, el Hábitus constituye un componente importante de lo que implícitamente; tanto fonoaudiólogos como profesores diferenciales, transmitirán a sus estudiantes durante el proceso educativo. El hábitus enmarca la práctica profesional, ya que se traducirá en muchas ocasiones, en lo que orientará el “modo de conducir” los procesos de enseñanza de los estudiantes con TEL. Lo que se podría ver reflejado en el rol que desempeña el fonoaudiólogo, a partir de la importancia atribuida a la estandarizada evaluación

diagnóstica, determinada por medio de la aplicación con un fuerte componente cuantitativo.

Dentro del hábitus, es posible destacar el hábitus primario; constituido por las estructuras más antiguas y duraderas, o bien descrito de otra forma, “el peso particular de experiencias primitivas”, es decir, las huellas familiares presentes en el individuo. Algo que comienza a vislumbrarse en los niños y niñas atendidos por la escuela, y algo que de forma incipiente aparece en las profesionales de la escuela. Hábitus secundario; constituido sobre el hábitus primario, y que esta en permanente transformación, se vincula directamente con las experiencias escolares, académicas y profesionales de las profesionales de la escuela.

2.2.4. LA INSTITUCIÓN; AGENCIA DE SOCIALIZACIÓN

Por otra parte, la sociedad es entendida como un proceso dialéctico compuesto de tres momentos; externalización, objetivación e internalización. Las dos primeras ocurren cuando se construye la realidad objetiva, mientras que la internalización sucede cuando se comienza a vislumbrar la sociedad como realidad subjetiva.

La internalización se transforma en una interpretación inmediata de un acontecimiento objetivo (externo), que se vuelve significativo para mí (interno); lo que se evidencia por ejemplo; cuando los estudiantes integran aprendizaje de un fonema, dífono vocálico o consonántico; o cuando las profesionales internalizan las experiencias de su práctica incorporando/eliminando determinadas estrategias o metodologías que han resultado exitosas/desastrosas, al planificar el proceso de enseñanza.

Cuando un individuo realiza una inducción amplia y coherente en el mundo objetivo de una sociedad, es cuando realiza el proceso de socialización. Todo individuo nace dentro de una estructura social objetiva, donde encuentra a otros significantes encargados de su socialización, las definiciones que esos significantes hacen le son presentadas como realidad objetiva, este proceso es denominado Socialización primaria (Berger, P.; Luckmann, T. 2001).

Los alumnos que asisten a la escuela de lenguaje se encuentran en dicho proceso, el cual se efectúa en circunstancias de una gran carga emocional, con una fuerte adhesión a un otro significativo (padres, docentes, etc.), con el cual el niño se identifica, lo que facilita este proceso de aprendizaje. El proceso de internalización, sólo se produce cuando se genera esta identificación con el otro significativo. Por lo cual, la trascendencia que tiene el tono emocional con el cual las profesionales de la escuela desarrollen sus prácticas profesionales, se vuelve un requisito para el logro de los objetivos educativos.

Durante la socialización primaria se construye el primer mundo del individuo. Y al internalizar la sociedad, es cuando aparece el otro generalizado; el individuo se identifica no sólo con otros concretos sino con una generalidad de otros, ósea con una sociedad. Así, la sociedad, identidad y la realidad se cristalizan subjetivamente, dando lugar a la internalización del lenguaje.

Dicha internalización del lenguaje, permite que el niño sea un miembro efectivo de la sociedad y tenga una posición subjetiva de una voz y un mundo; lo cual constituye la idea fuerza del objetivo de la escuela de lenguaje.

Hasta aquí, se han descrito los procesos que anteceden y suceden al individuo para insertarlo en la realidad social construida por otros. Se ha considerado además, como la influencia del mundo social, modela y permite al individuo tomar una posición subjetiva que le permita construir su propia realidad. Si ese mundo social es conformado en torno a la superación de un déficit transitorio de lenguaje, como lo es, en la escuela de lenguaje; este proceso educativo podría ser enriquecido con los apoyos que permitan una adecuada inserción a la educación general básica.

No obstante, a que muchos niños vivencien la externalización y objetivación, en algunos casos, presentan dificultades para internalizar el mundo de la realidad objetiva, y por tanto, dificultades para internalizar el lenguaje. ¿Cómo podría internalizar el lenguaje un individuo que no comprende los símbolos significantes? ¿Es posible transformarse en un miembro efectivo de la sociedad, si no comparto los significados con otros? ¿Es posible realizar una inducción amplia y coherente en el mundo objetivo de una sociedad, sin la presencia del lenguaje?, y por último, ¿Es posible desarrollar el pensamiento (u otras habilidades cognitivas) en individuos que no poseen un lenguaje?

2.2.5. LIMITACIONES PARA CAPTAR EL SENTIDO DEL MUNDO

Como Trastorno específico de Lenguaje entenderemos, según lo planteado por el Decreto N° 170, vigente desde 2010, como; limitación significativa en el nivel de desarrollo del lenguaje oral, que se manifiesta por un inicio tardío y un desarrollo lento y/o desviado del lenguaje. Dificultad que no puede explicarse por un déficit sensorial, auditivo o motor, discapacidad intelectual, trastornos psicopatológicos como trastornos masivos del desarrollo, privación socioafectiva, ni por lesiones ni disfunciones cerebrales evidentes, como tampoco por características lingüísticas propias de un determinado entorno social, cultural, económico, geográfico y/o étnico. Tampoco deben considerarse como indicador de Trastorno Específico de Lenguaje, las Dislalias ni el Trastorno Fonológico (MINEDUC, Decreto N° 170/2010).

Por su parte, el Ministerio de Educación, en materiales de apoyo para las NEE en educación preescolar, considera el TEL como, alteración del desarrollo del lenguaje que se presenta en niños y niñas que no pueden ser explicados por: pérdida auditiva, daño cerebral, déficit intelectual o motor, factores socioambientales o emocionales. Si el niño o niña presenta dificultad para expresar el lenguaje se está en presencia de un TEL Expresivo, si la dificultad se presenta además en la comprensión del lenguaje se refiere a un TEL Mixto (MINEDUC 2009).

Paradójicamente, los factores socioambientales no son considerados como una de las etimologías del TEL. Sin embargo, la carente estimulación del lenguaje en los primeros años de vida, también puede ocasionar retraso en el desarrollo de lenguaje o bien, un TEL. Ambientes socioculturales empobrecidos, padres con baja escolaridad, familias con un bajo capital cultural, afectan la calidad de las interacciones sociales; y por tanto, según lo

analizado desde una perspectiva sociológica, se afecta el proceso de socialización, y como bien se señaló; el lenguaje permite la interacción social.

Los TEL, se relacionan con la dificultad en el uso y comprensión de los signos y símbolos del lenguaje. Es decir, es posible que algunos niños y niñas produzcan sonidos que no son los adecuados para una determinada palabra, por ejemplo, “griste” en vez de “triste”. También que, al escuchar sus enunciados, no se comprenda el significado ya que gramaticalmente sus oraciones no concuerden con su lenguaje, por ejemplo: “El niño viene donde no sé”.

En el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje, es importante distinguir tres grandes áreas: el lenguaje receptivo (comprensión), el lenguaje expresivo (expresar-comunicar), y el lenguaje articulado (emisión del sonido).

A su vez, el lenguaje es un sistema complejo integrado por distintos componentes que se pueden agrupar en⁸: Formales: Sintaxis, Morfología, Fonología; De contenido: Semántica; De Uso: Pragmática; Prosodia: Entonación. Dentro del proceso comunicativo funcionan de manera interdependiente.

Es probable también encontrar a algunos estudiantes que tienen un retraso de lenguaje, es decir, niñas o niños que presentan un desfase cronológico entre sus producciones orales y la edad promedio esperable para ello. En otras palabras, niños o niñas que a una edad determinada no logran expresarse de acuerdo a lo esperado.

Por otra parte, cualquier dificultad emocional o física pueda afectar su producción, como también la presencia de una discapacidad puede comprometer, en mayor o menor grado, el desarrollo del lenguaje en un niño o niña. Así, por ejemplo, la discapacidad intelectual, puede comprometer en grado variable la adquisición y desarrollo del lenguaje comprensivo como expresivo. Y a su vez, el trastorno de lenguaje, puede afectar el desarrollo de habilidades cognitivas superiores; limitando las posibilidades de que los niños puedan desplegar habilidades como, analizar, sintetizar, evaluar, crear.⁹

Si un retraso en el desarrollo del lenguaje inicial en un niño o niña no es detectado oportunamente, en un futuro no muy lejano, puede convertirse en un trastorno que cause dificultades en el aprendizaje (o TEA). De aquí, que la detección y apoyo temprano son fundamentales para prevenir dificultades en el ámbito comunicativo que podrían afectar no sólo el aprendizaje, sino todo el desarrollo del niño o niña, su adolescencia, su vida adulta, es decir su vida entera. Por lo tanto, teniendo presente que las destrezas para la comunicación están al centro de la práctica educativa y de la vida misma, es relevante la planificación intencionada, de actividades que contribuyan a su desarrollo y enriquecimiento, sobretodo en la escuela especial de lenguaje, manteniendo además una

⁸ Extraído de: “Guía de Apoyo a la Necesidades Educativas Especiales para la Educación Preescolar” MINEDUC (2007). Acosta, V. y Moreno, A. (1999). En: Calderón, M.C., “Áreas del proceso lingüístico y sus componentes”. /articulos2.php?Id_articulo=655 16/12/07 12:40

⁹ Habilidades consideradas superiores por la Taxonomía de Bloom, las que suponen son elementos esenciales para el desarrollo de la metacognición en estudiantes.

comunicación fluida y constante con la familia o adultos responsable de los niños y niñas, para incidir en este sentido también en el medio familiar¹⁰.

Las dificultades en la comunicación pueden potencialmente aislar y excluir, a niños y niñas de sus entornos sociales y educacionales, por lo cual es esencial contar con estrategias apropiadas, para evitar que ello suceda y optimizar el desarrollo del lenguaje de todos los niños y niñas que asisten a la escuela especial de lenguaje.

Es necesario hacer hincapié en que las dificultades en el ámbito comunicativo, podrían afectar no sólo el aprendizaje, sino todo el desarrollo del niño o niña, su adolescencia, su vida adulta, es decir su vida entera. Confinándolos a ser excluidos de verdaderas oportunidades educativas, tendientes a desarrollar todo el potencial latente innato en los niños; llevándolos en cambio, a un proceso educativo limitado, orientado a la adquisición de códigos restringidos, en el marco de una educación que no enriquece ni desarrolla las habilidades cognitivas, de muchos niños que justamente, provienen de ambientes empobrecidos.

2.2.6. TRASTORNOS DE LENGUAJE EN UNA SOCIEDAD ESTRATIFICADA

Datos recientemente elaborados por CEPAL¹¹, evidencian avances educativos en los últimos años. En los niños y jóvenes en edad de cursar la baja secundaria (12- 14), la asistencia escolar se elevó entre 1990 y el 2005 del 84% al 94%, y en la población entre 15 y 18 años el aumento fue de más de 15 puntos porcentuales llegando al 76%. Este crecimiento fue de 7 puntos entre los jóvenes en edad de cursar el nivel terciario (del 28 al 35%). El punto de mayor rezago está precisamente en el nivel preescolar, donde el crecimiento ha sido moderado, a pesar de su reconocida importancia para los posteriores procesos de aprendizaje. Lo que indica que ya desde la educación inicial es posible percibir niveles de desigualdad.

Los análisis acerca del proceso de reproducción de las desigualdades permiten señalar que para romper el círculo vicioso de padres pobres-hijos pobres, es fundamental intervenir en el momento donde se produce la formación básica del capital cognitivo de las personas. Esto significa invertir en las familias y en la primera infancia. Existen numerosas evidencias que indican el escaso poder compensador de las desigualdades que tiene la educación formal, si interviene una vez que las desigualdades ya han sido creadas (Tedesco).

Precisamente, uno de los factores generadores de desigualdad, tiene directa relación con el desarrollo del lenguaje, entendido según lo planteado por Basil Bernstein como códigos lingüísticos o formas de habla.

¹⁰ La importancia de los aspectos Curriculares, serán analizados en profundidad desde una perspectiva conceptual, más adelante.

¹¹ Datos tomados del Panorama Social de la CEPAL (2007).

Las formas del habla o códigos diferentes, simbolizan la forma de relación social, regulan la naturaleza de las interacciones y crean para los hablantes, órdenes de pertinencia y de relación diferentes. Así, la experiencia de los hablantes es transformada por aquello que la forma del habla, designa como significativo o pertinente.

Es indudable, desde un punto de vista sociológico, que la clase social determina muy profundamente las formas de socialización. La estructura de clases, influye en el trabajo y en los roles educativos (división del trabajo), controla las relaciones que las familias pueden tener entre ellas y penetra de manera profunda en la experiencia social inicial, adquirida en la familia. Generando segregación social, expresado en la polarización de las clases sociales (Bernstein, 1971).

El sistema de clases, a su vez, influye poderosamente en la distribución del conocimiento entre los miembros de una sociedad; también condiciona el sentimiento que les permite actuar sobre el mundo, el cual es compartido de manera desigual. El sistema de clases separa claramente las comunidades unas de otras jerarquizándolas y oponiéndolas sobre una envidiosa escala de valores. Lo cual es posible apreciar al analizar los resultados obtenidos, según el tipo de establecimiento público o privado, en las diversas evaluaciones tanto nacionales (SIMCE) como internacionales (PISA).

Evidentemente, los sistemas de reglas lingüísticas específicas son parte integrante del sistema cultural. Pero se ha sostenido que el sistema de reglas lingüístico, configura de diferentes maneras el sistema cultural. Se considera como una consecuencia de la forma de relación social o, para enunciarlo de manera más general, como una cualidad de la estructura social (Bernstein, 1971). Tal como se estratifica la sociedad, se estratifican los conocimientos, los que no son equitativamente distribuidos, los que se corresponden con la estructura de desigualdad social, adoptando la forma de un código lingüístico restringido o un código lingüístico elaborado.

Con un código elaborado, el sujeto socializado accede más fácilmente a la comprensión de los principios que inspiran su socialización y puede, de esta manera, efectuar una reflexión sobre el orden social que le ha sido transmitido. En el caso de los códigos restringidos, el sujeto socializado toma menos conciencia de los fundamentos de su socialización, y las posibilidades de reflexión son más limitadas. Uno de los efectos del sistema de clases consiste en limitar el acceso a los códigos elaborados.

Los códigos elaborados están menos ligados a una estructura particular y conllevan la posibilidad de un cambio en los principios; en este caso, el habla puede ser liberada de la estructura social y adquirir cierta autonomía. Sería inconcebible que estas diferencias entre grupos que viven en condiciones materiales muy diferentes no ejercieran influencia sobre las formas de control y de innovación de procedimientos de socialización de las diferentes clases (Bernstein, 1971).

Bernstein señala, citando a Chomsky: *“Chomsky proclama, como muchos otros lingüistas anteriores a él, la igualdad profunda entre los hombres: todos tienen igual acceso al acto de creación que constituye el lenguaje”*.

Lo anterior, da cuenta de la proyección que eminentemente podría tener un estudiante con NEE, que no recibe una atención pertinente de acuerdo a sus necesidades, en una sociedad marcada por la desigualdad.

Sin duda esta situación debe hacer reflexionar a los docentes, sobre todo a aquellos que desarrollan sus prácticas con estudiantes que pertenecen a los niveles más bajos de la estratificación social. Michel Foucault, en sus estudios sobre el poder, describió con claridad el cambio histórico producido por la modernidad. Según su análisis, el cambio consistió que en lugar de gobernar territorios se comenzó a gobernar poblaciones. Lo que implicó crear instituciones de socialización controladas por el estado, como la escuela, y agentes de socialización especializados en esa tarea, como los maestros y profesores. Inevitablemente merece la pena preguntarse; Como docente, ¿Quiero ser un instrumento de reproducción social?.

2.2.7. COMPLEJO PANORAMA SOCIAL, ALTERNATIVA: INCLUSIÓN SOCIAL

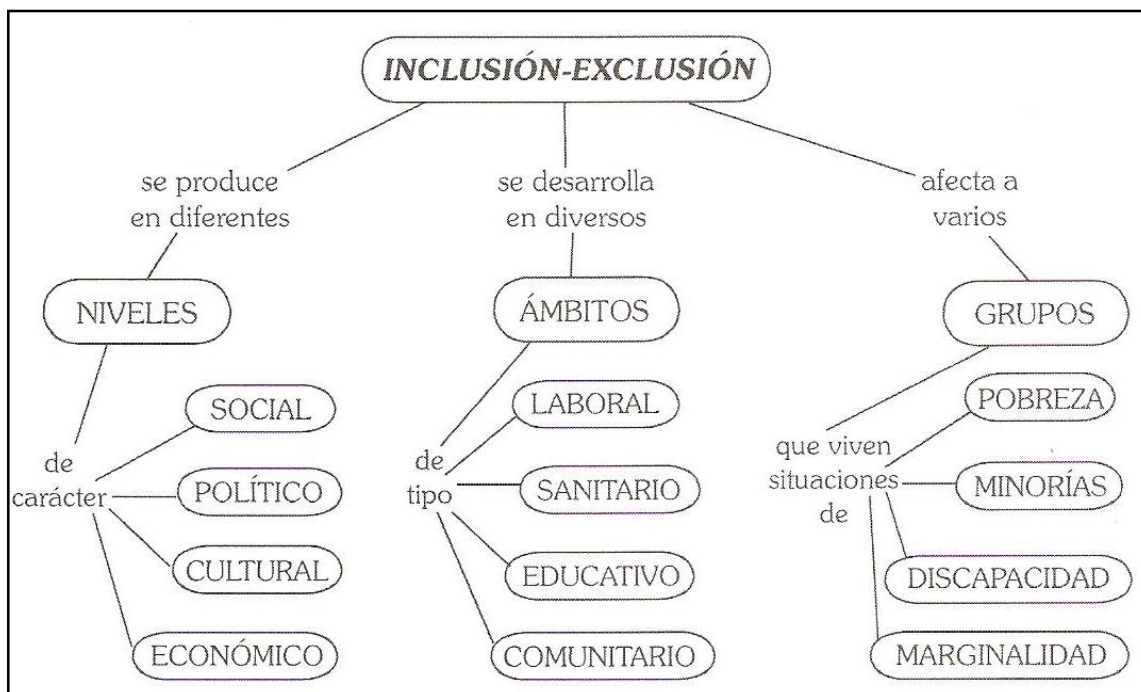
El término Inclusión se opone al de exclusión, tal como el de Integración se opone al de Segregación. La UNESCO (2005), define la educación Inclusiva como un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo la Exclusión en y desde la educación.

Como Exclusión entenderemos, cuando el sistema impide o dificulta la participación de determinadas personas (minorías étnicas, lingüísticas, geográficas o culturales, personas con discapacidad, personas con escasez de recursos económicos, personas enfermas, personas mayores, mujeres, etc.) de y en los recursos (bienes y servicios) que la comunidad ofrece a sus miembros.

La Segregación, además de ser un acto discriminatorio, genera fuertes desigualdades y reproduce la segmentación social y la fragmentación cultural.¹²

Frente a ello, la Inclusión ha de entenderse como un movimiento que pretende eliminar las barreras que impiden la participación de determinadas personas o grupos y les sitúa en desventaja sobre otras personas o grupos dominantes o mayoritarios. Lo que puede apreciarse, en diferentes ámbitos y niveles, en el siguiente cuadro:

¹² Artículo elaborado por Rosa Blanco, para libro elaborado para el “Congreso Iberoamericano de Educación: Metas al 2021”, organizado por la Organización de Estados Iberoamericano OEI. Buenos Aires, 13 al 15 de septiembre 2010.



Fuente: *Educación Inclusiva en las escuelas canadienses. Una mirada desde la perspectiva española.* Berruezo, P. (2006).

En el cuadro, es posible apreciar con lucidez los niveles, ámbitos y grupos, en donde se manifiesta la Inclusión- Exclusión en la sociedad. Por razones prácticas, en ésta oportunidad, sólo se profundizará el ámbito educativo. Ahora bien, la conceptualización de Educación Inclusiva es más amplio y ambicioso, y según lo planteado por el autor, para que resulte eficaz no puede reducirse a una iniciativa de las escuelas sin que exista un reflejo de ello en la sociedad a un nivel más extenso (Berruezo, 2006).

Actualmente, en el sistema escolar regular chileno, encontramos los denominados Proyectos de Integración (PIE), los encontramos como alternativa para aquellos estudiantes que tras su permanencia en la escuela especial de lenguaje no superan su TEL, y encontramos también, los centrados en atender estudiantes con Déficit Cognitivo (DM)¹³. Sin embargo, la Integración difiere de lo que plantea la Inclusión. La integración tiene como finalidad asegurar el derecho de las personas con necesidades educativas especiales a educarse en escuelas comunes. Mientras que el foco de la Inclusión es más amplio, considerando a todos los estudiantes, y tiene un eje central en las políticas educativas y una responsabilidad del sistema educativo en su conjunto. Además, tienen una naturaleza distinta, ya que en la Integración los estudiantes con NEE tienen que “asimilar” la escolarización disponible (currículum, métodos, valores, etc.), independiente de sus propias inquietudes y necesidades.

¹³ PIE Déficit Cognitivo; son regulados por el Decreto Exento Nº 87 del 5 de marzo de 1990. Aprueba Planes y Programas de Estudio para Personas con Deficiencia Mental. No obstante, paulatinamente se está implementando en el país, el Decreto Nº 170, que Fija las Normas para Determinar a los Alumnos que serán beneficiarios de la Subvención Escolar.

Una forma de entender la integración escolar y sus procesos educativos ha presentado en algunas escuelas, hasta el día de hoy, una visión terapéutica e individual de las deficiencias, denominada por algunos autores como Modelo del Déficit (Ainscow, 1995; Arnaíz, 2000; López Melero, 1997; Porras, 1998). El modelo del déficit fuertemente enraizado en el ámbito médico- psicológica (y, particularmente en la educación especial), ha venido justificando exclusivamente las dificultades de aprendizaje de los alumnos desde las anomalías biológicas. Incluso es posible afirmar que el modelo del déficit se ha ido construyendo en torno a características tales como su carácter segregador, y homogeneizador, con una facilidad para etiquetar, estigmatizar, clasificar y jerarquizar a las personas, y su identificación con prácticas basadas en la desigualdad y asociadas a una escuela selectiva. En ésta perspectiva las personas con alguna discapacidad o problema de aprendizaje, son consideradas muchas veces como un problema para el cuerpo docente de los establecimientos educativos, puesto que su presencia en las aulas, requiere cambios en el desarrollo de los procesos de enseñanza- aprendizaje, que los docentes no saben bien cómo realizar. En consecuencia, el alumno con dichas características está físicamente en el aula regular, pero su currículo es diferente. Lo que resulta problemático para el profesorado ya que el alumno con NEE se va convirtiendo en un elemento de distorsión del aula, lo que puede angustiar al docente quienes muchas veces terminan con una sensación de frustración, llegando a rechazar la diversidad en sus aulas.

Para dar respuesta a esta necesidad, común en establecimientos para niños con NEE, surge el Modelo Curricular (Ainscow, M. 2001), fundamentado desde el punto de vista curricular y orientado a crear escuelas efectivas, es decir, que alcancen los objetivos que se proponen. Su interés se centra en comprender las dificultades de los niños y niñas a través de su participación en distintas experiencias escolares, permitiendo ayudar a una variedad más amplia de alumnos y profesores. Parte de la idea de que todos los alumnos aprenden de manera distinta por lo que los centros educativos deben adaptarse a esas diferencias desarrollando modelos que sepan responder a las variadas necesidades que presentan los alumnos.

El punto de vista curricular considera que, si bien las diferencias individuales de los niños influyen en sus progresos, el desempeño de los profesores también es decisivo. Las necesidades educativas especiales en los niños, no son generadas sólo por su propia dificultad, sino también pueden ser consecuencias de medidas organizativas y curriculares, adoptadas por los centros y las decisiones tomadas por los profesores. En relación a las actividades que proponen, los recursos que utilizan y la forma en que organizan el aula. Por tanto, si las dificultades de aprendizaje pueden ser creadas por los profesores, también pueden ser evitadas por ellos. A través de los aspectos referidos a la toma de decisiones sobre las que los profesores ejercen suficiente control, lo que debería ayudar a que los niños y niñas tuvieran un buen desempeño escolar, y a que superaran las eventuales desventajas con las cuales llegan a la escuela (Arnaíz, P. 1997).

Por años, la educación especial ha tenido el *Enfoque centrado en el Déficit* (Ainscow, M. 1995), y por tanto en la deficiencia del alumno. Categoriza y etiqueta a los estudiantes, olvidando otros factores que pueden ser significativos para ayudar a los niños en sus aprendizajes. Para comparar ambos enfoques, se presenta el siguiente cuadro:

Modelo centrado en el Déficit	Modelo Curricular
<ul style="list-style-type: none"> • Escuela selectiva • Carácter segregador • Etiqueta y Jerarquiza • Homogeneidad • Practicas basadas en la desigualdad 	<ul style="list-style-type: none"> • Escuela comprensiva • Carácter integrador • No etiquetadora • Heterogeneidad • Practicas que respetan la diversidad en un marco de igualdad e inclusión.

Lo anterior, da muestra de la importancia de atender necesidades educativas especiales, sobre todo transitorias, desde un enfoque que le atribuya una participación activa al profesor en el desarrollo curricular. Evitando que las profesoras diferenciales deleguen sus decisiones curriculares al equipo técnico, y no asuman la determinante influencia de sus decisiones en los aprendizajes de sus estudiantes.

Por otra parte, lo anterior se vincula directamente con lo que es la Educación para la diversidad: escuelas Inclusivas. Lo que según la UNESCO (2005) es un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación. Está relacionada con el acceso, permanencia, participación y los logros de todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que por diferentes razones están excluidos o en riesgo de ser marginados del sistema educacional. Lo que en definitiva puede ser el reflejo del futuro que esperan niños y niñas que al iniciar su educación formal, no superen sus necesidades educativas especiales, en éste caso, su TEL.

Específicamente, en la Escuela Especial de Lenguaje, un punto importante a considerar, es que la constante utilización de adecuaciones curriculares realizadas por las docentes, lo que difumina cualquier intento formal por establecer un curriculum coherente con las necesidades educativas especiales transitorias, de estudiantes que luego deben incorporarse a la educación regular. Lo que debiera permitirles ingresar a ésta, en igualdad de condiciones, en relación con un estudiante que no haya presentado un trastorno específico de lenguaje.

Sin embargo, es posible desarrollar una propuesta teórica que oriente los procesos curriculares de la escuela de lenguaje, en su calidad de establecimientos que cubren necesidades educativas especiales transitorias. No obstante, no basta con diseñar una propuesta de curriculum con una visión restrictiva, que sólo considere la constitución de un documento con forma de curriculum escrito. *Es necesario enriquecer la mirada que los profesionales de la educación especial tienen sobre el curriculum*, ampliando su mirada a una visión orientada a comprender el curriculum como un proceso vivo, el cual requiere constantes cambios y mejoras.

2.2.8. RESPUESTA: CURRÍCULUM DE LA INCLUSIÓN

En la búsqueda de un desarrollo curricular pertinente con la diversidad, y en especial con el TEL, es necesario incorporar como eje orientador, un interés. En el Currículum se plasman las intensiones educativas que mueven a la escuela en su quehacer pedagógico; la Inclusión Educativa.

Las estrategias educativas hacia la Inclusión, deben enmarcarse en un plan curricular que evidencie la ideología socioeducativa que sigue el centro escolar. Por lo que todos los elementos del currículum deben ser guiados hacia dicho propósito, lo que debe ser la idea fuerza de sentido al Proyecto Educativo Institucional.

Es necesario garantizar, que lo que se haga en la escuela responda a las características y necesidades de sus estudiantes particularmente. Y debe proyectarse hacia el desarrollo de habilidades cognoscitivas, estrategias de aprender a aprender, y disposición de nuevas oportunidades de formación continua, según las demandas de la educación actual y su pertenencia hacia el mundo laboral (Meléndez, 2002).

El currículo determina, modifica y transforma la vida y la conciencia de todas las personas, puesto que en él se ponen de manifiesto, de manera compleja, las concepciones de enculturación y socialización de cada conglomerado sociocultural (Mora, 2008). Por tanto, para tratar el currículo en función de una escuela inclusiva, es necesario que todos los actores de la comunidad, conozcan bajo qué enfoque curricular orientarán sus prácticas los docentes y por qué la escuela asume dicho enfoque. Por lo tanto, es necesario generar un cambio paradigmático en las profesoras diferenciales, que suelen orientar sus prácticas en el modelo del déficit.

Para iniciarse en dicha tarea, se deben conocer las diferentes necesidades de todos los niños y responder a ellas, adaptarse a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje y garantizar una enseñanza de calidad por medio de un programa de estudios apropiado, una buena organización escolar, una utilización adecuada de los recursos y una asociación con sus comunidades (Meléndez, 2009).

Arnaíz (2005) señala que, el éxito de la Inclusión está en poder contar con modificaciones curriculares acordes a las necesidades educativas especiales de niños y no con la concepción de diseñar un currículo general y, para poder hacerlo, es urgente y necesario diseñar objetivos de aprendizaje flexibles y actividades multinivel para poder hacer adaptaciones múltiples y fomentar el aprendizaje colaborativo. Con relación a la evaluación, la tendencia es superar las evaluaciones clínicas por evaluaciones que sirvan para la toma de decisiones educativas y que consideren no sólo al alumno, sino también el contexto educativo en el que se desarrolla y aprende (Comisión de Expertos, 2004).

Desde ésta perspectiva, es posible relacionar brevemente, la educación inclusiva, con los postulados desarrollados en la década de los 60'- 70', por Paulo Freire, es decir, la Pedagogía Crítica. Se reconoce el origen de la Pedagogía Crítica, en el trabajo realizado con los desposeídos, considerando que la educación es el camino para alcanzar el empoderamiento y la emancipación, es la vía hacia la verdadera libertad, en tanto que permite a los individuos transformar sus propios medios y circunstancias (Freire, 1973).

Es posible encontrar algunos teóricos que describen desde su mirada, la relación existente entre la Educación Inclusiva y la Pedagogía Crítica. Por ejemplo, Magendzo

(2002) asegura que la Pedagogía Crítica promueve la acción social y hace posible el desarrollo de la conciencia crítica, además de la educación en Derechos Humanos como sentido último de la emancipación.

Para Giroux (1992) la Pedagogía Crítica permite la interdisciplinariedad, leer la historia para recuperar poder e identidad, y el conocimiento curricular que interactúa con el conocimiento cotidiano, las historias de vida y las prácticas éticas de los involucrados.

Por su parte, Mora (2008) considera que, desde la pedagogía crítica el currículo tiene por finalidad cambiar permanentemente la educación, la sociedad y las estructuras de dominación imperantes en un momento histórico determinado. Es la formación productiva que requiere solidaridad, transformación, liberación y emancipación de toda la gente. Para lo cual se requiere una selección muy cuidadosa de los temas de estudio y de la metodología que se debe utilizar para alcanzar el propósito.

Si a lo anterior, se le incorpora otras alternativas curriculares con sentido inclusivo como la “Comunidades de Aprendizaje”, entendida como comunidades que se constituyen en experiencias educativas, facilitaría integrar en la visión de los profesionales de la educación especial una perspectiva que permita, asumir un rol activo y crítico del sentido de su práctica.

Bajo ese paradigma, es necesario comenzar a visualizar al curriculum como un proceso vivo y dinámico, que incluye la concepción de los distintos tipos de curriculum. Los que a su vez interactúan influyendo en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

2.2.9. CONCEPTUALIZACIÓN DEL CURRÍCULUM PARA INDAGAR EN LOS PROCESOS CURRICULARES

Para entender como se desarrollan los procesos curriculares, tenemos como modelo prescriptivo emanado del Ministerio de Educación, lo que se señala en diferentes documentos oficiales que regulan el actuar de directivos y docentes de los establecimientos educacionales del país.

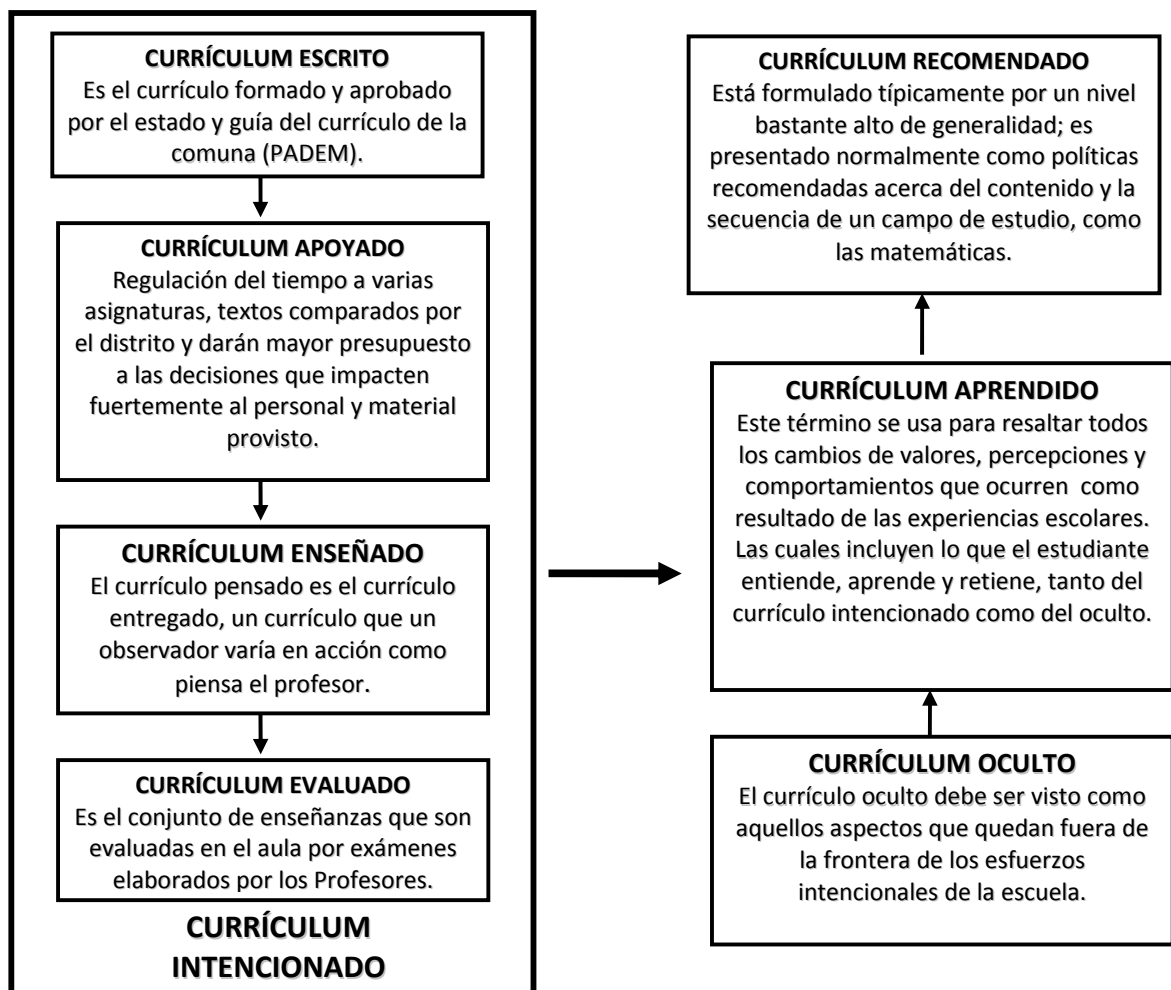
En el caso de los directivos tenemos el Marco para la Buena Dirección. Compuesto por 4 dimensiones de la Gestión Escolar; Gestión Curricular, que es el área central del Modelo ya que aquí se encuentran los principales procesos del establecimiento educacional; el área de Liderazgo, que impulsa, conduce los procesos y da coherencia a la actuación de actores de la comunidad educativa; el área de Convivencia Escolar y Apoyo a los Estudiantes, y el área de Recursos, que se orientan a la generación de condiciones que permitan la implementación de la propuesta curricular de los establecimientos y un área de Resultados, que acusa el impacto de las áreas ya mencionadas (MINEDUC, 2010).

En el caso de los docentes, tenemos el Marco para la Buena Enseñanza. Compuesto por 4 dominios; A. Preparación de la Enseñanza, B. Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, C. Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes, y D. Responsabilidades profesionales. Los 4 dominios hacen referencia a un aspecto distinto, siguiendo el ciclo total del proceso educativo, desde la planificación y preparación de la enseñanza, la creación de ambientes adecuados para el aprendizaje, la enseñanza propiamente tal, hasta la evaluación y la reflexión sobre la propia práctica docente, necesaria para retroalimentar y enriquecer el proceso (MINEDUC, CPEIP; 2003).

Para analizar el curriculum, se plantea que el curriculum intencionado no se limita al curriculum escrito, sino que es constituido por diferentes tipos. En éste documento se encuentran como parte del curriculum intencionado; el curriculum escrito, el curriculum apoyado, el curriculum enseñado y el curriculum evaluado. Siendo el curriculum enseñado el central, ya que en él se plasman los conocimientos entregados a los estudiantes. Por otra parte, el curriculum intencionado es influido por el curriculum recomendado, aunque no siempre sus sugerencias son transferidas al aula (Glatthorn, A., Bosche, F. y Whitehead, B. 2006).

El curriculum resultante del proceso de enseñanza, es el curriculum aprendido, el cual presenta una alta influencia del curriculum oculto, que a su vez contiene una serie de variables que no pueden ser controladas por quienes se encargan de poner en marcha el proceso curricular.

El modelo desarrollado por Glatthorn y colaboradores, es presentado del modo siguiente:



Fuente: Adaptado y traducido de "Curriculum Leadership, Development and Implementation"; Glatthorn A., Boschee F., Whitehead B. 2006.

Al contextualizar esta conceptualización, en la escuela especial de lenguaje, se definirá primeramente, lo que intenta influir en el currículum intencionado, tenemos:

Curriculum Recomendado: Es el formulado en un nivel bastante alto de generalidad, se presentado normalmente como recomendaciones de políticas, listas de objetivos, sugerencias de requerimientos de graduación y recomendaciones acerca del contenido y la secuencia de un campo de estudio o disciplina escolar. En la escuela de lenguaje, encontramos; Educación Inclusiva; Educación para la Diversidad. Guía de Apoyo Técnico Pedagógico; Necesidades Educativas Especiales en el nivel de Educación Parvularia.

Por otra parte, considerando las intenciones manifiestas en el currículum de la escuela de lenguaje, tenemos:

Curriculum Escrito: Es el currículum formal aprobado por el Estado, que guía y enmarca la escolaridad en una sociedad determinada. Es el destinado a asegurar el cumplimiento de los objetivos educacionales. Es un currículum de control. En la escuela especial de Lenguaje tenemos, Proyecto Educativo Institucional de cada establecimiento y Bases curriculares de la educación parvularia. Programas de estudio para NT1 y NT2.

Curriculum Apoyado: Es el currículum reflejado en un conjunto de recursos destinados a apoyar las decisiones curriculares. Es fuertemente influenciado por el Estado y las Municipalidades. Especifica la regulación del tiempo. Discos de música infantil, láminas educativas. En relación al tiempo, el Decreto Exento N° 1300/02 sólo fija la carga horaria del plan específico individual, no del plan general. Textos escolares.

Curriculum Enseñado: Es el currículum entregado. Aquí aparecen las consideraciones del docente; ya que el docente no es un mero receptor, sino que se transforma en productor y modelador del currículum. Corresponde a lo que efectivamente es enseñado en una sala de clases. Unidades planificadas mensualmente, por cada profesora, con orientación a incrementar el vocabulario y entregar contenidos preparados para fortalecer los diferentes ámbitos de aprendizaje expuestos en las bases curriculares de la educación parvularia.

Curriculum Evaluado: Conjunto de enseñanzas que son evaluadas en el aula por exámenes elaborados por los docentes que no corresponden a lo pensado. Los contenidos evaluados son aquellos que son desarrollados en clases y evaluados en su mayoría a través de observación directa y preguntas indagatorias, las cuales finalmente son plasmadas en una lista de cotejo. Mapas de progreso de la educación parvularia.

En el caso particular de la escuela de lenguaje, tenemos además, la evaluación fonoaudiológica. La cual tiene un fuerte componente cuantitativo y gran influencia en el proceso educativo de cada niño o niña.

Como resultado del currículum, es decir, de lo no intencionado (currículum oculto) y el currículum intencionado, tenemos lo siguiente:

Curriculum Aprendido: Es la combinación del currículum intencionado y no intencionado a través del currículum oculto. Este concepto se usa para resaltar todos los cambios de valores, percepciones y comportamientos que ocurren como resultado de las experiencias escolares. Lo que incluye aquello que el estudiante entiende, aprende y retiene tanto del currículum intencional como del oculto.

Considerando lo anterior, en la escuela de lenguaje, tenemos; los contenidos de las diversas unidades que son planificadas mensualmente. Los aspectos fonético- fonológicos, semántico, morfosintáctico y pragmático, desarrollados en la terapia fonoaudiológica y en el Plan Específico Individual.

Curriculum Oculto: Debe ser visto como aquellos aspectos del currículo aprendido que quedan fuera de la frontera de los esfuerzos intencionales de la escuela. Los aspectos escolares más que el currículo intencional, parecen producir cambios en los valores, percepciones y comportamiento de los estudiantes. Además, en ésta dimensión se consideran variables organizacionales (decisiones acerca de cómo los alumnos y profesores deben ser agrupados, enseñanza en equipos, políticas de ascenso y retención, habilidad grupal y rastreo curricular, entre otros.), variables del sistema social (relaciones de personas o grupos presentes en la escuela, interacción social y desigualdad), y como variable cultural (sistema de creencias, valores, la multiculturalidad).

Sin duda, los procesos curriculares tienen como finalidad la puesta en marcha de estrategias y/o metodologías destinadas a entregar a los estudiantes nuevos aprendizajes. Razón por la cual no es posible referirse al currículo, sin considerar los aprendizajes.

Glatthorn y colaboradores (2006), dividen los aprendizajes en dos aspectos centrales, los aprendizajes básicos y los enriquecidos. Los básicos son los conocimientos y habilidades que en la visión de los educadores expertos son esenciales para los estudiantes, mientras que los aprendizajes enriquecidos son aquellos que resultan interesantes y enriquecen pero que no son considerados esenciales.

Dentro de los aprendizajes básicos, se pueden diferenciar aquellos que son estructurados, es decir, que requieren planificación. Y aquellos no estructurados son aquellos que son adquiridos por los estudiantes sin la necesidad de planeación secuencial, pruebas ni delimitaciones.

Por su parte los aprendizajes enriquecidos contienen todos aquellos conocimientos y habilidades que son interesantes y enriquecedoras, pero que no son considerados esenciales, sino que simplemente son “bueno saberlas”.

	BÁSICO	ENRIQUECIMIENTO
ESTRUCTURADO	<p>MAESTRO</p> <p>Los aprendizajes básicos son aquellos en los que las opiniones de educadores bien informados son esenciales para todos los estudiantes.</p>	<p>ENRIQUECIDO</p> <p>El aprendizaje enriquecedor contiene aquellos conocimientos y habilidades que son interesantes y enriquecedoras, pero que no son consideradas esenciales: son simplemente “bueno saberlas”.</p>
NO ESTRUCTURADO	<p>ORGANICO</p> <p>El conocimiento no estructurado, por otro lado incluye aquellas habilidades, conocimientos y actitudes que actitudes que pueden ser formadas sin tanta planeación secuencial, pruebas ni delimitaciones.</p>	

Si se organizan los aprendizajes desarrollados en las escuelas de lenguaje, según lo planteado por Glatthorn y colaboradores, tendríamos como conocimiento *básico estructurado o como curriculum maestro*, los contenidos planificados para el Plan General en función de los aprendizajes esperados, especificados en las bases curriculares de la educación parvularia y/o en los programas de estudio para los niveles NT1 y NT2, promulgados durante el año 2009. Las que se complementan con las unidades que son definidas por el equipo técnico pedagógico de cada escuela. Dichas unidades mensuales suelen ser las mismas, para todos los niveles, presentadas con dificultad progresiva, partiendo con contenidos más generales para el nivel medio mayor, para ir aumentando su complejidad en primer nivel transición y segundo nivel transición respectivamente.

Como parte de los aprendizajes *básicos no estructurados o como curriculum orgánico*, se encuentran aprendizajes sin tanta planeación secuencial, tales como las normas de conducta para rutinas diarias que ocurren en la sala, el patio, etc., y el desarrollo de habilidades sociales entre pares.

Ahora bien, como parte del *Curriculum Enriquecido*, se encuentran las intenciones de cada profesora para enriquecer su entrega de contenidos, es decir, el aprovechamiento de su autonomía para planificar las unidades mensuales, *entregadas en el Plan General* y complementar dichos contenidos según las características de sus estudiantes.

Por otra parte, nutrir el *Curriculum Maestro* representa un potencial latente de múltiples maneras de entregar representaciones del mundo a los preescolares. Y su importancia radica justamente en que gracias a la posibilidad de complementar el curriculum maestro con los Planes y Programas de Estudio, y las Unidades Mensuales que desarrollan, la escuela especial de lenguaje puede incrementar las representaciones en niños y niñas que provienen de ambientes empobrecidos, lo cual influye considerablemente en sus niveles de comprensión y expresión del lenguaje oral, manifestado en sus descensos en aspectos fonético- fonológico, semántico, morfosintáctico y pragmático del lenguaje. Los cuales pueden ser medidos, ya que están sujetos a medición cuantitativa a través de los test aplicados al ingreso y en cada reevaluación por la Fonoaudióloga.

En éste punto es importante considerar la visión que tenga la profesora sobre la enseñanza escolar y el desarrollo de capacidades en sus estudiantes. Una visión limitada de la cognición puede limitar lo que los niños y niñas tengan oportunidad de aprender en la escuela. El curriculum que se pone a disposición de los estudiantes en las escuelas es, bajo un aspecto esencial, un medio a través del cual los alumnos pueden aprender a codificar y decodificar las diferentes formas de representaciones que captan sus sentidos (Eisner, 1994).

La formación de concepciones depende en gran medida de lo que capten nuestros sentidos, de ahí la importancia de permitirle a niños en edad preescolar que experimenten con sus sentidos diversas formas de captar el mundo, lo cual es posible a través de experiencias concretas. Es gracias a lo que captan nuestros sentidos, que es posible crear

imágenes mentales, las que darán forma a nuestra imaginación. Y es por medio de la imaginación que somos capaces de concebir lo que no experimentamos en el mundo empírico.

No obstante, la capacidad del individuo para usar los sistemas sensoriales como vías para la experiencia se ve afectada por la maduración, pero también por la forma en que se usa esa capacidad. Según Eisner, no somos un mero material pasivo que, como la arcilla fresca, recibe la impresión del mundo empírico, sino un agente activo que selecciona y organiza aspectos de ese mundo para su cognición (Eisner, 1994). Aquí es donde la maduración juega un rol importante, una investigación realizada por Kuffler y Nicolls (1976), indica que la explosión de ciertas neuronas requieren de un gatillo ambiental cuya ausencia deja a las neuronas en una condición latente que, después de un período crítico, las hace inoperantes. Lo que significa que si un organismo no tiene oportunidad de usar ciertas capacidades en períodos críticos de su vida, no podrá usarlas después, cuando ese período haya pasado.

Esto reafirma la concepción de que durante los primeros años de vida, cuando se organiza la red neuronal, es cuando el individuo puede desarrollar en plenitud las capacidades y habilidades intelectuales, que en el futuro darán forma a sus funciones cognitivas superiores.

Las oportunidades que brinde la educación preescolar para enriquecer las imágenes mentales, en forma de representación, que el niño elabora espontáneamente en interacción con su ambiente, permitiéndole conocer tanto su lengua materna como aspectos de su propia cultura, resultan de vital importancia para el desarrollo de las capacidades latentes en cada niño y niña. Los que se consolidarán como base para el desarrollo de sus funciones cognitivas superiores.

Lo anterior sugiere interrogantes relacionados con las oportunidades que brinda la escuela para conocer y experimentar con los sentidos. Por lo tanto, la cualidad de la experiencia dependerá de aquello que, a lo que nuestros sentidos tienen acceso y de la forma en que seamos capaces de usarlo.

Para Eisner, la función del lenguaje no es una condición sine qua non tanto del pensar como del conocer, sostiene que el lenguaje hace en gran parte el papel de un sustituto de la experiencia, ya que usamos el lenguaje para referirnos a las cualidades del mundo, pero este vocabulario es sólo una representación general de las cualidades mismas. De hecho podemos diferenciar miles de cualidades para las que no tenemos vocabulario; la sensación que experimentamos ante la cálida presencia de un ser amado, o la sensación que experimentamos al sentir que nuestra integridad corre peligro, etc.

Es por ello que, un programa escolar que entorpezca los sentidos por descuido o falta de atención, coarta el desarrollo de la aptitud humana y socava las posibilidades de la mente (Eisner, 1994). Esto reafirma con más fuerza la idea de que en educación preescolar debe prevalecer un proceso curricular que incluya el desarrollo de los sentidos, permita la exploración y experimentación del mundo, para formar en los niños y niñas, sólidas concepciones las que darán origen a las representaciones del mundo, y que a su vez, darán paso, a la imaginación, y con ello un adecuado desarrollo del pensamiento.

Por lo tanto, perfeccionar la capacidad del estudiante para experimentar la multiplicidad de las cualidades del medio es uno de los objetivos que para E. Eisner, deberían tratar de lograr los programas educativos. Dicha multiplicidad permite adoptar más de una concepción respecto de algún elemento de nuestro entorno. La posibilidad de no tener una concepción restrictiva, respecto de algún fenómeno de nuestro entorno, nos permite tener una imagen más completa de las condiciones que nos esperan, y nos permite probarlas vivencialmente como ideas antes de entrar en acción.

Así, de esta manera, la educación preescolar, debiera otorgar a los niños, múltiples oportunidades concretas de experimentar el entorno, lo que permitirá construir en la mente del niño una idea significativa, que al relacionarla con actividades cotidianas, se transformaran posteriormente en aprendizajes significativos. Lo cual cobra suma importancia, sobretodo, tratándose de niños que provienen de contextos socioculturales deprivados, en donde se limitan las posibilidades de generar en ellos nuevas representaciones, quienes además carecen de oportunidades de acceder a verdaderas experiencias significativas como museos, galerías de arte, teatro, música, entre otras expresiones artísticas, que corresponden al desarrollo cultural propio de cada cultura.

La mente es un logro cultural cuya conformación está influida significativamente por el tipo de experiencias vivenciadas por una persona en el transcurso de su vida. En el trabajo docente las formas de representación, pueden combinarse para enriquecer el conjunto de recursos ofrecidos a los alumnos a modo que entiendan ideas importantes, útiles, hermosas y poderosas; que piensen analítica y críticamente; que especulen imaginativamente para ver conexiones entre las ideas y que usen lo que saben para mejorar sus vidas y contribuir a su cultura (Eisner, 1998).

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

3.1. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El presente estudio, se desarrolla a partir del paradigma cualitativo, ya que para conocer y comprender los universos simbólicos, sobre los cuales se construyen los complejos fenómenos sociales, es necesario investigar a partir de la perspectiva estructural. En éste caso particular, interesa conocer cómo funcionan los significados (construidos a partir de sus creencias, reflexiones y valores), que orientan el accionar de los profesionales que se desempeñan en escuelas especiales de lenguaje, para lo cual se profundizará en los niveles del discurso, como un nivel constituyente de la realidad social.

Considerando los intereses antes mencionados, la presente investigación se desarrollará en el marco de un *Estudio de Caso*, con el propósito de hacer un examen exhaustivo y con detenimiento, que pretende describir situaciones y discursos de personas frente a un fenómeno del cual no existe información anterior. Para lo cual la investigación se centrará en el estudio de “los significados que otorgan a los procesos curriculares los Directivos, Fonoaudiólogos y Profesoras Diferenciales de tres Escuelas Especiales de Lenguaje de la Región Metropolitana” (estudio instrumental – colectivo de casos) (Stake, 1999).

3.2. SELECCIÓN DE LA MUESTRA ESTRUCTURAL

La presente es una muestra estructural propia de un estudio cualitativo. Ya que no busca un elevado grado de representatividad, sino indagar en un específico fenómeno social, constituido por sujetos que interactúan en establecimientos educacionales.

Se determinó trabajar con tres Escuelas Especiales de Lenguaje de la Región Metropolitana, debido a la facilidad de acceso para indagar en el quehacer cotidiano de dichas escuelas. Lo que permitirá comprender en profundidad los significados que otorgan a los procesos curriculares los Directivos, Fonoaudiólogos y Profesoras Diferenciales de dichas Escuelas Especiales de Lenguaje.

Dentro de estas Escuelas, se consideraron como parte de la investigación a quienes en la actualidad desempeñan roles en cargos directivos y son a su vez encargados de tomar decisiones, es decir; los 2 Directores y 3 Jefes de la Unidad Técnica Pedagógica.

Además de contemplar a quienes les corresponde poner en práctica las decisiones tomadas por los directivos, en éste caso; las Profesoras Diferenciales, especialistas en TEL. Y a quienes son encargadas de realizar los ingresos de alumnos y la terapia remedial, es decir, a 2 Fonoaudiólogas. Aunque éstas últimas no son quienes imparten el currículum, si influyen en la visión que los otros profesionales de la escuela tienen respecto de la importancia del plan específico individual, en detrimento de la entrega curricular del plan general.

3.3. TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN APLICADAS

Para conocer los significados que otorgan a los Procesos Curriculares los Directivos, Fonoaudiólogos y Profesoras Diferenciales de las tres Escuelas Especiales de Lenguaje a investigar, se utilizarán los siguientes dispositivos de producción y control del habla (Delgado, Gutiérrez; 1999):

- 2 Grupos Focales, a las Profesoras Diferenciales de cada escuela.
- Entrevistas semiestructuradas a las Fonoaudiólogas, de cada escuela, respectivamente.
- Entrevistas semiestructuradas a los directivos; 2 directores y 3 jefes de la unidad técnica pedagógica.

Los Grupos Focales, se realizarán con la finalidad de explorar o identificar los subuniversos de significados que se atribuye por quienes implementan las decisiones curriculares tomadas por los directivos de las escuelas de lenguaje que constituyen la muestra (Profesoras Diferenciales). A través de dicho dispositivo de producción y regulación del habla, se pretende obtener información cualitativa que aporte profundidad y contexto al problema a investigar (Mella, 2000), explorando en las experiencias y opiniones expresadas por quienes se encargan de desarrollar finalmente el currículum enseñado.

Para focalizar los discursos en temas de interés para la presente investigación, se consideran algunos temas específicos, los que se muestran a continuación:

PAUTA TEMÁTICA: GRUPOS FOCALES.

1. ¿En qué consiste el Plan General? (Descripción).
2. ¿Qué contenidos se incluyen en él?, ¿hay diferencias por niveles?
3. ¿Cómo se planifica el Plan General?.
4. En base a qué documento planifican su plan general (Marco Curricular).
5. ¿Cuál es su opinión sobre las Bases Curriculares de la Educación Parvularia?, ¿les parece adecuada la forma en la cual están organizados los ámbitos, núcleos, aprendizajes esperados, orientaciones, etc.?,
6. Las BCEP ¿son pertinentes para la Escuela Especial de Lenguaje?¿cambiarían algo?.
7. En dichas planificaciones ¿se incluyen estrategias de aprendizaje y/o metodologías?
8. ¿Cómo imparte el plan general?, ¿de qué forma se desarrolla su clase?.
9. Desde su experiencia ¿cómo se evalúan los aprendizajes de sus estudiantes?.
10. ¿Es importante evaluar su trabajo pedagógico?.
11. ¿Qué significa para usted el termino Gestión Curricular?.
12. ¿Cómo se desarrolla en su escuela?.
13. Desde su experiencia ¿cuál es a su juicio una buena Gestión Curricular?
14. Comentarios.

Por otra parte, las entrevistas semiestructuradas se realizarán con la finalidad de develar a través del discurso, los significados atribuidos a los procesos curriculares, por quienes la planifican, desarrollan y la implementan (Directivos; Dirección y Jefe UTP); y por otro actor que puede influir en dichos procesos (Fonoaudiólogo), en los establecimientos educativos que componen la muestra. El objetivo es encontrar los significados (construidos a partir de sus universos simbólicos), presentes en su habla individual y que orientan su actuar hacia la búsqueda de estrategias y metodologías destinadas a realizar un proceso curricular adecuado según las necesidades que sus estudiantes y contextos requieren. Ello se ha de lograr en la medida en que cada hablante se expresa en un yo narrativo, un yo que permite indagar en un conjunto de saberes privados, con los cuales se pretende construir el sentido social de la conducta individual o del grupo de referencia del individuo, en las formas de marcaje y reconocimiento social que encuadra la conciencia del hablante (Delgado; Gutiérrez, 1999).

PAUTA TEMÁTICA: ENTREVISTAS SEMIESTRUCTURADAS:

1. Profesión.
2. Formación profesional (Pregrado, especializaciones, postítulos, etc.).
3. Experiencia profesional.
4. Cargo dentro de la Escuela.
5. ¿En qué consiste su trabajo?.

6. ¿Cuándo siente que su trabajo es exitoso?
7. ¿Cómo se planifica en su escuela?
8. ¿Las B CEP son adecuadas para la Escuela Especial de Lenguaje?, ¿cambiaría algo?.
9. ¿Cómo determina usted que sus estudiantes están aprendiendo?
10. ¿Cómo se evalúa en su escuela?, ¿utilizan algún instrumento?.
11. Considera que los alumnos que asisten a Esc. Esp. de Lenguaje, ¿son preparados para ser incorporados al sistema de educación regular?.
12. ¿Qué significa para usted el término Gestión Curricular? (¿Cómo la desarrolla; Directivos).
13. ¿Cuál es a su juicio una Gestión Curricular exitosa?.
14. ¿Cuál es a su juicio una Escuela Especial de Lenguaje ideal?.
15. Comentarios finales.

3.4. PROCEDIMIENTO DE ANÁLISIS DE DATOS CUALITATIVOS

Para realizar un análisis cualitativo pertinente según el estudio a realizar, se desarrollaron diversos pasos, previos a los resultados. Determinar cada categoría es un proceso largo y extenuante, pero que sin duda aporta el sello característico de la investigación en ciencias sociales.

Al consultar a la literatura es posible encontrar el Análisis de contenido Cualitativo por Teorización o más bien, Análisis por Teoría Anclada (Mucchielli, 2001). El cual está orientado a generar inductivamente una teorización respecto de un fenómeno cultural, social o psicológico, procediendo a la conceptualización y relación progresiva de datos empíricos cualitativos.

Posee el enfoque de la Grounded Theory (glasser y Strauss, 1967)¹⁴, sin embargo entre ellas, es posible apreciar tres diferencias:

1. El Análisis por Teoría Anclada se considera, como un método de análisis de datos, más que una estrategia general de investigación. Lo que otorga mayor autonomía al investigador al momento de llegar al nivel teórico.
2. Deja de lado producir teoría, para enfocarse más en el proceso de teorización.
3. Se detalla en términos de operaciones sucesivas de construcción teorizante.

El Análisis por Teoría Anclada es un examen sistemático previo de datos, a los que se vuelve constantemente a lo largo del análisis. Levanta a un nivel cada vez mayor las categorías más significativas. Es un trabajo concreto y metódico que deja huellas, es capaz de llevar a una sensibilidad teórica y de rigor empírico.

La teorización permite por su parte, designar el proceso y el resultado, indicando que el resultado no es un fin en sí mismo, sino más bien el “estado en el que se

¹⁴ Citado por Mucchielli.

encuentra”, en un momento determinado, una construcción teórica. Por lo que lleva los fenómenos a una comprensión nueva.

Es por ello que, al realizar el análisis de los profesionales de la Escuela Especial de Lenguaje, se intenta insertar acontecimientos narrados por ellas, en contextos explicativos. Para lo cual, se vincula en un esquema englobante a los actores, interacciones y procesos que están actuando en una situación educativa, organizativa, social, etc.; lo que es realizado al construir una matriz conceptual con las categorías que emergen del corpus.

El Análisis por Teoría Anclada es un método al servicio de una actividad de investigación Cualitativa. Es un procedimiento realizado mediante aproximaciones sucesivas, se va conformando progresivamente una conceptualización del objeto de estudio. La recogida de datos, a través de una entrevista ú observación directa, es seguida de un análisis, que dan lugar a una hipótesis de trabajo, transformándose en testimonio de la progresión del análisis. Conformando así, un vaivén productivo entre recogida y análisis. Esqueleto de entrevistas que no se mueven significa investigador que no aprende (Mucchielli, 2001).

De esta forma, el producto del análisis debe estar siempre anclado a los datos empíricos. Pues el material empírico es a la vez el punto de partida, el lugar de verificación de hipótesis emergentes, y test último de la validación de la construcción de conjunto. Se analiza en una comparación constante entre la teorización en construcción y la realidad empírica.

El procedimiento de Análisis Cualitativo por Teorización cuenta con seis etapas que van desde la codificación inicial del corpus, a la verificación multiestratégica de la teorización, pasando por un trabajo en profundidad con la categoría, su principal instrumento de análisis.

Procedimiento de Análisis Cualitativo de Teorización

<i>Codificación</i>	Reformulación auténtica de la realidad vivida, manifestada o expresada. Es lo esencial del testimonio. Desde la transcripción- a un costado de la página- se escribe lo esencial del testimonio, sin buscar calificarlo o conceptualizarlo. La simple lectura de estas palabras debería permitir a un lector externo explicitar lo esencial del testimonio sin leer el corpus.
<i>Categorización</i>	Una categoría es una palabra o expresión que designa en un nivel relativamente elevado de abstracción, un fenómeno cultural, social o psicológico tal como es percibido en un corpus de datos. A través de la categoría la teorización comienza a emerger, iniciando un largo trabajo de refinamiento conceptual y de adecuación empírica.

Relación	<p>En ésta etapa comienza la relación entre categorías, es la operación más compleja del análisis. Se trabaja en dos planos: 1) A nivel de corpus; verificar si hay vínculo entre las categorías analizadas, tal como se nos presenta en el material trabajado (codificación y categorización). Ventaja; el trabajo es limitado por el material empírico otorgando solidez empírica.</p> <p>2) A partir del punto de vista del fenómeno designado por las categorías; lo que permite postular vínculos y lazos posibles entre ellos.</p> <p>Se deben buscar vínculos y comprobarlos (nuevo examen del corpus, permite verificar).</p>
Integración	<p>Permite clarificar el objeto definitivo de la relación o de la tesis, dando de algún modo el título de documento final. Las preguntas dirigidas al corpus son; ¿Cuál es el problema principal?, ¿frente a qué fenómeno general estoy?, ¿A dónde lleva en definitiva mi estudio?.</p>
Modelización	<p>Consiste en reproducir lo más fielmente posible la organización de las relaciones estructurales y funcionales que caracterizan el fenómeno principal, esclarecido al término de la operación de integración. Es decir, a éste nivel se hacen preguntas dirigidas al fenómeno principal; ¿Cuáles son las propiedades del fenómeno?, ¿Cuáles son los antecedentes del fenómeno?, ¿Cuáles son las consecuencias del fenómeno?, ¿Cuáles son los procesos que están en juego?.</p>
Teorización	<p>Se trata de muestreo teórico, Inducción analítica y la verificación de las implicaciones teóricas. El trabajo de teorización no es nunca una obra acabada. Con todo, el método bien elegido y aplicado en una investigación hábil permite captar lo complejo de la situación.</p>

Fuente: “Diccionario de Métodos Cualitativos en Ciencias Humanas y Sociales”,
Mucchielli, Alex (2001).

3.5. CRITERIOS DE CREDIBILIDAD

Los criterios de credibilidad a utilizar es la Triangulación, la cual es útil, no sólo para ser exactos en la medición de los datos, sino también lógico en la interpretación del significado de esas mediciones (Stake, 1999).

En éste caso se utilizarán dos tipos de Triangulaciones; la *triangulación de las Fuentes de Datos*, ya que es posible observar el fenómeno en otros momentos, en otros espacios o aún cuando las personas interactúan de forma diferente. Es el esfuerzo por ver si aquello que observamos y de lo que informamos contiene el mismo significado cuando lo encontramos en otras circunstancias (Mucchielli, 2001).

Dicha triangulación es pertinente además, porque en la presente investigación se intentará poner énfasis en la originalidad y la envergadura de los puntos de vista recogidos, gracias a la ampliación de la muestra teórica, que hace que surjan nuevas facetas del problema o fenómeno estudiados. Además, los individuos que participan en la investigación existen en un contexto que es necesario situar y describir de manera rica. Su

discurso está formulado a partir de su posición en la institución (rol, responsabilidades, relaciones con el tema de investigación, juegos de referencias en el interior de la institución en la cual son actores).

Dicha Triangulación incluye más de un nivel de análisis: el nivel individual, el nivel interactivo y el nivel colectivo (Muchielli, 2001).

Se utilizará también la *triangulación metodológica y/o técnica*. Esto debido a la utilización de dos técnicas, concebidas como dispositivos de producción y regulación del habla, el grupo focal y la entrevista semiestructurada. Lo cual es pertinente según lo planteado por Campbell, quien señala que “para conseguir constructos útiles e hipotéticamente realista en una ciencia se requieren métodos múltiples que se centren en el diagnóstico del mismo constructo desde puntos de observación independientes” (Stake, 1999).

Es una triangulación viable, además, debido a la naturaleza de cada una de los dispositivos y/o técnicas a utilizar, ya que el grupo focal intenta recolectar el discurso común de colectivos que cumplen una función dentro de la escuela, y la entrevista pretende explorar en los saberes privados que pretenden construir el sentido social de la conducta individual, los cuales se encuentran en las formas de marcaje y reconocimiento social que enmarcan al hablante.

CUADRO RESUMEN	
• Paradigma de base:	Cualitativo
• Tipo de diseño:	Estudio de Caso
• Muestra:	Los Directivos, Fonoaudiólogos y Profesoras Diferenciales de tres Escuelas Especiales de Lenguaje de la Región Metropolitana.
• Técnicas:	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistas semiestructuradas a 2 directivos, a 2 Fonoaudiólogas y 3 jefes UTP. - Dos Grupos Focales; con Profesoras Diferenciales.
• Criterios de credibilidad:	Triangulación de las Fuentes de Datos (Stake, pp.98), y Triangulación Metodológica (Muchielli, pp.348).

IV. RESULTADOS

4.1. ACTORES QUE INTERACTÚAN EN LA ESCUELA DE LENGUAJE COMO ESPACIO SOCIAL

El Decreto Exento N°1300/02 que regula las escuelas especiales de lenguaje, señala que quienes atienden a los niños son el profesional fonoaudiólogo y el profesor especialista.

El fonoaudiólogo realiza las evaluaciones que permiten determinar el diagnóstico de cada niño y niña. La profesora diferencial debe ser especialista en TEL, y debe apoyar a sus alumnos tanto en el tratamiento de sus dificultades, como en el ámbito pedagógico.

La escuela especial de lenguaje, como establecimiento educacional, posee cargos directivos, que en el caso de las escuelas parte de la muestra están compuestas por el/la Director/a y el/la Jefa Unidad Técnica Pedagógica. En las escuelas de lenguaje estudiadas ambos cargos son ejercidos por Profesoras Diferenciales, las cuales poseen otras especializaciones y experiencias, por lo que son avaladas por sus colegas subalternas.

Estas escuelas cuentan con subvención del Estado, por lo que entregan educación gratuita; por tanto, pueden asistir niños y niñas de cualquier nivel socioeconómico y cultural.

4.2. PUNTO DE PARTIDA; PRIMER NIVEL DE ANÁLISIS

Para iniciar el análisis del material empírico, se procedió transcribir cada entrevista y grupo focal. Posteriormente, se dio paso a identificar los temas emergentes o codificación del dato. Se extrajo lo esencial del corpus, lo que a través de la categoría, dio paso a una nueva construcción teórica. A partir de las significaciones, valoraciones, intereses y creencias, de tres tipos de actores que se ubican dentro de un tan específico espacio social, como lo es, la escuela especial de lenguaje.

Desde los temas emergentes, se construyeron las categorías, las que permitieron agrupar conceptualmente los datos recolectados en los discursos de los sujetos en estudio. Para continuar con la búsqueda de vínculos y relaciones, entre cada categoría. Operación que fue realizada, en un vaivén constante, entre el corpus y los productos del análisis, lo que permite validar empíricamente el proceso de análisis cualitativo (Muchielli, 2001).

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
REPRESENTACIONES SIMBÓLICAS DE LA ORGANIZACIÓN ESCUELA DE LENGUAJE, APOYO FAMILIAR, HISTORIA Y POLÍTICAS	Representaciones Escuela de Lenguaje
	Historia de la Escuela Especial de Lenguaje
	Apoyo Familiar
	Funcionamiento Escuela
	Políticas sobre Educación Especial
SIGNIFICADOS OTORGADOS POR LAS DIRECTIVAS DE LA MUESTRA A LOS ROLES PROFESIONALES Y A SU DESEMPEÑO	Rol Dirección
	Rol Jefe Unidad Técnica Pedagógica
	Rol Profesora Diferencial
	Rol Fonoaudiólogo
	Marcos Curriculares
	Planificación
	Evaluación
	Logros Institucionales
SIGNIFICADO OTORGADO POR LAS PROFESORAS DIFERENCIALES AL DESEMPEÑO DE SUS ROLES PROFESIONALES	Debilidades escuela de lenguaje
	Rol Unidad Técnica Pedagógica
	Rol Profesora Diferencial
	Marcos Curriculares
	Planificación
	Metodología Plan General
	Evaluación
	Proyección de Alumnos Escuela de Lenguaje
	Representación de la visión de los padres
	Logros Institucionales
	Limitaciones en la representación del rol profesional
Debilidades Escuela de Lenguaje	
Sugerencias de las Profesoras	
SIGNIFICADO OTORGADO POR LAS FONOAUDIÓLOGAS AL DESEMPEÑO DE SUS ROLES PROFESIONALES	Rol Directivos
	Rol Fonoaudiólogo
	Debilidades en Formación de Profesoras
	Contexto Escuela de Lenguaje
	Ingreso y Reevaluación de alumnos
	Planificación Plan Específico
	Marcos Curriculares
	Evaluación
	Egreso sin alta fonoaudiológica
Debilidades Escuela de Lenguaje	

4.3. REPRESENTACIONES SIMBÓLICAS DE LA ORGANIZACIÓN ESCUELA DE LENGUAJE, APOYO FAMILIAR, HISTORIA Y POLÍTICAS.

Las representaciones simbólicas de la organización Escuela de Lenguaje, se componen por diversos elementos construidos a partir del análisis de los discursos de todos los sujetos parte de la muestra. Son aspectos comunes que están presentes tanto en sus hablas colectivas (focales) como individuales (entrevistas). Los que pueden identificarse como significativos dentro del funcionamiento de la institución.

4.3.1. Representaciones de Escuela de Lenguaje

La primera construcción son las Representaciones de Escuela de Lenguaje; en éste punto se señala que, la escuela la hacen las personas que trabajan en ella, una escuela de lenguaje que cumple con su misión es una escuela que entrega educación de calidad, apoyando a sus niños para que superen sus dificultades, sus niños son felices y las personas trabajan en ellas porque les agrada, se comprometen.

“Para mí una escuela, dentro de mi visión, es una escuela agradable, una escuela que sea tranquila, en donde si tienes problemas con los papás los puedas superar, en donde en el fondo tú puedas trabajar tranquilo....()...Porque la escuela no la hace el nombre de la institución, la escuela la hacen las personas que trabajan en ella. Porque para mí una organización sana, es una organización que esta cumpliendo un ideal, y si va de la mano de que tengamos buenos resultados. De que los niños logren superar sus problemas, y si no lo logran insertarse de manera adecuada, se esta cumpliendo la misión que queremos, se esta cumpliendo nuestro objetivo que es dar una buena educación”... Ent. 3, 96.

Conformando las representaciones de la Escuela de Lenguaje, destaca además la visión que las profesionales tienen de la Escuela, aspecto relevante; ya que la visión que tienen respecto del trabajo que realizan en la escuela, es decisivo al momento de tomar decisiones importantes sobre sus prácticas.

Al analizar los discursos de las Profesionales es posible apreciar, por ejemplo que, dentro de las motivaciones para estudiar Educación Diferencial, fue el tema social; haciendo referencia a que es un trabajo que se dirige a resolver dificultades de aprendizaje en quienes más lo necesitan.

“...lo mas importante pa mi son los niños ...y por eso yo estudie esto por un tema netamente social, me gusta trabajar con los cabros que lo necesitan”... GF 1, 142.

Al indagar en sus procesos de formación profesional, ellas perciben que provienen de diferentes formaciones, y que entre ellas, existen diferentes prioridades que orientan sus prácticas. Por otra parte, la Experiencia Profesional la consideran importante; ya que afirman que a mayor experiencia, mayor es la gama de estrategias y metodologías desplegadas en el trabajo de aula. Compartir esas experiencias, es valorado por las profesionales, consideran importante que se produzca retroalimentación entre ellas, a pesar de que no es un ejercicio habitual dentro de sus prácticas pedagógicas.

“Todos somos diferentes todos somos diferentes personas y tenemos diferentes formaciones y yo creo que tenemos diferentes prioridades también...()...prioridad de tú como persona valórica claro, ósea yo decía pa mí todos los contenidos tienen que llevar un tema valórico, porque o sino para mí no tienen... de verdad personalmente, yo le digo... no tiene sentido”... GF 1, 26.

“Es un tema de experiencia porque tu llevas.. si 6 años trabajando, este es recién mi segundo año recién ahora, me di cuenta que aquí en la escuela, necesitamos un criterio más unificado, el objetivo es que tengamos todas como la idea”... GF 1, 61.

4.3.2. Historia de la Escuela Especial de Lenguaje.

En tanto que la subcategoría Historia de la Escuela Especial de Lenguaje, es construida por comentarios de las profesionales, quienes afirman que las escuelas de lenguaje funcionaban de otra manera antes de la promulgación del Decreto 1300/02, y en esa etapa, las escuelas trabajaban 4 jornadas sólo del tratamiento, sin foco en el eje pedagógico, así los niños, podían combinar la escuela de lenguaje con su jardín infantil.

“... cuando partió este asunto, los niños iban en paralelo a una escuela de lenguaje y además al jardín infantil. Entonces yo creo que en un momento dijeron ya esta bueno... mejor ordenemos, que los niños reciban la misma educación, que los niños asistan a la escuela de lenguaje y que les sirva como jardín infantil, pero que además superen su trastorno de lenguaje”. Ent. 4, 59.

“De hecho siento que el decreto antiguo, los niños venían y trabajaban 2 horas, alcanzabas a ver súper poco. Era más que nada trabajar la parte específica no más, no se alcanzaba a ver mucho. Creo que es más integral ahora. Si yo creo que igual ahora trabajamos mejor preparados, más horas, tienes más logros”. Ent. 6,45.

Por tanto consideran que el trabajo que se realiza hoy en día en las escuelas especiales de lenguaje, es mucho más integral que cuando comenzaron las escuelas con sus decretos antiguos. Haciendo referencia a los decretos 192 y 822 de 1997, lo cuales fueron derogados por el decreto 1300/02, el cual es operativo hasta la fecha.

4.3.3. Apoyo Familiar

Otro aspecto relevante dentro de las representaciones simbólicas es el Apoyo Familiar; ya que las profesionales atribuyen gran importancia al compromiso que las familias otorgan al tratamiento y proceso educativo vivenciado por sus niños. Señalan que a mayor compromiso de la familia, más rápida es la superación del trastorno, y sin la familia, el TEL se hace persistente. Lo más preocupante según las directivas es que muchas familias no muestran mayor compromiso, restándole importancia a los primeros años de educación formal de sus hijos.

“... los apoderados... yo no te puedo decir que todos, pero un gran porcentaje ven la educación preescolar como algo que no tiene mayor relevancia. Si a lo mejor tomen un poquito más de atención, y se dan cuenta que a lo mejor su hijo tiene un problema un poquito mayor.... Pero pasa que los papás no se comprometen como uno quisiera”. Ent. 2,53.

“... hay un factor... para mí es súper importante el tema de la familia, el acompañamiento. Si un niño, está ya en una escuela de lenguaje quiere decir que ese niño tiene efectivamente una necesidad educativa transitoria, y que es algo que se va a superar en el tiempo, pero obviamente va

a depender del apoyo que tenga detrás, mientras más compromiso tenga obviamente el problema va a superarse mucho más rápido, pero si ese acompañamiento no existe quiere decir... es algo que no pasa, el problema se hace persistente". Ent. 2, 55.

Un factor decisivo, en ésta dimensión, es atribuido al trabajo de la profesora. Las directivas sostienen que las profesoras son quienes pueden vincular a los padres, al tratamiento y proceso educativo de sus hijos. De hecho, que los padres participen en la escuela, puede ser muestra del buen trabajo de la docente.

"... cuando yo veo que hay motivación de parte de los apoderados, de integrarse a las actividades de acá. Porque si veo que hay motivación de parte del apoderado, significa que la profesora lo esta haciendo bien po, que esta haciendo su trabajo, porque esta llamando a los papás a ser parte de esto, también cuando no hay mucha participación de los papás eso significa que algo esta pasando o que la profesora no tiene las capacidades, como para traerlos acá a la escuela y como para hacerle entender a ellos, que el trabajo de nosotras, se hace con ellos"... Ent. 5, 52.

4.3.4. Funcionamiento Escuela.

Otro aspecto importante para la organización es el Funcionamiento Escuela; el cual es construido a partir de los discursos de las directivas, quienes señalan que; es importante tener reuniones técnicas con frecuencia para informarse sobre lo que sucede y conocer detalles de los avances de los niños. Es importante lograr articular el trabajo de la fonoaudióloga con la profesora ya que ambas son fundamentales en el logro de los objetivos. Otro aspecto importante para el funcionamiento de la escuela es el Clima organizacional, señalan que un clima positivo favorece el trabajo en equipo, ya que es necesario que todo el equipo profesional se apoye, ya que el trabajo con niños es fuerte, es agotador. La escuela como organización viva todos los días se presentan situaciones y dificultades nuevas.

"...tenemos consejo técnico cada 15 días estamos siempre conversando, vamos viendo en qué estamos avanzando. Vemos qué alumnos están avanzando y cuáles no están avanzando, entonces si tu me preguntas qué niño del kinder no esta avanzando??...yo te voy a decir....éste, éste y éste no están avanzando...())... por que estamos reevaluando el déficit, la idea es que en la reevaluación el niño tenga el déficit superado y haya un margen entre la evaluación diagnóstica y las siguientes evaluaciones". Ent. 3, 20.

"... las planificaciones, bueno, acá se hacen mensuales, es como todo ordenadito, hacemos un proyecto, y eso. Vemos eso porque derrepente, es pal mes, y alguna se encarga del diario mural, y todas tienen sus funciones. Se cumplen las fechas, para todo hay fechas, con las planificaciones, con las planificaciones del plan individual, etc. Aquí nosotras no tenemos la visión que tienen en otros lados en donde lo que dice la fonoaudióloga es ley, no. Acá nosotras no tenemos esa visión, acá trabajamos como equipo, lo que diga la profesora también es importante...())... es súper importante los que diga la profesora, porque la fonoaudióloga no es la que esta todos los días con el niño". Ent. 6, 17.

"Acá es bastante cognitivo el trabajo acá, si yo tuviera que definir esta escuela, diría que es una escuela cognitiva. Muy enfocada en que el niño supere su TEL, en la resolución de problemas, de hecho acá los niños postulan a otros colegios y quedan, en ese sentido es bastante buena esta escuela". Ent. 6, 31.

"... como un ideal de escuela perfecta...no. Porque es una organización y toda organización viva es imperfecta, todos los días pasan cosas distintas, todos los días vas a tener pequeñas dificultades". Ent. 3, 95.

Otro aspecto importante señalado en el funcionamiento de la escuela esta relacionado con la supervisión del trabajo, ya sea de clases o del trabajo previo; planificaciones, construcción de instrumentos de evaluación. Lo que es afirmado tanto por directoras como por encargadas de la UTP.

ES IMPORTANTE PARA UNA ESCUELA QUE SUS DIRECTIVOS ESTÉN CONSTANTEMENTE SUPERVISANDO LAS CLASES?

"Es que yo creo que no es una supervisión, ósea no te están observando para evaluar, mira esto lo estas haciendo bien y esto mal, creo que es una coordinación. Uno tiene que saber lo que estamos haciendo, ósea si un apoderado a mi me viene a decir "mire la Tía hizo una actividad que no corresponde a la edad de los niños", yo le voy a decir no, mire yo sé perfectamente en qué proyecto están, porque yo tengo que saber lo que están haciendo. Ent. 3, 61- 62.

"Yo creo que es beneficioso si hace coordinado, con planificación y con una supervisión, de la parte mía y de dirección de hecho una profesora tiene que ser de todas maneras proactiva tiene que crear cosas...()... si tú quieres proponer cosas bienvenido, ósea todo siempre bajo supervisión ósea tampoco cada una haga ... no po si igual se necesita que igual haya una supervisión que converse se coordine". Ent. 5, 48.

4.3.5. Políticas sobre Educación Especial.

En relación a la subcategoría Políticas sobre Educación Especial, las profesionales señalan que; no hay una valoración respecto del aporte que hace la educación especial, y en específico, la escuela de lenguaje. Lo que se refleja al no establecer políticas claras, lo que desdibuja los intereses, debilitando el funcionamiento de las escuelas. Por otra parte, señalan, que si no existieran, la cantidad de alumnos con NEE en el inicio de la educación básica, sería aún mayor.

"... no hay políticas claras, por lo tanto se desdibujan los intereses, y el área de lenguaje, así como vamos, va muriendo. Pero básicamente porque no hay una valoración, y nosotros los profesores no nos valoramos"... "Ósea yo digo, esos gallos, que saben tanto, y que tienen tan clara la película, porque no se sientan con un político a conversar y le cuentan, mire estas son las necesidades de la educación especial, porque ellos saben que no se pueden cerrar, saben que no pueden dejar de existir, el día que cierren las escuelas de lenguaje, ten por seguro que el primero te lo repiten todos... y así pa arriba". Ent. 3, 106- 107.

"... siempre salen un proyecto de ley o alguna cosa y queda metido así por debajo, por algún lado... pero nunca nadie habla de la educación especial"...Ent. 4, 85.

Las profesionales señalan además, que la educación especial es fundamental, para el funcionamiento de la sociedad, pero que no se valora su aporte. Señalan que se crítica muchas veces a los profesores, pero no se habla de su importancia. Lo que atribuyen a un problema cultural.

“... yo creo que la educación especial es fundamental, pero siento que todavía no hay una conciencia cultural y social de lo que significa la educación especial, porque uno en cualquier parte ve que se habla de los profesores ...()... todavía esta como un poco en pañales, creo que mucha gente aún tiene miedo cuando escucha la palabra educación especial, cuando tu le hablas a una mamá, prefieren mil veces que tu le hables de escuela de lenguaje antes de que le digas escuela especial de lenguaje... y ese es el tema, el tema cultural”. Ent. 4, 85.

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
REPRESENTACIONES SIMBÓLICAS DE LA ORGANIZACIÓN ESCUELA DE LENGUAJE, APOYO FAMILIAR, HISTORIA Y POLÍTICAS.	Representaciones Escuela de Lenguaje
	Historia de la Escuela Especial de Lenguaje
	Apoyo Familiar
	Funcionamiento Escuela
	Políticas sobre Educación Especial

4.4. SIGNIFICADOS OTORGADOS POR LAS DIRECTIVAS DE LA MUESTRA A LOS ROLES PROFESIONALES Y A ASPECTOS RELEVANTES DE SU DESEMPEÑO.

El concepto Directivas; esta compuesta por la Dirección y la Unidad Técnica Pedagógica. Al analizar sus discursos es posible apreciar como emergen diversos temáticas, que conforman lo esencial de sus discursos. Producto de constantes comparaciones entre los productos de análisis y el corpus.

4.4.1. Rol de Dirección.

Como Rol de Dirección señalan que tiene un doble Rol; Administrativo y Pedagógico, principalmente. Como parte Administrativa señalan trámites legales; tanto con quienes son parte de la escuela (funcionarios), en el pago de sus remuneraciones, licencias médicas, cambios de Isapres, entre otros. Y trámites legales relacionados con instancias externas a la escuela; como es ante el MINEDUC, asistencia de alumnos, redes de apoyo, entre otros.

Pero como tengo un doble rol, me tengo que dividir en dos tareas; una que es esta, ver los leccionarios... y otra que es más administrativa. Tengo también que resolver unos temas administrativos. Ent. 2, 14.

¿Y QUÉ TEMAS ADMINISTRATIVOS?

“Pago de sueldos, prestación de las licencias médicas, cambios de Isapres, cambios de AFP... y entre esas dos labores, también está la del ministerio, yo soy el contacto directo con el ministerio de educación, soy la responsable de informar al ministerio y además de que el ministerio me informe a mí, de todos los procesos que se viene... información de bono, información de asistencia, información de matrícula, de baja, de alta”... Ent. 2, 15-16.

Como rol Pedagógico señalan una vinculación al trabajo realizado por las profesoras, gestionando el ámbito curricular; los contenidos a tratar, metodologías, diagnósticos de los niños, etc.

“La gestión tiene que ver con ver en lo pedagógico con gestionar constantemente la parte curricular, los contenidos los déficit de los niños, como directora no estoy ajena a eso, al ser educadora me da la posibilidad de estar vinculada con el trabajo que hacen las Tías, las metodologías que se utilizan, por la parte curricular veo con el equipo qué es lo que hacemos, etc”... Ent. 3, 10.

4.4.2. Rol de la Unidad Técnica Pedagógica.

En relación al Rol de la Unidad Técnica Pedagógica, se señala que deben; trabajar coordinadamente con Dirección, reorganizar el ámbito pedagógico coordinando aspectos curriculares implicados en la implementación de la planificación y en la evaluación, supervisar y ejecutar el trabajo técnico. Ser el nexo entre dirección y las docentes.

“Consiste en que hay que ver la parte pedagógica...y bueno...igual uno es como la mano derecha del director. Tienes que ordenar cosas que hacen otras personas... hay que preocuparse de cosas como las reuniones de apoderados, de las planificaciones, los informes... yo tengo que ver todo eso...”. Ent. 4, 19.

“Coordinar a los profesores en la parte pedagógica, revisar informes planificaciones, técnicas preocuparme de los contenidos de cada unidad hacer trabajo con los padres y apoderados, tratar de integrarlos a la escuela en actividades que se pueden hacer tanto dentro de la sala como afuera, trabajar con Rodrigo (Director). También en la parte de dirección, también coordinar con él actividades que se pueden hacer en la escuela con los niños los padres eso”... Ent. 5, 16.

“... yo estoy a cargo en el fondo de lo curricular. Más bien soy como el nexo entre las profesoras y la dirección, yo canalizo un poco las inquietudes de las profesoras”. Ent. 6, 14.

4.4.3. Rol Profesora Diferencial.

Ahora bien, en cuanto al Rol Profesora Diferencial, las directivas señalan que del desempeño de las Profesoras depende el logro de muchos objetivos. Las directivas indican que para ser profesora en una escuela especial de lenguaje se debe contar con ciertas características; proactiva, paciente, tolerante, creativa, enérgica y motivada. Debe implementar estrategias y/o metodologías pertinentes a las características de su curso. Y por ello debe ser receptiva con las sugerencias que se hagan desde dirección. Si trabaja bien, se logran los objetivos los niños aprenden y superan su déficit, y logran comprometer a las familias.

“Una persona que se vea transparente, que tenga ganas, que le guste lo que haga, pero a veces cuando hay alguien que me dice, honestamente yo no me manejo mucho... estoy recién empezando, yo creo que puede aprender”. Ent 2, 63.

“... derepente se genera una inercia, pero en ese caso hablamos con la persona y le decimos, Mira, si tú aquí vienes desmotivada... como sin ganas, no me sirve, porque aquí necesitamos personas con energía...porque son niños pequeños. Y somos tan pocas que se nota. Siempre estamos buscando gente más activa”... Ent. 3, 43.

“... hay interés en hacer cosas de parte de las profesoras, cuando yo veo que hay motivación de parte de los apoderados, de integrarse a las actividades de acá. Porque si veo que hay motivación de parte del apoderado, significa que la profesora lo esta haciendo bien po, que esta haciendo su trabajo, porque esta llamando a los papás a ser parte de esto, también cuando no hay mucha

participación de los papás eso significa que algo esta pasando o que la profesora no tiene las capacidades, como para traerlos acá a la escuela y como para hacerle entender a ellos, que el trabajo de nosotras, se hace con ellos"... Ent 5,52.

"... tienes que tener paciencia, tolerancia con los niños, no siempre estai así.... uno no puede estar gritando... hay que ser motivadora con los cabros chicos, y no siempre se tiene la motivación, la energía"...Ent. 6, 73.

Por otra parte, señalan que es importante que las profesoras sepan detectar las necesidades y apoyos pertinentes para su grupo de curso. Por ello, señalan se le entregan a las profesoras sugerencia de estrategias y metodologías, pero finalmente son las docentes quienes deciden en función a su grupo.

"Hay sugerencias metodológicas, pero estrategias de aprendizaje... no. Porque cada profesora ve su grupo y en función de su grupo"... Ent. 3, 68.

4.4.4. Rol del Fonoaudiólogo.

En cuanto al Rol del Fonoaudiólogo, las directivas hacen una alusión breve pero no por ello menos importante, ya que atribuyen a la fonoaudióloga un rol fundamental, el cual es realizar la Evaluación diagnóstica. Que determina si el niño puede ingresar a la escuela, al determinar el diagnóstico, tras la aplicación de las 4 pruebas exigidas legalmente. Por otra parte, se señala que la fonoaudióloga no conoce muy bien a los niños porque es muy breve el tiempo que trabaja con ellos durante la semana. Por otra parte, se encuentran afirmaciones de que el trabajo que realiza la fonoaudióloga no es muy coordinado con lo que trabaja la Profesora, señalando como necesidad una articulación en el trabajo de ambas profesionales.

"La evaluación diagnostica la realiza la fonoaudióloga... ya y ahí están los 4 test que se pide legalmente. Y después de la evaluación diagnostica hacen una prueba, hacen el TEPSI a todos los niños de la escuela". Ent. 3, 22.

"... creo que la profesora conoce más a los niños, porque la fonoaudióloga lo ve una vez a la semana... y eso, y es media hora...()... es súper poco lo que los ve la fono". Ent. 6, 22.

"... yo creo que a lo mejor habría que modificar las planificaciones, trabajar más coordinado con la fonoaudióloga... () en los temas que uno pueda tratar, en los contenidos en las unidades a lo mejor trabajar con ella más coordinado, más planificado, así como por ejemplo, ella en la parte de su trabajo específico con el niño, su tratamiento que ella vea que los contenidos que nosotras vemos como profesoras"... Ent. 5, 46.

4.4.5. Marcos Curriculares.

La construcción Marcos Curriculares, se compone por opiniones de directivas sobre; las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, los Programas de NT1- NT2, mapas de progreso y contenidos desarrollados por la escuela.

Sobre las *Bases Curriculares de la Educación Parvularia* (BCEP) señalan que; son el marco curricular que rige la educación preescolar en general, dirige hacia una educación

de calidad. El buen uso de las B CEP depende de la manera cómo se rescata la información para sacarle el máximo de provecho. Son pertinentes para la educación preescolar; contiene valores, formación humana, vida en sociedad, ciudadanía.

“Ósea yo creo que es pertinente para los niños en general, no digo para la escuela de lenguaje, es pertinente porque habla de valores, habla de vida en sociedad que es muy importante, a parte de lo que debemos trabajar...el área de lenguaje. También tenemos el área de formación humana que te da una base súper amplia y te permite trabajar, creo que todos los párvulos tiene ciudadanía y vida social, que son aspectos que a una no le pasaban en la escuela”... Ent. 3, 48.

El Ministerio de Educación durante el año 2009, publicó los *Mapas de Progreso del Aprendizaje para el nivel de Educación Parvularia*. Los mapas de progreso señalan por tramos lo que los niños deben lograr según su edad. Hasta la fecha en que se realizaron las entrevistas y grupos focales, en las escuelas de lenguaje se tiene poca difusión de los mapas de progreso, los que según las directivas se utilizan para evaluar. En cuanto a los *Programas Pedagógicos para NT1- NT2*, al momento de las entrevistas las directivas parecen no conocer en profundidad dichos programas.

“... los mapas de progreso se utilizan para evaluar... el concepto de mapa de progreso si tu lo ves es para evaluar, y junto con el mapa de progreso hay unos programas que tienen relación con el mapa de progreso...” Ent. 4, 41.

Por otra parte las directivas señalan que en cada escuela se desarrolla una *Red de Contenidos en orden progresivo* para trabajar dentro del Plan General. Dicha lista es elaborada para facilitar la planificación. Dichos Contenidos son denominados de diversas maneras; Mallas de contenidos, Lista de contenidos, Cronograma Anual. Y son ordenados progresivamente.

“Nosotras tomamos los el 1º 2º y 3º nivel y se han creado la malla curricular de trabajo con los contenidos, con los objetivos y las unidades de trabajo. Lo que pasa es que hay unidades, pero dentro de la unidad esta el contenido. La unidad es la forma, y el fondo es el contenido curricular, un contenido curricular es lo que vamos cambiando todos los años, se mejora se optimiza, se cambian algunos términos de lugar, y también estamos haciendo... por ej. hicimos una evaluación curricular para los niños el primer semestre para los niños”. Ent. 3, 14.

“Si, ósea tienen el mismo, pero le cambiamos el grado de dificultad, por ejemplo, ya ven los animales. En medio mayor van a ver X animales, y en transición van a aumentar la dificultad, vamos a aumentar los animales y en kinder va a ser más complejo. Ese es un trabajo que hemos hecho como equipo. Hicimos los contenidos y eso facilita mucho la planificación. Porque tengo la lista de contenidos, también miro las bases curriculares y veo... a ver esto ya lo pase...y sigo. Aplicando el contenido que me faltan”. Ent. 6, 26.

Además, las directivas señalan que el Plan General se planifica en *Unidades Mensuales* a revisar son -al igual que la red de contenidos- ordenados progresivamente, de menos a más, partiendo en marzo para terminar en diciembre. Sus contenidos dependen de la red de contenidos de cada escuela, son las mismas unidades para toda la escuela, pero con un contenido diferente, tienen niveles de complejidad diferente según el curso. Se modifican los contenidos todos los años, adecuándolos a los niños, su

contexto y realidad. Las unidades permiten entregarles herramientas para desarrollar su vida social, y prepararlos para su educación regular.

“Las unidades pedagógicas que trabajamos mensualmente... las cambiamos, todos los años. Ósea, un año partimos trabajando... no sé poh... trabajamos mensualmente nosotras, 10 unidades tenemos; marzo, abril, mayo...agosto...a diciembre. Y hemos tratado de variar, trabajamos unidades como los juguetes... con los temas que uno tiene que trabajar, del plan general digamos... ehmm... hemos trabajado los dinosaurios, las diferentes culturas de Chile... y no dentro de fiestas patrias. Estamos cambiando viendo las necesidades que van teniendo los niños... vamos cambiando las unidades”...Ent. 4, 23.

4.4.6. Planificaciones.

Las Planificaciones del Plan General según Directivas, se trabaja considerando las B CEP y las listas de contenidos desarrolladas por cada escuela. Poco a poco, se han ido incorporando nuevos aspectos.

La planificación es por unidades mensuales, de acuerdo a los horarios establecidos por ley. Cada planificación mensual se trabaja con un Proyecto de Aula (producto concreto del tema trabajado). Además contiene aprendizajes esperados ú objetivo, motivación y recursos. Las habilidades a trabajar para cada nivel, dependen del diagnóstico de los niños.

“El tipo de planificación? ehh...están basadas en las bases curriculares, mapas de progreso, son planificaciones sobre proyectos de aula sobre un tema específico, tiene que inventar algo, crear algo no sé el proyecto general de aula se refiere a no sé, trabajar con los niños un tema o hacer algo concreto ya sea un cuento, un juego, planificar algo con esos niños, ya sea para realizar lo que se propone para que resulte como producto de los temas que uno ve en esa unidad”. Ent. 5, 26.

Curricularmente se les informa a las profesoras el contenido a tratar, y ellas buscan estrategias, materiales y recursos. El trabajo curricular es pesado, es lo más difícil de trabajar con las profesoras. Ninguna planificación es igual a otra, porque se realizan considerando los aprendizajes que cada curso puede lograr.

Al igual que los contenidos, las metodologías y recursos a utilizar deben cambiar cada año. Para mejorar el sistema habría que planificar más coordinado con la fonoaudióloga, para que ella pueda reforzar con el niño los contenidos vistos por la profesora.

4.4.7. Evaluación.

Para las directivas la principal Evaluación es el diagnóstico fonoaudiológico, realizado por la fonoaudióloga, quien aplica los cuatros test exigidos legalmente, el cual permite el ingreso de alumnos a la escuela. Reevalúan constantemente el déficit, con la finalidad de que avance de mixto a expresivo, y supere su trastorno. Los principales momentos de evaluación son el diagnóstico fonoaudiológico, la evaluación pedagógica inicial, las evaluaciones mensuales, trimestrales y la reevaluación.

“La evaluación diagnostica la realiza la fonoaudióloga... ya y ahí están los 4 test que se pide legalmente. Y después de la evaluación diagnostica hacen una prueba, hacen el TEPSI a todos los niños de la escuela”. Ent. 3, 22.

Así como el diagnóstico es de gran relevancia, también lo es la reevaluación, que es lo que dictamina si el niño es apto para ingresar a establecimientos de educación regular, o si debe continuar en la escuela.

“... yo creo que lo principal es el diagnóstico fonoaudiológico. Ósea si partió en trastorno mixto, que el niño avance a expresivo... y supere su trastorno”... Ent. 6, 33.

Además del diagnóstico fonoaudiológico, las profesoras complementan el proceso con la evaluación pedagógica inicial; la cual se aplica al inicio del año escolar y puede variar de una escuela a otra. Ya que el Decreto deja a responsabilidad de la escuela el instrumento de evaluación pedagógica; por tanto, depende de las decisiones que tome la escuela. Como evaluación inicial, en general, se entiende la aplicación de un TEPPI, Prueba Informal o un TAR, porque se puede tener diferencias con las fonoaudióloga.

“...las tías evalúan a los niños, cada unidad tiene una evaluación, entonces como tenemos consejo técnico cada 15 días estamos siempre conversando, vamos viendo en qué estamos avanzando. Vemos qué alumnos están avanzando y cuáles no están avanzando, entonces si tu me preguntas qué niño del kinder no esta avanzando??...yo te voy a decir....éste, éste y éste no están avanzando...()... por que estamos reevaluando el déficit, la idea es que en la reevaluación el niño tenga el déficit superado y haya un margen entre la evaluación diagnóstica y las siguientes evaluaciones”. Ent. 3, 20.

“... igual les tiramos un TAR. Derrepente una tiene diferencias con la fono... “lo dijo de manera diferente”. También aplicamos la prueba de precálculo, aplica la prueba de funciones básicas. Al inicio y después al final”. Ent. 6, 37.

Sin embargo, pese a las diversas evaluaciones, las únicas evaluaciones sistematizadas cuantitativa y cualitativamente, son el diagnóstico fonoaudiológico y la reevaluación, las cuales están normadas por el Decreto que rige las escuelas. No obstante, dichas evaluaciones pueden determinar las percepciones que tienen las profesionales sobre las capacidades y logros futuros de los estudiantes.

Por otra parte, el control de los procesos evaluativos es variable, ya que en uno de los casos estudiados la Jefe de la UTP, señala que el leccionario es un instrumento válido para constatar si los niños están aprendiendo. Ya que una de sus funciones es revisar el leccionario (libro de clases), el cual es el registro de lo realizado por las docentes en la clase diaria, al encontrar en los registros una progresión de los contenidos. Señala además que los niños están aprendiendo cuando obtiene el nivel logrado en las listas de cotejo. Lo cual da muestra de una falta de rigurosidad en la evaluación pedagógica.

¿CÓMO SABES TÚ QUE LOS NIÑOS ESTAN APRENDIENDO?

“Al revisar los libros en las actividades que se hacen en los leccionarios cuando yo veo que hay cada día al revisar hay una especie de secuencia de lo que se esta haciendo a lo mejor empezaron enseñándole no sé po...el cero y ahora vamos en el cinco...()... cuando realizo evaluaciones también las evaluaciones del proyecto al final yo veo que si hay que evaluar a un niño le poni logrado en la mayoría de los estos... ahí esta logrado, el niño está aprendiendo”. Ent. 5, 53- 54.

En general, las escuelas que conforman la muestra, no presentan una sistematización de las evaluaciones mensuales. Muchas de las evaluaciones son aplicadas con criterios que son informados de manera informal en las reuniones técnicas. Consideran el proceso evaluativo bajo el enfoque del déficit, adaptando a la medida de los límites de los niños.

4.4.8. Logros Institucionales.

Los Logros Institucionales, considerados como los *Resultados obtenidos en las Pruebas de Admisión o selección* para el ingreso a establecimientos de educación regular; son una preocupación para las directivas, ya que podrían constituir un sistema de medición del trabajo de la organización. Incluso puede visualizarse como la Proyección de los Alumnos de Escuela de Lenguaje.

En la actualidad las mediciones tanto nacionales (SIMCE), como internacionales (PISA, TIMMS), han influido en las decisiones que toman los centros escolares, ya que intencionan los objetivos educativos tras la persecución de dichos resultados. Lo cual, no es ajeno a la escuela especial de lenguaje, debido a que estos establecimientos pretenden atender alumnos con TEL y prepararlos para su inserción en la educación regular.

En la representación simbólica de las Directivas sobre los logros institucionales; los Resultados obtenidos por los alumnos de la escuela en Pruebas de Admisión o Selección escolar, tiene directa relación con la medición de su trabajo. Por tanto, es posible apreciar preocupación por los resultados obtenidos por sus estudiantes, al egresar de la escuela. Preparan a los niños para que rindan en exigentes pruebas de selección, tanto en colegios particulares pagados como en establecimientos municipales. Lo que podría constituir una medición del trabajo de la escuela.

“... puedo hablar de mi experiencia y de la experiencia de las escuelas donde yo me formé como profesora. Ya, nosotros desarrollamos y preparamos a los niños para rendir las pruebas, nosotros enviamos niños a colegios particulares topísimos te estoy hablando del Greinch, te estoy hablando del Red Land School, ya?... ósea ese es un parámetro, así como quedan en un colegio municipal, también quedan en un colegio particular pagado... ósea ese es para mí un sistema de medición de calidad de mi trabajo. Ent. 3, 50.

Por otra parte añaden que además de obtener buenos resultados, sus alumnos son beneficiados de manera integral, al recibir una formación cognitiva y conductual; ya que señalan que en su paso por la escuela, los niños adquieren estructura de colegio; hábitos, reglas, horario, entre otros. A ello atribuyen el hecho de que sus estudiantes puedan ser seleccionados en colegios de tipo instruccional.

“Aparte de formarlos en la parte cognitiva...salen con hábitos, salen con reglas, yo no funciona como jardín, salen con estructura de colegio, trabajo con horario de colegio, con reglamento de colegio... quedan en colegio de carabineros, escuelas de militares, colegios que son súper instruccionales ... ese para mí es un buen medidor de que tenemos una buena línea de trabajo... Algunos se van de aquí con trastorno pero quedan igual, por que cumplen con los objetivos. Cumplen con las pruebas de diagnostico que son bastante difícil...”. 3, 51.

4.4.9. Debilidades Escuela de Lenguaje.

Para las directivas las Debilidades Escuela de Lenguaje serían; por una parte, consideran que sería ideal que sólo llegaran a la escuela alumnos con TEL, que no presentaran además otro trastorno o dificultad. No porque no se esté en condiciones de trabajar con ellos, sino porque se complica el trabajo de plan específico y pedagógico.

"... sería más ideal, que no hubiesen niños con otro grado de dificultad, con otro trastorno, no es porque una no esté capacitado para trabajar con ellos, sino porque siempre hay algo que tienes que dejar de lado, o trabajas con él o con los otros 10". Ent. 4, 81.

Las Jefas de la Unidad Técnica Pedagógica, señalan que para su desempeño profesional es importante que se evalúe su trabajo, que se les indique lo que pueden mejorar.

"... yo necesito que como me evalúen, me entiendes aquí como que no hay una evaluación del trabajo que uno hace en el fondo, aquí lo creo que falta para que sea un buen trabajo yo creo que es eso que haya como en la parte de gestión de dirección, un trabajo como más de formal en la parte de evaluación... y que la parte de dirección también se más coordinada con lo que uno hace, que se meta como más en el tema, no se confíe tanto en lo que yo estoy haciendo, que este más metió y que entre los dos haya un trabajo mas de coordinación, más de en relación a mi trabajo específico me entiendes... eso que yo creo que falta como de... es que yo no lo tengo como una retroalimentación directa de la jefatura, me entendí... yo no sé... en el fondo lo que me falta es que me digan lo que puedo hacer mejor, lo que estoy haciendo mal, como que eso en el fondo"... Ent. 5, 86.

Una debilidad de la escuela puede ser, no tener redes donde derivar a los niños con TEL no superado en kinder que no esta preparado para insertarlo en educación regular o con problemas conductuales. Otra debilidad podría ser la poca experiencia de las profesoras, la falta de articulación en el trabajo del equipo, desde el director a las profesoras y por supuesto, que no se integre a los padres en el proceso.

"... trabajamos muy aisladas nosotras no tenemos ese lazo de derivar a el niño así ... tengo un niño que no esta preparado para insertarlo a un sistema regular pero no tenemos tal lugar pa llevarlo así...yo creo que en esa parte estamos cojeando... nos falta como los lugares para derivar al niño derrepente no sabemos donde pueden ir, casos de niños que tienen por ejemplo aparte de su problema de leguaje asociado con problemas conductuales, derrepente ahí estamos como pero los niños que si salen de alta de acá creo que si están preparados, yo creo que más que otros niños a lo mejor de un jardín infantil". Ent. 5, 64.

PARA REALIZAR TU TRABAJO CUALES SON LAS ADVERSIDADES QUE TU TE ENFRENTAS FRECUENTEMENTE?.

"Puede ser a lo mejor la poca experiencia de algunas profesoras, poca habilidad también de alguna, cuando hay poco también ... cuando veo que no hay mucho interés tampoco idear hacer cosas distintas, eso creo que pueden ser ...y también la gestión que se hace a nivel de dirección con el director, también a lo mejor el mío es muy aislado o en la parte mía pedagógica, yo la tengo muy poco reforzada por parte de dirección, el trabajo que yo hago a lo mejor se aísla mucho, entonces no hay como una coordinación"... Ent. 5,80-81.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA
SIGNIFICADOS OTORGADOS POR LAS DIRECTIVAS DE LA MUESTRA A LOS ROLES PROFESIONALES Y A SU DESEMPEÑO	Rol Dirección
	Rol Jefe Unidad Técnica Pedagógica
	Rol Profesora Diferencial
	Rol Fonoaudiólogo
	Marcos Curriculares
	Planificación
	Evaluación
	Logros Institucionales
	Debilidades escuela de lenguaje

4.5. SIGNIFICADO OTORGADO POR LAS PROFESORAS DIFERENCIALES AL DESEMPEÑO DE SUS ROLES PROFESIONALES.

4.5.1. Rol Unidad Técnica Pedagógica.

En cuanto al Rol Unidad Técnica Pedagógica, las docentes le atribuyen la responsabilidad de la realización de la Gestión Curricular de la escuela, que para las profesionales implica; enmarcar objetivos por niveles, buscar contenidos, metodologías, estrategias, contactos, invitar a los apoderados, exigir a los profesores, buscar recursos para actualizar las competencias docentes. Reorganizar el ámbito pedagógico y la generación de redes de apoyo.

"... tiene muchas cosas que hacer ... desde buscar contactos para... una salida pedagógica... desde una invitación a los apoderados a la escuela... desde unificar contenidos para los niveles... desde exigir a los profesores ... buscar recursos que nos ayuden a nosotras como profesoras a tener más conocimiento de las actualizaciones con respecto a la educación como mapas de progreso"...
GF 1, 124.

4.5.2. Rol Profesora Diferencial.

En relación a la definición de su Rol como Profesora Diferencial las docentes señalan que; la profesora se encarga de desarrollar habilidades, y para ello cada una tiene su propia metodología, la cual ajusta al nivel de sus alumnos, debe adaptarse a los niños, cómo ellos aprenden es como ella trabajará.

"Bueno estamos trabajando como, contenido hay unidades, y esas unidades están basadas en las habilidades, en si que promueven las bases curriculares...()...entonces si yo tengo un nivel de niño mayor, yo tengo que desarrollar esas habilidades que me promueven las bases y lo hago de acuerdo al nivel de complejidad que yo tengo que ir trabajando con mi niño. Si yo veo que el medio mayor llega bajito voy a empezar de lo mas simple hasta llegar a lo mas complejo, así lo trabajo yo. Pero son habilidades específicas que yo sé que tengo que trabajar, y cómo las trabajo?... de acuerdo a las necesidades que yo veo con los niños". GF 1, 18.

Las profesoras por formación profesional se esfuerzan por lo didáctico, por la reeducación, derivaciones, de tener un perfil clínico, trabajar como equipo multidisciplinario.

“... yo siento que igual uno tiene esa cosa de formación profesional también... yo creo que una se esfuerza por todo lo didáctico...por hacer las reeducación, derivaciones, un perfil clínico, ver al equipo multidisciplinario, mucho training”... GF 2, 75.

Las docentes señalan que podrían hacer mucho mejor el plan específico, pero el tiempo no alcanza, es necesario ser metódica para que el niño adquiera un fonema. Si la docente no es metódica, el niño puede demorar más en sus logros, preocupación constante de las docentes. Plantean además, que todos los niveles deberían trabajar con los mismos objetivos, lo que no debiera depender de cada Tía. Que estén todos los cursos nivelados, constituye un trabajo profesional, que permitiría una adecuada continuidad sin repetir contenidos.

“Se hace el trabajo de acuerdo a lo que tú vas viendo, a las necesidades de los niños, pero derrepente esto igual les juega como en contra...()... mi compañera acá puede avanzar o tomarse un objetivo mucho mas amplio porque ella siente que ella va a ir avanzando con sus niños y todo, en cambio mi curso a lo mejor no pero tenemos el mismo nivel, entonces ahí como... como... cosas de contradicción, porque como escuela tampoco podemos tirar unos niños para arriba y otros para abajo me entiendes... como que no puede haber yo creo que tanta desnivelación entre los niños”... GF 1, 51.

4.5.3. Marcos Curriculares.

Como Marcos Curriculares se consideran; Bases Curriculares de la Educación Parvularia, Programas Pedagógicos NT1- NT2 y Mapas de Progreso.

Las opiniones respecto de las B CEP son diferentes; por una parte hay profesoras que les agradan, y por otro lado, quienes no las consideran como un buen instrumento curricular. Por una parte, algunas docentes señalan que las B CEP son una guía, una orientación para las docentes. En ellas es posible encontrar habilidades a desarrollar, no contenidos. Lo que puede generar confusión, ya que las docentes tienden a buscar contenidos. Son amplias dan mucha libertad, su organización permite ser flexible, ir de lo general a lo específico, utilizando lo pertinente según características y necesidades de los niños, por la diversidad que se tiene en las aulas.

“A mi me gusta... a mí me gusta porque pienso que te permite ser flexible...()...Te permite ir de lo específico a lo general, sobre todo pal plan general e individual... me entendí? GF 2,61- 62.

Por otra parte, las docentes señalan como debilidad en el uso de las B CEP, el hecho de que son un marco regulador demasiado amplio, en general no resultan muy prácticas para la profesora diferencial, porque las deben adaptar y/o articular con los objetivos que persiguen; estimular, reeducar y potenciar el desarrollo del lenguaje, con la realidad y déficit de los niños que atienden. Las B CEP promueven actividades, pero no señalan cómo se debe trabajar. Son limitadas, no tienden al desarrollo de todas las capacidades de los niños. Por lo que su uso queda a criterio de la profesora.

“Yo considero que son muy amplias y pocas especificas porque deberían ir cambiando cada cierto tiempo, porque los niños van evolucionando, porque ahí hay cosas muy antigua, por ahí deberían un poco modernizarse”. GF 1, 52.

Según las docentes a las BCEP les falta integrar a los niños con NEE y necesita una actualización, considerando los cambios que tienen los alumnos. Por lo que deben adaptarse para ser usadas en la escuela de lenguaje.

“Yo considero que son muy amplias y pocas específicas porque deberían ir cambiando cada cierto tiempo, porque los niños van evolucionando, porque ahí hay cosas muy antigua, por ahí deberían un poco modernizarse”. GF 1, 52.

Durante el año 2009, el Ministerio de Educación, publica los *Mapas de Progreso del Aprendizaje y los Programas Pedagógicos para; Primer Nivel de Transición NT1* y para el *Segundo Nivel de Transición NT2*. Frente a ello, las profesionales objeto de estudio, señalan que los Mapas de Progreso indican por tramos lo que los niños deben lograr según su edad. Y por otra parte, atribuyen que la elaboración, tanto de estos programas como de los Mapas de Progreso, se realizó para ordenar los aprendizajes de los preescolares, y para asegurar la actualización de contenidos. De paso, señalan, que el MINEDUC trata de preparar en forma ordenada alguna reforma que se viene, para dejar encaminado por etapas. No existe un programa de estudio específico para el Nivel Medio Mayor.

“... si tu miras los mapas de progreso, dicen “hacia los tres años los niños deben aprender”... yo creo que están tratando de preparar en forma ordenada alguna reforma que se viene... para dejar encaminado y por etapas poh... porque igual tú decis “Ya pinte una lámina”, y ¿qué es lo que implica pintar una lámina?”. GF 2, 118.

“Por que igual están tratando de ordenar, para que ya no se estén pasando los contenidos de hace 5 mil años atrás... porque igual hoy en día, un contenido que uno lo veía en 7º básico, ahora lo están viendo en 3º básico. Ósea igual los contenidos tienen que ir avanzando de acuerdo a las características de los niños... ahora sí creo que los contenidos se están acotando cada vez más”... GF 2, 120.

4.5.4. Planificación.

La Planificación del Plan General según las Profesoras, depende de la escuela, cada escuela tiene su Proyecto Educativo Institucional, el que orienta una forma de trabajar. Se realiza de acuerdo a la unidad que se esté por realizar en la escuela, utilizando las BCEP o los Mapas de Progreso. Instrumentos que deben ser adaptadas a la realidad de los niños, ya que dichos marcos curriculares no consideran las NEE, ni los aspectos relacionados con el desarrollo del lenguaje.

Al planificar las profesoras lo hacen pensando en las características de su curso, por lo cual los objetivos, las habilidades específicas y actividades se deciden considerando la realidad de cada curso, según las necesidades que se aprecian en los niños. Dichos objetivos, habilidades y actividades se plantean de manera progresiva, de lo simple a lo más complejo, aplicando el mismo criterio en la evaluación. También se considera en la planificación el proyecto a realizar.

Para Planificar utilizan las BCEP o los Mapas de Progreso, las cuales deben ser adaptadas a la realidad de los niños, ya que dichos marcos curriculares no consideran las NEE, ni los aspectos relacionados con el desarrollo del lenguaje. Los objetivos se sacan de

las BCEP, las actividades se crean adecuándolas a las necesidades del curso. También se considera en la planificación el proyecto a realizar.

“Bueno estamos trabajando como, contenido hay unidades, y esas unidades están basadas en las habilidades, en si que promueven las bases curriculares...()...entonces si yo tengo un nivel de medio mayor, yo tengo que desarrollar esas habilidades que me promueven las bases y lo hago de acuerdo al nivel de complejidad que yo tengo que ir trabajando con mi niño. Si yo veo que el medio mayor llega bajito voy a empezar de lo mas simple hasta llegar a lo mas complejo, así lo trabajo yo. Pero son habilidades específicas que yo sé que tengo que trabajar, y cómo las trabajo?... de acuerdo a las necesidades que yo veo con los niños. A mí me gusta trabajar como las inteligencias múltiples, yo lo definiría así, y ese trabajo desde esa perspectiva. Si hay alguno que aprende con la música trabajo con la música, si hay otro que aprende observando y haciendo cosas, jugando, dramatizando desde esa perspectiva, de acuerdo a los niños yo me adapto a los niños, como ellos aprenden, es como yo voy a trabajar con ellos, los contenidos que yo quiero promover basado en las habilidades de las bases curriculares”. GF 1, 18.

“...en general las planificaciones del aula se hacen pensando en las características de los niños...por ejemplo si yo tengo en mi aula un niño que tiene necesidades educativas especiales a ese niño yo le voy a aplicar una...una evaluación diferenciada por ejemplo... o voy a bajar el nivel de exigencia”... GF 2, 21

4.5.5. Metodología del Plan General.

En relación a la Metodología del Plan General es para las docentes uno de los pilares de su ejercicio profesional. En el plan general se trabajan todos los contenidos que estipulan el marco curricular y las unidades que programa cada escuela, según el nivel y edad de los niños. En la escuela de lenguaje se trata de enfocar en el desarrollo del lenguaje. Ahora bien, cómo se desarrolla el plan general depende de cada profesora.

“El plan general es el plan pedagógico que le corresponde a los niños según la edad y esta estipulado en las bases curriculares que entrega el ministerio de educación. Podríamos decir que son los contenidos que ellos tienen que tener de acuerdo a la edad que tienen, ese sería el plan general claro nuestra escuela lo tratamos de enfocar igual al lado del lenguaje...()... pero bueno en general el plan pedagógico es eso, es como los contenidos que se les entrega que deberían tener a la edad”. GF 1, 2.

“No las bases curriculares te promueven actividades te dan ideas, exactamente pero no como hacerlo, por eso que como ustedes decían, depende de la profesora como lo quiera trabajar”. GF 1, 21- 22.

Para el desarrollo del plan general, se considera importante que sea clase didácticamente enriquecedora para los niños y niñas. Indican que debe realizarse de la manera más lúdica posible, integrar el juego, la canción, permitirle a los niños experimentar y manipular lo que están trabajando, que sea lo más vivencial posible. La lámina es el material más usado, siempre se trata de eliminar, pero siempre suelen usar la lámina, por lo concreto; facilita la explicación de contenidos. Constituyéndose como el recurso didáctico por excelencia.

PO2:“Haber, yo trato de ser lo más lúdica posible, sin dejar...ósea igual caigo en la lámina y eso, pero como parte del sistema, pero igual trato de integrar harto el juego, una canción. Tratar de experimentar con ellos...()... en definitiva que sea lo más vivencial posible. Y lo más lúdico posible

sobretudo porque son chicos...pero sin duda, creo que una siempre tiene la intención de eliminar la lámina, de innovar, pero finalmente una siempre cae en eso"...GF 2, 50.

Para desarrollar su clase, cada docente tiene su propia metodología. Comparten un modelo de planificación, la cual es supervisada por el gabinete técnico. No obstante, la didáctica de su trabajo, como generan nuevos aprendizajes en los niños, el "trabajo de campo", como diría un investigador de las ciencias sociales, es responsabilidad de cada docente. La implementación curricular es una decisión y un proceso centrado en las docentes, quienes señalan que al desarrollar una clase deben considerar las características y necesidades de los niños, para buscar la metodología más apropiada para ellos.

"Cada una tiene su propia metodología que utiliza para pasar los contenidos se planificar mensualmente pero en el fondo uno ve como lo va a transmitir claro utilizamos los mismos contenidos para planificar en ese sentido...()... pero ya como tu trabajes tu planificación, como tú te desenvuelvas con tus alumnos dentro de tu sala, porque además tu tienes que ver el nivel que tengas de tus alumnos... ahí entramos igual a ver lo que tengamos". GF 1,15.

En cuanto a metodologías, las docentes mencionan diversas posibilidades. Señalan que pueden iniciar el trabajo, presentando los objetos de estudio en abstracto, pero luego, bajar a lo concreto, con preguntas como; ¿quién ha visto?, ¿quién ha tenido?, ¿quién ha imaginado?, para invitar a los niños, a pensar, reflexionar y que intenten responder. Después se puede hacer el enganche de activar conocimientos previos de lo que se pretende enseñar.

"... trabajo mucho en abstracto, pero luego lo bajo a concreto... y les pregunto ¿quién ha visto?, ¿quién ha tenido?... ¿quién ha imaginado?... entonces todos tratan de dar sus respuestas, y después de que trabajo eso... en general... trato de hacer el enganche... de activar conocimientos previos de lo que yo quiero que aprendan... y si son muy dispersos... yo ya tengo incorporada una forma de trabajo... entonces si trabajo ellos saben que deben preocuparse del nombre, etc. Así todos terminan más o menos en un ritmo parejo, algunos se paran y dicen Tía corrijo... y se paran a revisar su trabajo... y trato de evaluar altiro". GF 2, 57.

También señalan alternativas más convencionales, como por ejemplo, el juego o una clase expositiva, destacando la importancia desde los primeros años, los niños y niñas se habitúen al sistema escolar.

"Bueno yo uso el juego, pero hay veces en que igual uso... clase expositiva con los niños, para que en un tema que presten atención y sepan que tienen que estar en el ambiente de clases, digamos juego mucho con imágenes, con paneles, que ellos saquen pongan, algo como decía mi compañera haciendo la música también"... GF 1, 45.

Otro punto de relevancia es cómo ellas enfrentan la diversidad que encuentran en las aulas, debido a los diferentes ritmos de aprendizaje de sus estudiantes. Señalan que los alumnos que aprenden a un ritmo más lento, necesitan más apoyo y trabajo específico con la docente. Ese esfuerzo por atender las necesidades de los estudiantes con aprendizaje más lento, traducido en la creación de diversas actividades; nuevo material de trabajo, implementación de otras metodologías, construcción de juegos, etc., termina

beneficiando al resto del grupo. Señalan que su trabajo parte de la base de que atienden a niños con TEL, no se trata de alumnos con déficit cognitivo, por lo que concentran sus esfuerzos en que sus alumnos avancen. Todos los alumnos se enriquecen con el esfuerzo de la profesora por buscar la forma más adecuada de cómo sus estudiantes pueden aprender. Para ello la flexibilidad de la docente es fundamental, desarrollar la sensibilidad para captar la manera más efectiva de cómo aprenden sus estudiantes, es fundamental en su quehacer profesional.

“... ese grupo el que le cuesta más es con el que yo hago un mayor trabajo con ellos, y como yo trabajo más con ellos, los demás se ven beneficiados de esto, porque hay que hacer más material concreto, hay que mostrarle más cosas, hay que bailar más, hay que hacer mas mímica, hay que hacerles mas teatro, y buscando la forma de que ellos puedan aprender... y en esa diversidad y en ese enriquecimiento se favorecen los demás así lo veo yo”... GF 1, 55.

“Partimos de la base también, que en la escuela de lenguaje son niños normales que tienen dificultades en el lenguaje. Ósea no estamos hablando de alguien que tiene deficiencia...entonces”... GF 2, 29.

Como reflexión general, la visión de las docentes es que los cursos nunca son nivelados, algunos estudiantes pueden avanzar mucho más rápido que el resto, y otros, necesitarán más ayuda y apoyo para concretar nuevos aprendizajes. Lo que para ellas es un aspecto fundamental ya que lo señalan como respeto a la diversidad.

“... yo no me pongo limites, esa es la otra cosa yo con los alumnos más aventajados avanzo, avanzo, avanzo, avanzo porque o si no.. yo jamás en mi vida he tenido en mi sala un curso nivelado, nunca, de hecho tengo un kinder y tengo alumnos que todavía están... conocen vocales escriben sus nombres, ya de ahí a la consonante M pa mi maravilloso, saber pero en cambio yo en mi medio mayor conocimiento en vocales, están escribiendo palabras significativas, sus nombres, están escribiendo mamá, están escribiendo papá, me entendí entonces no tengo limites, nunca tengo el equilibrio en mi sala, jamás lo he logrado, tengo unos que se dispararon y otros que avanzaron lento como la tortuga, pero ahí uno tiene que ir desarrollando las habilidades, y ahí esta también la diversidad, el respeto a la diversidad”... GF 1, 53.

En general no existe una metodología establecida ni por el decreto 1300, ni por las escuelas que participaron de la investigación. Por lo que, tienen completa libertad para utilizar las estrategias que ellas estimen convenientes. Destaca de la visión que las docentes tienen de su trabajo en plan general debe ser lúdico y flexible, considerando las características y necesidades de sus estudiantes.

4.5.6. Evaluación.

Dentro de los discursos construidos en los grupos focales realizados por las profesoras diferenciales, no podría faltar la Evaluación. En éste punto, las docentes describen la evaluación pedagógica, que en muchas ocasiones deben adecuar según sea la necesidad educativa especial que presente un estudiante. Por lo que además de referirse a las evaluaciones pedagógicas habituales, se revisará lo que ellas señalan que ocurre cuando se encuentran frente a un niño o niña que, tras varios monitoreos, de los logros

que pueda presentar, se concluye que es preciso adaptar la evaluación; lo que ellas bien denominan como *Evaluación Diferenciada o Adecuación Curricular*.

En la *Evaluación*, según Profesoras; se parte de la base de que a las escuelas de lenguaje asisten niños normales con trastornos de lenguaje, no se trata de de niños con NEE permanentes. La evaluación depende del contenido visto, si se tiene un niño con otras NEE además de su TEL, se le aplica una evaluación diferenciada, se le baja el nivel de exigencia.

"...en general las planificaciones del aula se hacen pensando en las características de los niños...por ejemplo si yo tengo en mi aula un niño que tiene necesidades educativas especiales a ese niño yo le voy a aplicar una...una evaluación diferenciada por ejemplo... o le voy a bajar el nivel de exigencia"... GF 2, 21.

El instrumento utilizado para la evaluación pedagógica es la *Lista de Cotejo* que se utiliza como evaluación mensual; donde registran el desempeño de sus estudiantes en relación a los objetivos planteados. Dicho registro tiene un carácter más cualitativo que cuantitativo, señalando los conceptos Logrado, No logrado o En desarrollo. Dicha lista de cotejo, incluye todo lo realizado en sala por las docentes; por lo cual ellas deben considerar las habilidades trabajadas y los logros alcanzados por sus estudiantes. Las docentes deciden qué es lo que evaluarán en cada pauta, en la cual plasman todo lo observado durante el trabajo de aula, considerando los indicadores que llevaría el informe trimestral. La profesora evalúa en el momento y al hacer el informe.

¿CÓMO EVALUAN EL APRENDIZAJE DE SUS ESTUDIANTES?

"Lo hacemos con una lista de cotejo, para tener una pauta de evaluación donde ponemos los objetivos que nosotros queríamos lograr y vemos ahí, si lo lograron o no o a lo mejor está en desarrollo"... GF 1, 87- 88.

"... en la lista de cotejo en el informe ahí plasmó los objetivos que quería lograr, pero durante... para poder saber si realmente eso objetivos están logrados observación directa... trabajo diario, si trabajo diario, pero no tengo ningún instrumento... creo que sería bueno si tenerlo...()... tú tomas tu pauta de evaluación, tu lista de cotejo y ves si lo logro, pero creo que hay detalles que se te pueden ir de tus niños también...()... no sé si una bitácora o no sé pero algo que supiéramos que en realidad que este niño este día a lo mejor cada yo creo que cada actividad debería tener su lista de cotejo".

GF 1, 101.

P03:"Buena, en la lista nosotras plasmamos lo que observamos, pero mucho de eso lo tenemos ya en la retina... aplicamos mucha observación directa, que es súper válido también"...

P02:"Yo igual me apoyo con cuaderno, allí yo registro todo lo que observo"... GF 2, 104-105.

El procedimiento evaluativo más utilizado es la observación directa. Otros procedimientos mencionados por Profesoras Diferenciales, son la Metacognición y el juego, el que realizan sin que los niños se den cuenta.

"Yo lo evaluo a través del juego, el juego, ósea para mí la pauta es donde yo plasmo lo que el niño logro, solamente pero yo realizo cuentos, tarjetas, lo que tengo ... eso" ... GF 1, 94.

"Yo uso mucho la metacognición, ósea ... trabajamos todos los días, todos los días hacemos el recuento de lo que hicimos, buscamos cosas sencillas, revistas, láminas que ellos han hecho, ese tipo de cosas, entonces constantemente se está evaluando al niño y ahí voy viendo los avances y si puede pasar a otro contenido también" ... GF 1, 96.

La evaluación de las docentes debe ser acorde con la planificación, aunque en ocasiones se avanza más de lo que se tenía planificado. En ese sentido es favorable que las docentes construyan su propia pauta de evaluación.

“Mira tenemos una pauta, esa pauta es larga, pero me permite a mí, elaborar los informes... aquí todas tenemos una evaluación acorde con tu planificación, pero resulta que a veces avanzaste más de lo que tenías pensado. Te das cuenta de que trabajaste una habilidad que esta dando vuelta y no estaba en tu planificación de trabajo. Pero no importa por que a veces, ni siquiera la tenías pensada... y si yo hago mi propia pauta, me permite incluirla ahí poh... cachai?”. GF 2, 59.

La evaluación diferenciada es uno de los aspectos considerados en las adecuaciones curriculares; lo que es mencionado como un componente de la formación profesional inicial de las docentes. Lo que asocian de inmediato con la adecuación de objetivos, con proponer otra alternativa.

“...ahora igual poh... no sé por lo menos en la formación que recibí yo en la universidad, a mí se me hizo adecuación curricular, por lo tanto, uno sabe que realmente de un documento, uno va a tener que adecuar objetivos, proponer”...GF 1, 73.

Sin embargo, son un elemento que aparentemente no resulta muy formal, debido a que no cuentan, con instrumentos donde puedan plasmar las evaluaciones diferenciadas. Restándole formalidad a un recurso propio de la educación especial.

PO2: “... el tema de las adecuaciones yo lo encuentro complejo la verdad...()... no hay un instrumento en donde tu puedas plasmar esa evaluación diferenciada... porque por ejemplo si tu vas a hacer el informe... aquí todos los informes son iguales. Entonces hay habilidades que tu no puedes poner descendidas, aunque el objetivo este claro, me entendí?... GF 2, 23.

PO4:“Entonces claro, este trabajo se hace entre comillas, entre tú y el niño, formalmente no hay nada donde tu puedas plasmar ese proceso”... GF 2, 24.

4.5.7. Proyección de los Alumnos de la Escuela Especial de Lenguaje.

Otro tema que emerge del discurso es la Proyección de los Alumnos de la Escuela Especial de Lenguaje. Ante lo cual las docentes señalan que; los niños que egresan de la escuela de lenguaje, son mejor preparados que un jardín infantil para enfrentar al sistema escolar; salen con otro hábito, con actitud de trabajo, porque trabajan con horarios y rutinas. La escuela de lenguaje, presenta además otras ventajas; por ejemplo, es más fácil detectar las debilidades de cada niño, y la profesora se dedica a reforzar esa debilidad.

“A ver, yo pienso que en muchas ocasiones, sale mejor preparado un niño de una escuela de lenguaje que de un jardín infantil. Sabes por que?, yo creo porque aquí es más fácil ver las debilidades de cada niño, entonces uno se la juega reforzando esa debilidad...()...Pero sin duda, a mí la experiencia me ha demostrado que los niños salen mejor preparados que si salieran de un jardín infantil”. GF 2, 123.

Las docentes comparan el trabajo realizado dentro de las escuelas de lenguaje, con las que son realizadas en los jardines infantiles. Destacando el trabajo realizado por la escuela, en base al dominio de competencias adquiridas por la profesora diferencial

durante su proceso de formación. Las cuales serían desplegadas ante la dificultad específica de un alumno, encontrando la estrategia más apropiada según su necesidad.

“Es que yo creo que por tu formación inicial, tu dominas otros aspectos. Por que uno a veces se encuentra con niños que les cuesta, les cuesta, les cuesta... pero como tú tienes otro ojo, tú trabajas con un enfoque más cognitivo. Y eso una parvularia no lo va a hacer... porque en definitiva eso te da un plus, que te permite trabajar con otras estrategias. Que te permite dar otra vueltecita para llegar al mismo punto, me entendí?”...GF 2, 126.

En definitiva la proyección de los alumnos que en un minuto pasan por una escuela de lenguaje, según las docentes, resulta favorable debido a que son atendidos por profesionales que cuentan con un dominio de estrategias que facilitarían el desempeño académico de los estudiantes, y por otra parte, la superación de su TEL.

4.5.8. Representación de la visión de los padres.

La representación que entregan las docentes, sobre la visión de los padres respecto de la educación de sus hijos es; que para los padres, lo importante es que los niños aprendan a leer. Debido a que desconocen la importancia del tratamiento fonoaudiológico y específico individual realizado por la profesora especialista.

“... fuera de la escuela, en la visión de los papás ¿qué es más importante que tu hijo aprenda a leer o que sepa la A, la E, la I, la O ó la U?... para ti...como terapia digamos, para ti es importante que el niño adquiera un fonema...porque es lo que en ese momento el niño tiene que aprender... cachai?”. GF 2, 91.

“... gestión curricular también tiene que ver con las estrategias a usar en determinado caso, las redes de apoyo, los tipos de apoyo que se les da a la familia; porque a veces los papás no tienen idea de lo que es un TEL específicamente y si lo saben de esa manera se involucran”... GF 2, 112.

Otro aspecto importante a considerar es que los padres también pueden aportar elementos valiosos a la hora de evaluar tanto el tratamiento como el proceso educativo, ya que comúnmente retroalimentan a las docentes y les comentan los avances apreciados por ellos en sus hijos.

“Yo creo que los papás...los papás son evaluadores también porque dicen... oiga tía me quede sorprendía porque mi hijo sabe esto”. GF 1, 110.

4.5.9. Logros Institucionales.

Los Logros Institucionales, determinados por los *Resultados obtenidos por los estudiantes en las Pruebas de Admisión*, es posible encontrar la visión que se aporta en uno de los grupos focales. Donde se señala que las pruebas de admisión movilizan en la búsqueda de nuevos objetivos, por lo cual, no es suficiente orientar el trabajo en desarrollar los objetivos impuestos por la escuela, sino, por lo que es evaluado en las pruebas de admisión que rinden los estudiantes.

“... yo se que los alumnos van a egresar, y van a dar una prueba de admisión, es lo que a mi me ha hecho ir avanzando no con los criterios que hemos determinado aquí, sino que yo veo afuera... yo por ejemplo a Alejandro del medio mayor le pidieron escribir todas las vocales, discrimina

auditivamente, contar, escribir números, le fue súper bien en la prueba, me entendí?... entonces yo no estoy determinada por los objetivos de aquí de la escuela sino que yo veo afuera que es lo que le piden también”... GF 1, 59.

4.5.10. Limitaciones en la representación simbólica del rol profesional.

Otro tema relevante que emerge del material empírico durante el análisis son las Limitaciones en la representación simbólica del rol profesional de las profesoras diferenciales. Ello, tiene directa relación con los juicios que las docentes podrían emitir sobre las reales condiciones de sus estudiantes, las cuales sin lugar a dudas, influyen en sus decisiones. Del corpus se puede deducir que en ocasiones construyen prejuicios sobre los avances de algunos alumnos y/o cursos; pueden subestimarlos o exigirles más allá de sus capacidades.

P01: “Porque en abstracto, si tu tratas de explicarles esto es así, esto es así, tampoco te entienden, sin el monito... no te entienden...no van más allá poh...No usan mucho su imaginación”. GF 2, 49- 52.

Generalizar que “sin el monito no entienden”, que “no usan su imaginación”; es por lo menos, un juicio que subestima las capacidades de los niños. Y justamente, es en ésta etapa de desarrollo, fundamental que la familia, la escuela (o establecimiento educacional), y principalmente el docente a cargo, deben despertar o estimular la imaginación, aportando nuevas representaciones del mundo que le permitan al niño interpretar la realidad a través de imágenes mentales, lo que tras un proceso cognitivo, el niño o niña logra desarrollar su imaginación, para finalmente imaginar un determinado objeto, situación o problema. Por tanto, la docente no debiera suponer que los preescolares no usen su imaginación, ya que; dar la oportunidad de conocer, apoyar el proceso de desarrollo cognitivo, permitirle a los niños alcanzar dicho proceso; es también responsabilidad de la docente, lo que debe ser parte del trabajo realizado en el ámbito pedagógico.

Dentro de las diferentes tareas cotidianas que señalan realizar las docentes, se menciona el monitoreo de los aprendizajes logrados clase a clase, a través de la observación directa o la evaluación metacognitiva. No obstante, el trabajo con niños con NEE, y particularmente con TEL, implica un desafío que no siempre resulta fácil de lograr, ya que deben ser implementados diversos recursos y esfuerzos, que permitan a los niños alcanzar una nueva percepción del mundo a través del lenguaje. Esa es finalmente, una de las tareas a desarrollar en la educación preescolar.

“Por lo mismo, el hacer la evaluación previa a mi qué me permite... cuando evaluó en el minuto puedo ver el resultado de la clase... aunque a veces no me resulta, a decir verdad no siempre me resulta... porque es complejo pa ellos... pero cuando tengo tiempo si... cuando tengo tiempo repasamos qué hicimos primero, qué hicimos después, lo que más te gusto, lo que menos... pero tengo súper claro que con un medio mayor, esa habilidad, no está ni siquiera en pequeñas señales”... GF 2, 60.

“... Claro, aunque a veces tú te encuentras con cursos en la escuela de lenguaje que son un plato... ósea que tú, por más que te la juegues no vas a lograr lo avances que esperas”. GF 2, 123.

Parte fundamental de la labor pedagógica es algo señalado anteriormente por las docentes; adaptarse a las necesidades y características de los niños, buscando las estrategias más adecuadas según corresponda.

4.5.11. Debilidades de la Escuela de Lenguaje.

Como Debilidades de la Escuela de Lenguaje, las docentes señalan lo siguiente; tiempo para el plan específico, ausencia de una asistente de aula, consecuencias de una mala gestión.

El Tiempo, es un bien escaso y afecta directamente la realización del *plan específico*, termina incompleto y sin el logro de objetivos con los alumnos, sobre todo en los niños que presentan mayores dificultades, dejando a la docente con la sensación de que pueden hacerlo mucho mejor. Ya que deben atender al niño con el que están trabajando, pero atentas al resto del curso. No dedicarse cien por ciento a un niño deforma todo. Lo que señalan como una debilidad en su trabajo, ya que afecta directamente el logro de los objetivos, al no optimizar el tiempo de terapia en un trabajo metódico, focalizado y responsable.

“...tú necesitas a veces más tiempo para trabajar con algunos niños que les cuesta más... eso es súper importante, porque igual a veces tu quedas con el plan específico a medias... ()... y creo que si el ministerio no ve como obligación una asistente en el aula... es una falencia, una debilidad porque realmente uno no hace el plan específico como debiera ser responsablemente con los niños... me entiendes?... porque uno tiene que atender al niño con el que esta trabajando, pero mirando al de allá que no le pegue al que esta más acá... e igual una manda trabajo para la casa, para que los niños avancen, pero eso no siempre da resultado... el no poder dedicarse al cien por ciento a un niño deforma todo”. GF 2, 73

La *Ausencia de una Asistente de aula*, es una complicación que tiene directa relación con la debilidad anterior; con el uso del tiempo, tanto para realizar el plan específico individual; porque la docente debe continuar atenta al resto del curso mientras realiza el plan específico individual; como en el desarrollo del plan general, donde en muchas ocasiones ocurren situaciones imprevistas, relacionadas directamente con el bienestar e integridad de los niños y niñas. Por ello, una Asistente de Aula optimizaría tanto el tiempo de terapia como la normal realización del plan general¹⁵; sin embargo, el Ministerio de Educación no ve como obligación una asistente, lo que constituye una debilidad.

“...tú necesitas a veces más tiempo para trabajar con algunos niños que les cuesta más... eso es súper importante, porque igual a veces tu quedas con el plan específico a medias... ()... y creo que si el ministerio no ve como obligación una asistente en el aula... es una falencia, una debilidad porque realmente uno no hace el plan específico como debiera ser responsablemente con los niños... me entiendes?... porque uno tiene que atender al niño con el que esta trabajando, pero mirando al de allá que no le pegue al que esta más acá... e igual una manda trabajo para la casa, para que los niños avancen, pero eso no siempre da resultado... el no poder dedicarse al cien por ciento a un niño deforma todo”. GF 2, 73.

¹⁵ El que puede verse afectado cuando se presentan eventualidad con los niños; quieren ir al baño, se orinan en la ropa, o cuando algún niño se siente enfermo, entre otros.

"Igual por ejemplo se te hizo un niño y necesitas una tía que lo mude"... GF 2,74.

"... igual una tiene que perder tiempo en otras cosas... lavar dientes, limpiar potos, cambiar a los niños"... GF 2, 75.

"Una se prepara para hacer terapia, rehabilitación... y una auxiliar optimizaría el tiempo como terapéutico... si, porque una piensa, ¡¡pucha yo podría hacer un plan específico mucho mejor!!!... ¿qué pasa? Que el tiempo no te alcanza"... GF 2, 81.

En el Decreto no se menciona la contratación de una Asistente de Aula, lo que es atribuido a la baja cantidad de alumnos por sala, ya que en una escuela de lenguaje cada curso puede estar compuesto, por un máximo de 15 niños.

Otro aspecto señalado por las profesoras como debilidad en la escuela de lenguaje son percibidas como las *Consecuencias de una mala gestión*; ya que la gestión influye fuertemente en el trabajo de las profesoras, sobre todo en relación a los objetivos planteados para los niños.

Cuando las docentes aprecian que no se articulan los objetivos para los niveles; no cuentan con los objetivos claros para cada nivel, se genera una desnivelación entre los cursos, lo que produce una sensación de que se avanza con un grupo, pero se obstruye el avance de otros. Las docentes plantean que todos los niveles deberían trabajar con los mismos objetivos; estos no debieran depender de cada profesora. Que los alumnos estén nivelados según su curso, constituye un trabajo profesional, lo que permitiría una adecuada continuidad, sin repetir contenidos, sobretodo en el caso de niños que permanecen en la escuela.

"... yo siento que aquí se nivela para abajo, y siento que todo parte por el tema de gestión, porque aquí realmente como te digo, si la cabeza fuera para un solo lado, todos iríamos para un mismo lado, pero de repente la cabeza va para otro lado, y el cuello para el otro, ya de ahí para abajo estamos todos enredados...()... de repente mi compañera puede estar llevando a sus niños del mismo nivel que yo, ya en la escritura y yo recién viendo las vocales, por lo menos a mí esas cosas de repente... me incomodan, no por.. de ser yo profesionalmente, sino que siento que para donde vamos caminando todos? cual es el criterio que usamos como escuela?".GF 1, 126.

"... debería ser un trabajo profesional, que trabajáramos todos parejos... medio menor... no sé pu... medio mayor números del 1 al 3 y nociones espaciales... etc. Etc. Todo medio mayor parejo, sería mucho más cómodo para hacer un trabajo más continuo... que no tuviera que ver con que una tía quiere pasar los números del 1 al 10... y después no sé pu ... al año siguiente si le quieren pasar veinte números.. y así algunos papás no dirían "hay porque mi hijo esta viendo esto de nuevo si lo vio el año pasado?"... porque algunos papás dicen eso"... GF 2, 72.

La desarticulación entre los directivos es percibida por las profesoras cuando no se tienen criterios claros como escuela; cuando no se supervisa el trabajo realizado; cuando no se verifica si los objetivos de la planificación se cumplen o no; si la pauta de evaluación tiene los indicadores de la planificación, si está llena o vacía; en la falta de creación de nuevas y sistemáticos formatos de evaluación. O cuando se han solicitado indicaciones de cómo desarrollar una determinada actividad y no han tenido buenas respuestas. Ello produce en las docentes desmotivación y frustración, lo que genera a su vez, una sensación de que su trabajo pierde sentido.

“... yo... con la persona que realiza las gestiones aquí en la escuela, yo le he preguntado si realmente por ejemplo, nosotras necesitamos que los niños escriban las vocales, no porque a ellos no les corresponde todavía... entonces claro, porque después ellos van a llegar a pre kinder y va a ver lo mismo de nuevo, entonces cuál es el criterio que estamos usando acá en la escuela?...()... cada vez que los chiquillos salen de aquí de la escuela a postular a otras escuelas, de educación regular están necesitando y cada vez se están poniendo mas exigentes en cuanto a los objetivos en cuanto a los aprendizaje, entonces los chiquillos acá están a medio”... GF 1, 58.

Por ello, señalan las docentes, que terminan trabajando aisladamente cada una en su sala, haciendo lo que sienten que tienen que hacer. Dicha situación contribuye a que las profesoras que tienen el mismo nivel, puedan presentar desnivelación en los resultados de sus estudiantes.

“Uno se queda en la sala con sus niños enseñarles lo que teni que enseñarles y no meterte en el fondo en la parte de gestión, porque sabi que no vay lograr mucho, y cada una se queda en su sala y hasta ahí quedamos po”... GF 1, 145.

4.5.12. Sugerencias de las Profesoras.

Finalmente, otro de los temas mencionados por las docentes son sus sugerencias. Dentro de las concepciones que ellas forman sobre la escuela de lenguaje, sostienen que el trabajo de la escuela puede mejorar si se realizan algunas modificaciones, principalmente en la estructuración del trabajo técnico desarrollado por la escuela; un trabajo en equipo, con reuniones técnicas con una clara orientación a fortalecer sus prácticas docentes.

Al analizar el material empírico es posible apreciar una inquietud en las docentes, ellas manifiestan la urgencia de recibir un apoyo por parte del gabinete técnico, orientado a fortalecer el trabajo en equipo y sus prácticas docentes, durante las reuniones técnicas. Considerándolo como una de las necesidades que deberían ser cubiertas por el equipo técnico del establecimiento.

P 03: “Debería ser con un poco más de trabajo en equipo, en el fondo... estas reuniones técnicas tal vez deberían orientarnos a como podríamos desarrollar las actividades que vamos a realizar, ya como aquí ustedes pueden hacer tal idea, desarrollar inventar con unos materiales, trabajar como un poco en conjunto para ir educando a los niños”...GF 1, 137.

En definitiva, las docentes señalan que es necesario articular de forma adecuada el trabajo pedagógico, para fortalecer y potenciar el trabajo en colaborativo, de todos los profesionales de la institución, para el beneficio de sus niños y niñas.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA
SIGNIFICADO OTORGADO POR LAS PROFESORAS DIFERENCIALES AL DESEMPEÑO DE SUS ROLES PROFESIONALES	Rol Unidad Técnica Pedagógica
	Rol Profesora Diferencial
	Marcos Curriculares
	Planificación
	Metodología Plan General
	Evaluación
	Proyección de Alumnos Escuela de Lenguaje
	Representación de la visión de los padres
	Resultados Pruebas de Admisión
	Limitaciones de la visión profesional
	Debilidades Escuela de Lenguaje
	Sugerencias de las Profesoras

4.6. SIGNIFICADO OTORGADO POR LAS FONOAUDIÓLOGAS AL DESEMPEÑO DE SUS ROLES PROFESIONALES.

4.6.1. Rol Directivos.

Dentro de lo señalado por las fonoaudiólogas, es posible apreciar sus representaciones sobre el Rol de las Directivas, sin individualizar entre Dirección y la Unidad Técnica Pedagógica.

En las directivas, las fonoaudiólogas, destacan diferentes estilos. Por una parte, estilos muy directivos, con supervisión y planificación de cada acción o actividad. Todo muy organizado, sin embargo, dicha organización puede limitar el accionar de las profesionales.

Por otra parte, consideran estilo menos directivo, más liberal y espontáneo en cuanto a las posibilidades de acción de las profesionales. Las actividades resultan menos organizadas, menos pautiadas y planificadas.

Señalan que la escuela de lenguaje se encuentra preparada para nivelar a los estudiantes para que puedan entrar a primero básico. El enfoque que la escuela le de al proceso de enseñanza depende del trabajo de las directivas, de lo que ellas soliciten a las profesionales de la escuela.

“...la persona encargada de revisar las planificaciones que se lleven a cabo en ver los objetivo y los logros es la jefa de UTP...()... la directora pa mi siempre ha sido como más ejecutivo, el organizador, el gestor de los proyectos, pero la persona que tiene que estar a cargo de revisar la pega en si, siempre ha sido la jefa técnica, en todos los lugares donde yo he trabajado”. Ent. 1, 21.

“Si bueno en un lugar en particular es muy organizado, y a su vez esa organización tan pautiada te limita un poco, pero no es del todo maravilla...()... En el otro lugar es un poco mas espontáneo, por decirlo de alguna forma, ósea, es más abierto, un poco mas libre, hay mas libertades de poder desempeñar distintas labores, igual de cierta forma la cosas salen menos organizado menos pautiada no es tan planificado en ese sentido”. Ent. 1, 25.

4.6.2. Rol de la fonoaudióloga.

El Rol de la fonoaudióloga principalmente consiste en realizar las evaluaciones de ingreso de los alumnos, gestionar la planificación del plan específico, es decir, lo que corresponde a la terapia individual de los niños con TEL. Y finalmente, determinar el egreso de los niños en el caso en que hayan superado sus dificultades.

“... bueno primero que nada la evaluación de los niños...ya?...ver el ingreso, ver qué problema tienen cuando ingresan a la escuela, ver cuales niños son los que tienen más problemas de lenguaje o más leve, corresponde a la edad cronológica y eso... después de la evaluación, hacer el cuaderno de terapia...y cuando comienza el año hacer lo que corresponde a una terapia individual, bueno no, no en esta escuela no alcanza para terapia individual, pueden ser dos niños... y bueno al final la reevaluación y ver si el niño se va de alta...Ent. 7, 10.

En el ingreso ve específicamente qué tipo de TEL tiene el niño, en relación al puntaje obtenido y a la edad cronológica. El trabajo de la fonoaudióloga es exitoso cuando escucha hablar a un niño, cuando durante el año se observan avances significativos, está más hablador, se le entiende mucho más.

4.6.3. Debilidades en Formación de Profesoras.

Para las fonoaudiólogas, la fortaleza de las profesoras diferenciales es que deben ser especialistas en TEL, por lo que, las herramientas que no les pueda proporcionar el fonoaudiólogo, deberían ser proporcionados por la profesora.

Sin embargo, señalan que en general, entre las docentes, es posible apreciar bastante desconocimiento sobre; cómo se trabaja la terapia de lenguaje, los tipos de desarrollo del lenguaje, terminología, identificar la sintomatología, entre otros. Debido a que muchas profesoras fueron formadas para trabajar con otras discapacidades; Déficit Cognitivo (DM), Déficit Auditivo, Déficit Visual, Trastornos Específicos de Aprendizaje (TEA); no específicamente TEL.

En ocasiones la fonoaudióloga debe apoyar el trabajo técnico de las docentes, prepararlas para desarrollar diferentes objetivos; a reconocer el trastorno e identificar su sintomatología por ejemplo. Lo hacen porque necesitan que las profesoras dominen la terminología y el tratamiento, para realizar una terapia adecuada.

“...hay bastante desconocimiento de cómo se trabaja la terapia de lenguaje o de los tipos de.. de desarrollo que tú le puedes dar a ese aspecto en particular. Ent. 1,12.

“... no quiero sonar como despectiva, pero sí, muchas veces tienes que hacer como de profesora un poco como de enseñar un poco a hacer terapia de lenguaje, reconocer el trastorno, a identificar la sintomatología, porque como te repito hay bastante desconocimiento...()...también hay muchos profesores que llegan a la labor...()... no tienen precisamente la especialidad de trastorno de lenguaje...()... muchas veces tú te pillas con gente que no fue formada, por otra parte, para trabajar con niños con trastornos específicos del lenguaje, sino con otro tipo de discapacidades, por lo tanto tú tienes que partir de cero, de enseñarle como trabajar diferentes objetivos, muchas veces las profesoras no manejan la terminología...()... yo descanso en ellas por tanto yo necesito gente que en cierta forma se maneje con el.. con la terminología, se maneje con la pega digamos”. Ent. 1, 13.

Las fonoaudiólogas entienden que se trabaja con niños con mayores dificultades pero tienen la impresión de que la educación proporcionada por la escuela debería ser de calidad, independiente a que sean niños normales o con alguna dificultad, podría ser mejor.

4.6.4. Contexto Escuela de Lenguaje.

El Contexto Escuela de Lenguaje es una variable importante a considerar, ya que sin duda el entorno de los niños, compuesto por variables socioeconómicas y culturales, incide fuertemente en las oportunidades y posibilidades que tendrán los niños para acceder tanto a una terapia acorde a sus necesidades educativas especiales como a un proceso educativo exitoso. En nuestro país las escuelas de lenguaje reciben subvención estatal por cada alumno, siendo de esta forma atención gratuita para los niños y sus familias. Por tanto, todos los niños y niñas con TEL pueden acceder al servicio presentado por las escuelas especiales de lenguaje, independiente de la condición socioeconómica de sus familias.

En los casos estudiados en el presente estudio, los lugares donde se encuentran las escuelas de lenguaje tienen marcadas diferencias en el contexto socioeconómico. El contexto tiene mucha influencia en las familias de los niños. A estas escuelas asisten muchos niños que tienen TEL y son de escasos recursos.

Las comunas a las que pertenecen las escuelas estudiadas son La Florida y la Reina. La escuela ubicada en la comuna de la Florida el contexto es más vulnerable y difícil, los alumnos provienen de poblaciones cercanas a la escuela. En la Reina se ven realidades diferentes, hay mayor variedad de situaciones socioeconómicas entre las familias de los niños que asisten a la escuela; hay familias que tienen muchos recursos y familias que provienen de contextos vulnerables con diversas problemáticas sociales.

“En los lugares que trabajo actualmente que son en la Florida y la Reina, si tienen una diferencia un poco más marcada en el sentido del contexto socioeconómico. Te podría decir que la gente de la Florida es más vulnerable, ósea, el lugar igual es un poco más difícil, nos rodeamos de varias poblaciones hay muchos niños que tienen dificultades que son de más escasos recursos”.

“En la comuna de la Reina tengo como una dicotomía se podría decir, puede ser la palabra, o más bien ves realidades muy diferentes, en la Reina hay gente que... digamos, la gente que está en la comunidad educativa, se compone por gente que puede tener muchos recursos, y tener un buen pasar, pero también tengo niños que vienen de la población villa la Reina en particular...()... se ve pobreza tráfico y delincuencia”... Ent. 1,6- 7.

Las fonoaudiólogas señalan además que el servicio entregado por un fonoaudiólogo es un privilegio, ya que es un servicio costoso en el área privada. Un niño de bajos recursos no tiene acceso a una terapia fonoaudiológica de manera particular, por su alto costo. Tampoco pueden ir al sistema público porque no se cuenta con los profesionales necesarios para atender la alta demanda; fonoaudiólogos atienden sólo en hospitales (no se encuentran en consultorios ni centros de salud familiar), y las horas son escasas.

“...el hecho que un escuela especial proporcione la labor de un profesional como un fonoaudiólogo igual es un lujo, es un servicio caro en el área privada y ausente en el área pública, por lo tanto tierra de nadie nuevamente, un niño de bajos recursos no puede postular a una terapia de forma

particular porque es caro, pero tampoco puede ir a un sistema público porque no hay profesionales, sólo en los hospitales y te dan hora como tú sabes y todos sabemos, en el sistema público te darán horas cuando puedan y un niño con trastornos de lenguaje más encima catalogado como carácter transitorio, debe tener como un tratamiento periódico. Ent. 1,29.

4.6.5. Ingreso y Reevaluación de alumnos.

El ingreso y reevaluación de alumnos está regulado por el Decreto y se realiza según el puntaje obtenido por cada niño, su puntaje define si el niño ingresa o no. A juicio de las fonoaudiólogas hay niños que es posible apreciar algún grado de dificultad, sin embargo, como logra el puntaje adecuado, no puede ingresar- y en el caso de las reevaluaciones no se obtiene el alta- cada ingreso y reevaluación debe ser muy justificado lo que puede ir en desmedro del niño.

“...yo veo una niña que veo no responde bien, que es inatingente... y la profe opina lo mismo, pero le aplico un test... y si la niña estructura y responde súper bien, obtiene el puntaje, te fijai?... entonces si tomo el puntaje, como tal, define si el niño se va de alta o no, o ingresa o no, creo que debería ser un poco más... tal vez no tan riguroso Ent. 7, 32.

En la reevaluación se determina si el niño se va de alta o sigue en la escuela. O si se debe determinar una derivación a un lugar en donde puedan seguir apoyando al niño, en el caso en que la escuela no pueda seguir proporcionándole e servicio.

4.6.6. Planificación Plan Específico.

El Plan Específico realizado por la profesora, es el apoyo que brinda la docente en su condición de especialista en TEL y/o Lenguaje y Audición (requisito para la contratación de las docentes). Dicho plan debe estar alineado con el diagnóstico del niño, y por supuesto con el tratamiento fonoaudiológico realizado por la fonoaudióloga.

Por tanto, para el plan específico individual es necesario para la fonoaudióloga, transmitirle a la profesora qué es lo que desea trabajar con cada niño (objetivos), para que ellas apoyen y respalde el tratamiento. Sobre todo porque el tiempo de terapia individual realizado por la fonoaudióloga es escaso, y las profesoras están la mayor parte del tiempo con los niños. Para ello es necesario un trabajo colaborativo con las profesoras.

“La segunda parte de mi labor, es avisar el tratamiento y ser la gestora de los planes y tratamiento, que se le realiza a los niños trabajar colaborativamente con las profesoras diferenciales, por lo tanto por mucho que el lineamiento del tratamiento en base a el diagnóstico del niño la haga yo, el trabajo con la profesora es en conjunto, puesto que tengo yo solamente tiempo para ver a el niño una vez a la semana en grupos de tres, y por media hora, por lo que tu comprenderás que el mayor tiempo los niños los pasan con las profesoras, por lo tanto, yo de todas maneras tengo que transmitirles a ellas que es lo que yo deseo trabajar con estos niños, para que ellas me respalden y me apoyen constantemente en lo que tiene ver un tratamiento”. Ent. 1,9.

La coordinación en los planes de tratamiento de las profesoras y la fonoaudióloga varía según los estilos de las profesionales. Pueden trabajar un mismo objetivo con actividades diferentes, concentrando la terapia en el logro del objetivo particular. O pueden tomar objetivos diferentes y optimizar el tiempo. Las fonoaudiólogas son quienes dan las pautas de acción en el plan específico a las docentes.

“Cuando yo llegué a ésta Escuela, había otra fonoaudióloga, y trabajaban en un mismo cuaderno, pero me fijaba, no era lo mismo, no trabajaban lo mismo... por un lado la tía veía... trabajaba morfo y la fono trabajaba más lo fonético fonológico, ya... y bueno eso depende de cada fonoaudióloga en realidad. Y cómo eso depende da cada fonoaudióloga creo que eso debería estar más normado. Consensuar en un minuto que es lo que más beneficios te deja, por ejemplo”. Ent. 7, 13.

“... lo que nos ha resultado es eso, y que tanto la profe en la sala, como yo acá trabajemos lo mismo, no tenemos la misma actividad, pero siempre esta enfocado en el mismo objetivo específico, ya eso creo yo que debería estar más normado...()... yo hice una pauta de lo que es el plan terapéutico ya?... y esa pauta se las pasé a las profes, con lo que yo iba a hacer, tratando de que ellas vieran cuáles iban a ser los puntos a tratar, y que la planificación iba a ser distinta, pero iban a ser los mismos puntos me entiendes?... entonces este año tratamos de que fuera más consensuado”. Ent. 7, 14.

En cuanto a la importancia atribuida por las fonoaudiólogas al plan específico, señalan que es lo más importante del servicio entregado por la escuela. Lo que finalmente influye decisivamente en el foco del proceso educativo, ya que como se apreció anteriormente, la fonoaudióloga condiciona las decisiones pedagógicas de las docentes contribuyendo a que el proceso educativo de la escuela sea concebido como terapéutico; proceso educativo como terapia.

“Si me preguntas a mí... claramente es el lenguaje, por algo el niño está en una escuela de lenguaje y no está en un jardín infantil común y corriente. Por algo llegó acá, y si tiene déficit en el lenguaje yo creo que es importante tratar esas cosas, porque va a pasar el tiempo y si ese niño tiene problemas, va a entrar a primero básico sin haber nivelado sus dificultades de lenguaje, y ahí van a haber una serie de problemas que se podrían haber resuelto mucho antes, por eso que el plan específico es el más importante”. Ent. 7, 26.

Señalan además, conocer que las profesoras planifican mensualmente lo que van a hacer. Aunque señalan que no existe un consenso, ni en la planificación del plan general ni en el plan específico. Agregan además, que la planificación del plan específico, debería estar articulada con la planificación mensual, relacionado con el proyecto y las unidades. Desconocen si las profesoras planifican a diario rutinas o lo que se hace diariamente.

“... las profesoras planifican, por lo menos mensualmente lo que se va a hacer. Ahora, no creo que haya un consenso, una relación de eso...()... Si creo que a modo de juicio debería ser, cachai ósea debería estar el plan específico inserto en la planificación curricular de la profesora mes a mes, por ejemplo, si las profesoras están viendo un proyecto equis el plan específico también debería estar relacionado con ese proyecto, por darte un ejemplo. Ahora en relación a si las profesoras planifican a diario rutinas o .. yo desconozco específicamente si eso se hace, pero tengo la impresión de que no es así, ya que tengo la impresión de que la planificación es mas bien mensual”... Ent. 1, 17.

4.6.7. Marcos Curriculares.

Por su parte, las Fonoaudiólogas señalan que conocen a grandes rasgos las B CEP, que contiene las habilidades que los niños deberían tener. Las fonoaudiólogas suponen que en el plan general todos los niños deberían aprender lo mismo. Sin embargo, los discursos dan cuenta de que las fonoaudiólogas desconocen los Mapas de progreso del aprendizaje, Programas de NT1- NT2 y los Contenidos desarrollados por la escuela.

“... rasgos se supone que salen todas las habilidades que el niño debería tener en todos los aspectos comprensión, lenguaje ehmm... motricidad. Se supone que mientras se trabaje el plan general todos los niños deberían aprender lo mismo”. Ent. 7, 40.

4.6.8. Evaluación Fonoaudiológica.

Tanto en la Evaluación Fonoaudiológica de Ingreso como en la Reevaluación, el puntaje define si el niño ingresa a la escuela, o si, se va de alta o no. Si el niño supera las diferencias el día de la reevaluación obtiene el alta.

Puede suceder que un niño, en situaciones cotidianas no responda bien, por ejemplo; es inatingente. Pero se le aplica un test, estructura y responde bien, por lo que obtiene el puntaje. Y pese a que tanto la docente como la fonoaudióloga concuerdan en que el menor aún no logra el nivel esperado, ese niño obtiene el alta fonoaudiológica.

“...yo veo una niña que veo no responde bien, que es inatingente... y la profe opina lo mismo, pero le aplico un test... y si la niña estructura y responde súper bien, obtiene el puntaje, te fijai?... entonces si tomo el puntaje, como tal, define si el niño se va de alta o no, o ingresa o no”... Ent. 7, 32.

Por su parte, las fonoaudiólogas agregan además, que la reevaluación no debería ser una vez al año, deberían ser cada seis meses por lo menos, se tendría un monitoreo real de los avances de los niños. Y la reevaluación debiera contemplar una evaluación de la fonoaudióloga y de la profesora, es decir, una evaluación más integral. Lo que contribuiría además a que la docente tenga mayor participación, y por tanto mayor compromiso, en el desarrollo de la terapia remedial.

“Y creo que la evaluación no debiera ser solamente una vez al año, debería ser siempre... ósea cada seis meses por lo menos. Y esa evaluación también sea de ambas partes tanto profes como fono. Ya que las profes evalúan cada tres meses, pero tampoco es muy rigurosa... por lo que he visto”... Ent. 7, 50.

“... en lo pedagógico la profe no hizo tal cosa y el niño no rinde en lo pedagógico... estamos bajos en varios aspectos... y claro yo al aplicar el test salía bien el niño... ya?...ósea eso también debería normarse, que la profesora tenga una participación más activa en la terapia del niño... ya... porque primó lo que la fono hizo... y la fono tiene un millón de cosas que hacer, y si no lo hace no pasa por una suerte de capricho... sino porque la fono trata de hacer lo que aparece en el reglamento, pero sí siento que la profe debería tener mayor voz y voto en éste aspecto, porque mal que mal ella está todo el día con el niño, toda la jornada... y hay cosas que yo no alcanzo a percibir y la profe si lo percibe”. Ent. 7, 56.

Por su parte, los instrumentos de evaluación utilizados por las Fonoaudiólogas tanto para el Ingreso como en la Reevaluación son las cuatro pruebas exigidas legalmente.¹⁶

¹⁶ TECAL (versión adaptada por la Universidad de Chile), SCREENING TEST OF SPANISH GRAMMAR (sub prueba comprensiva, versión adaptada por la Universidad de Chile). TEPROSIF (versión adaptada por la Universidad de Chile), y SCREENING TEST OF SPANISH GRAMMAR (A. Toronto, sub prueba expresiva, versión adaptada por la Universidad de Chile).

4.6.9. Egreso sin alta Fonoaudiológica.

Otro aspecto relevante es el Egreso sin alta Fonoaudiológica. Lo que sucede cuando los niños que son atendidos por la escuela especial de lenguaje, alcanzan la edad cronológica establecida como máxima según el Decreto Exento N° 1300 para continuar en la escuela; 5 años 11 meses, sin superar su trastorno de lenguaje.

Es un hecho de que no todos los niños superan sus dificultades a los 5 años 11 meses, como señala el decreto regulador de las escuelas. Muchos niños son promovidos a primero, incluso segundo básico, con su TEL. Cuando esto sucede su trastorno específico de lenguaje, pasa a denominarse Trastorno Específico de Aprendizaje (TEA), al enfrentarse al complejo proceso de aprendizaje de la Lectura y Escritura. Dificultades de aprendizaje que pudieron haber sido resultas en una etapa anterior, durante su educación preescolar. Como se señaló anteriormente, la atención fonoaudiológica es un privilegio, muchos de los niños que egresan de las escuelas con indicación de continuar con la terapia fonoaudiológica, no reciben el servicio, por el elevado costo.

“...en relación a lo que pasa después, creo que ahí está el gran vacío porque honestamente no todos los niños terminan su tratamiento de lenguaje a los 5 años 11. Hay muchos niños que sobrepasan el primero básico con trastorno en el lenguaje, posteriormente se generan trastorno de aprendizaje y esos niños son tierra de nadie, porque son niños que no quedan en nada, porque son niños que no calzan en el tipo de proyecto, tipo de integración, porque también son falentes, y no existen los suficientes y a su vez tampoco pueden una terapia en forma particular, como las indicaciones que se dan. Ósea muchos niños que egresan de las escuelas en kinder, se van con indicación de terapeuta de continuar con terapia fonoaudiológica, pero tú como profesional, sabes que eso es iluso, porque no va a suceder, no va existir el profesional idóneo que le pueda seguir haciendo terapia en forma particular para que supere las dificultades con las cuales se fue de la escuela”. Ent. 1, 30.

Muchos de los niños que no superan su TEL en el tiempo estipulado en el decreto, tienen posibilidades de ser atendidos por los proyectos de integración en lenguaje, los cuales a partir del Decreto N° 170, comenzaran a masificarse en nuestro país. No obstante, quienes no puedan ser atendidos por un PIE de Lenguaje, deberán enfrentar un difícil proceso educativo.

4.6.10. Debilidades Escuela de Lenguaje.

La gran debilidad según lo señalado por las Fonoaudiólogas, es el *Tiempo de Tratamiento Fonoaudiológico* es también un recurso escaso y limitado, ya que este profesional debe realizar las evaluaciones fonoaudiológicas de ingreso, organizar y realizar la terapia y tareas para los niños, y reevaluar. La cantidad de tiempo de terapia está estipulado por el Decreto Exento N° 1300/02, y las horas correspondientes al Plan Específico incluyen la Atención Fonoaudiológica.

Ante lo cual, las fonoaudiólogas señalan que la cantidad de tiempo debería ser un poco mayor, no es suficiente ver en media hora a tres niños. Que es la cantidad de tiempo establecido en los casos de las escuelas de lenguaje estudiadas.

Dicha afirmación es sostenida por las profesionales argumentando que cuando un niño tiene terapia individual logra superar sus dificultades de mejor manera. Ya que el ser atendido de forma individual, permite que se enfoque en la actividad e integre las

habilidades trabajadas en terapia, por lo que sus avances son más significativos que los niños que tienen terapias grupales. Un niño con TEL debe tener un tratamiento periódico y focalizado, por tanto, para ellas no es lo óptimo ver a un niño una vez a la semana durante media hora en grupos de tres; pensar que una terapia con esas características puede ser efectiva, es iluso.

“Tal vez la cantidad de tiempo que se le da a cada niño debiera ser un poco mayor, porque tenemos que ver en media hora a tres niños... o un poco más...o tal vez un niño cada media hora, porque tal vez... por ejemplo yo hago mi grupo de principio de año, y uno deja de venir... queda uno y ese alcanza los objetivos mejor que en los grupos donde hay 2 ó 3 niños te fijas?... porque hay más desorden... no sé”...Ent. 7, 47.

“Yo me fijo en eso, niños que vienen solitos a trabajar conmigo, claramente están mucho más enfocados en la actividad, en el cuaderno... traen la tarea de la semana pasada. Un poquito más avanzados que otros compañeros que vienen con más niños, porque al ver al compañero. De partida el tiempo que sea individual”. Ent. 7, 49.

Por otra parte, el decreto no contempla un *tiempo determinado para el trabajo colaborativo con la profesora*, ni tampoco se contempla una supervisión y monitoreo de dicho trabajo. Algo que resulta fundamental para el éxito de la Terapia; lo que para la fonoaudióloga incluye la atención fonoaudiológica y el plan específico desarrollado por las docentes; lo que constituye una falencia del decreto.

“...en términos de decreto en términos legales ya ehm... no hay un..un tiempo determinado que este programado para que trabajemos en forma colaborativa con las profesoras...()... gran falencia de la ley, del decreto y por el cual nosotros nos regimos. Mi tiempo es muy limitado, con suerte alcanzó para ver a los niños, con suerte alcanzó para evaluar, con suerte alcanzó para reevaluar, como no te podría decir que todo yo..... no, yo no tengo una reunión planificada una vez a la semana como cada profesora, eso es algo que se genera en base a la voluntad y los tiempo se hacen en base a eso, ósea no es una cosa que se planifique, no es una cosa que se revisa, yo no tengo una persona que se encargue de revisar mis planificaciones en conjunto con las de la profesora eso no existe”. Ent. 1, 15.

Las fonoaudiólogas además señalan que, una debilidad notoria, es que en las escuelas de lenguaje no se planifica en un contexto colaborativo; las docentes planifican a puertas cerradas en su sala, sin una articulación con otros niveles. Cuando supuestamente o el discurso oficial sugiere que planifican coordinadamente. Por otra parte, si el trabajo de las profesionales; Profesoras y Fonoaudiólogas, tiene que estar enfocado en rehabilitar a un niño, éste debiera ser articulado. Además señalan que, no existe nadie que supervise el trabajo coordinado de la fonoaudióloga con las profesoras, al planificar el plan específico.

“... creo que también hay varias resistencias... no creo que sea en todos lados tan consensuados los objetivos de cada niño... y eso si tu lo piensas es una gran deficiencia, porque si tenemos que enfocarnos a rehabilitar a un niño tiene que ser consensuado, bien conversado digamos, lo que vas a hacer y lo que no”... Ent. 7, 31.

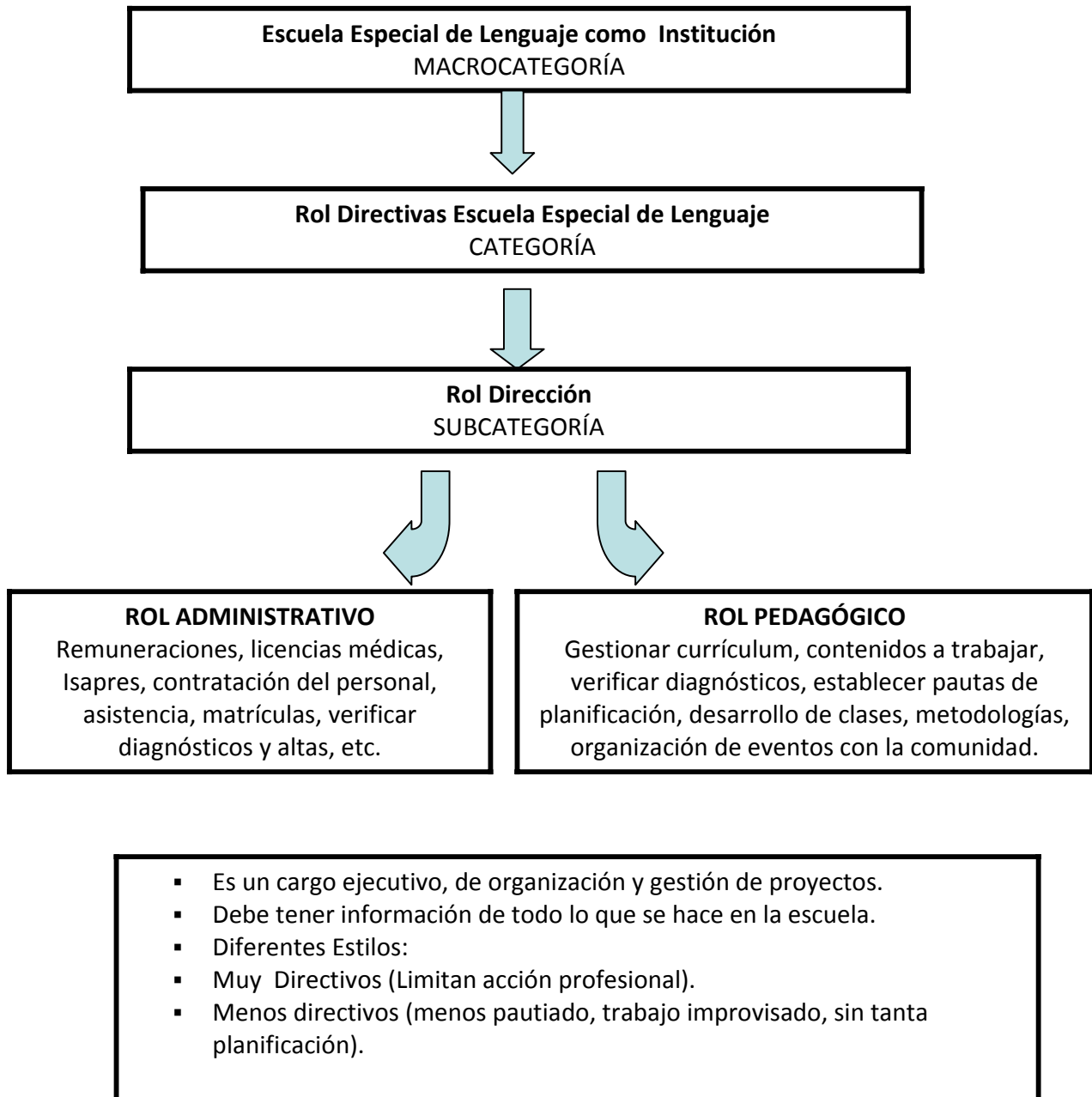
En relación al trabajo de las profesoras, las fonoaudiólogas señalan que, deberían tener mayor participación y responsabilidades en el diagnóstico y tratamiento de los niños. Ellas están toda la jornada con el niño, por tanto hay cosas que percibe, pero que la

fonoaudióloga desconoce. Además, si la profesora no hace lo planificado en el tratamiento del niño, éste difícilmente alcanzará los objetivos y superará sus dificultades, por lo que sugieren que este punto debería normarse.

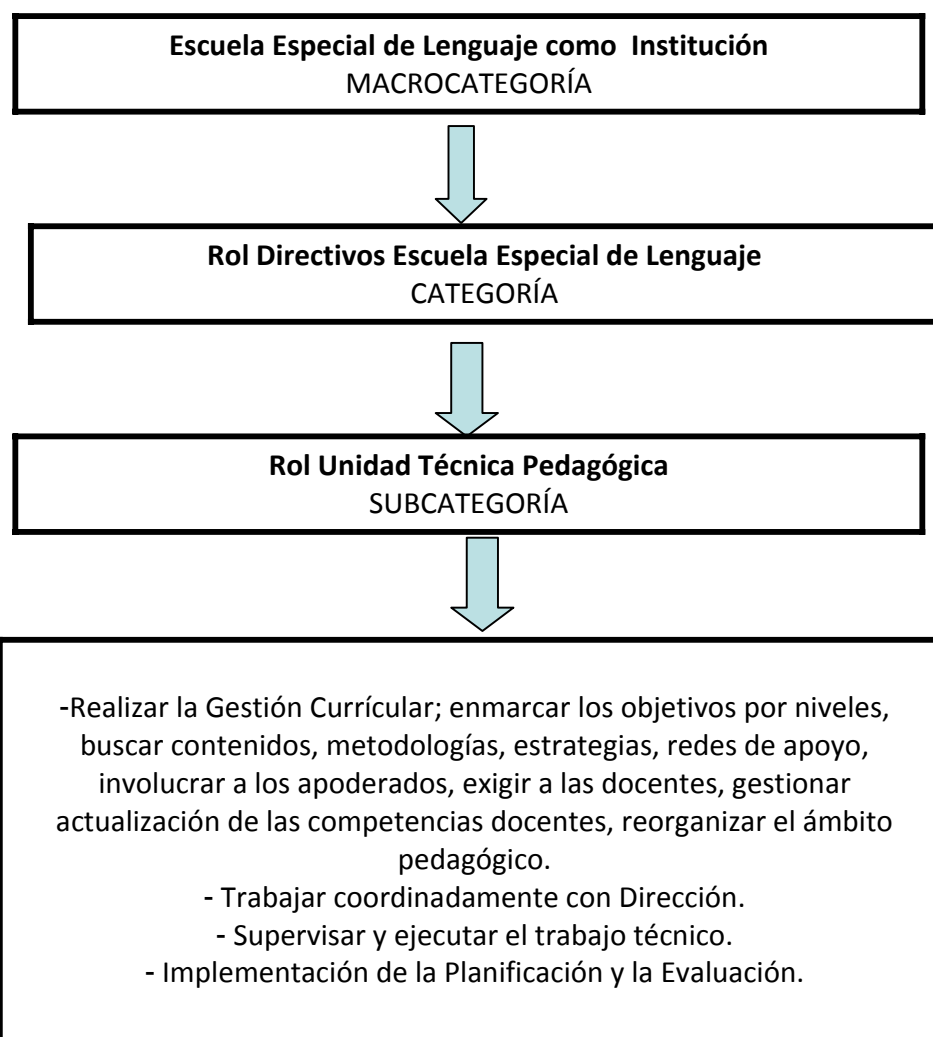
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA
<p align="center">SIGNIFICADO OTORGADO POR LAS FONOAUDIÓLOGAS AL DESEMPEÑO DE SUS ROLES PROFESIONALES</p>	Rol Directivos
	Rol Fonoaudiólogo
	Debilidades en Formación de Profesoras
	Contexto Escuela de Lenguaje
	Ingreso y Reevaluación de alumnos
	Planificación Plan Específico
	Marcos Curriculares
	Evaluación Fonoaudiológica
	Egreso sin alta fonoaudiológica
	Debilidades Escuela de Lenguaje

4.7. MATRIZ CONCEPTUAL POR ACTOR.

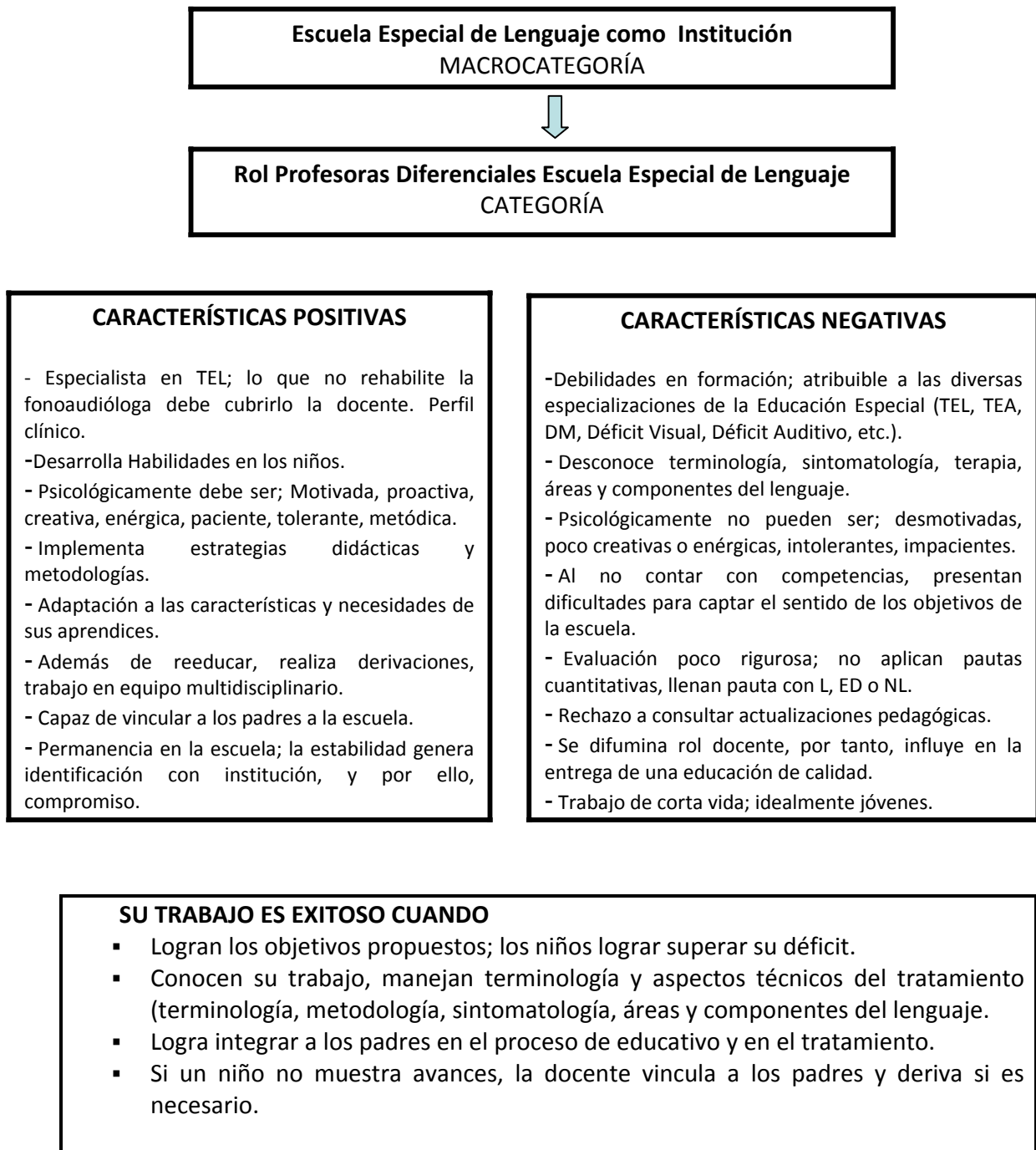
4.7.1. MATRIZ CONCEPTUAL DIRECTIVAS; DIRECCIÓN.



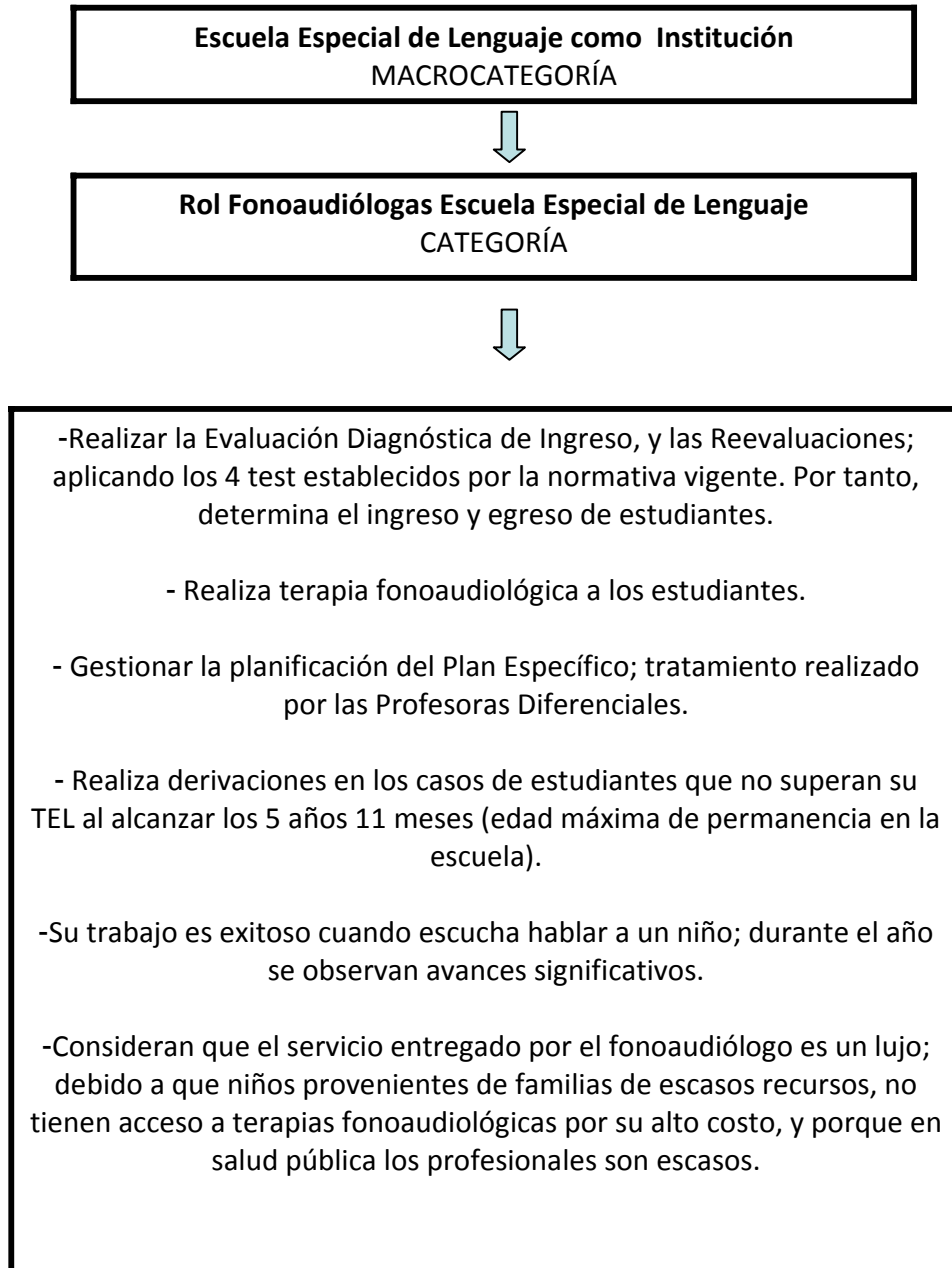
4.7.2. MATRIZ CONCEPTUAL DIRECTIVAS; UNIDAD TÉCNICA PEDAGÓGICA.



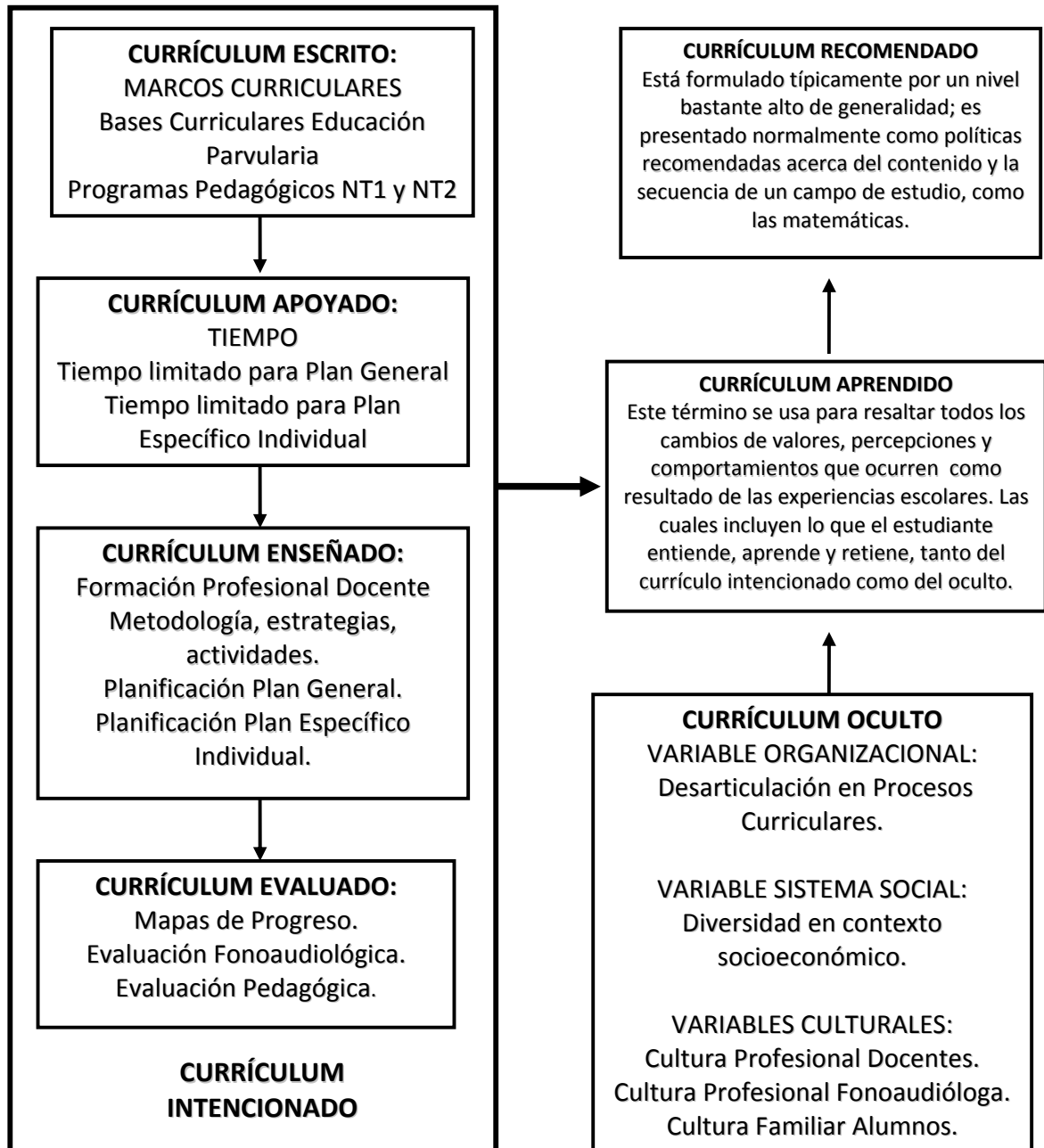
4.7.3. MATRIZ CONCEPTUAL PROFESORAS DIFERENCIALES.



4.7.4. MATRIZ CONCEPTUAL FONOAUDIÓLOGAS.



4.8. RELACIÓN DEL MODELO CURRICULAR DE GLATTHORN Y COLABORADORES CON LAS REPRESENTACIONES SIMBÓLICAS EMANADAS DEL MATERIAL EMPÍRICO.¹⁷



¹⁷ Para realizar la presente relación con Conceptualización del Currículum de Glatthorn se ubican categorías en Currículum Escrito, Currículum Apoyado, Currículum Enseñado, Currículum Evaluado y Currículum Oculto. Para el análisis del Currículum Recomendado y el Currículum Aprendido; no se cuenta con datos empíricos.

V. CONCLUSIONES

Considerando todos datos, recopilados, analizados e interpretados, se puede inferir que, las normativas vigentes que regulan el funcionamiento de las escuelas especiales de lenguaje, en su composición presentan diversos vacíos. Los que deben ser superados por las profesionales que componen la institución. Por otra parte, no existen muchas investigaciones y/o literatura especializada que oriente los procesos curriculares, sobre aspectos específicos a tratar en la escuela de lenguaje, por ello muchas de las decisiones claves en torno al currículum son tomadas según el criterio de cada docente. Por lo que es urgente y necesario, elaborar investigaciones, literatura especializada y/o documentos gubernamentales que estructuren y regulen los procesos curriculares desarrollados por las escuelas especiales de lenguaje.

En la actualidad, es posible visualizar intenciones de fortalecer la educación preescolar. Lo que se puede dar a entender al considerar por ejemplo; la obligatoriedad de el Primer Nivel Transición, la elaboración de diversos materiales curriculares como los Programas Pedagógicos para los niveles NT1 y NT2, y los Mapas de Progreso de la Educación Parvularia. Además, el ajuste curricular que pretende implementar el Ministerio de Educación, pone énfasis en articular la educación preescolar con la educación general básica. Lo que implica un cambio en la cultura profesional de los docentes al tener que articular los objetivos, contenidos y habilidades; con cursos que solían considerarse casi un apéndice previo a la verdadera educación formal.

Pese a ello, aún queda mucho por desarrollar en el ámbito de las necesidades educativas especiales. Una muestra de ello es lo que sucede con las escuelas especiales de lenguaje, las cuales se multiplican, convirtiéndose en el foco de inversión más grande en educación especial de nuestro país, a través de la subvención escolar que se entrega a dichos establecimientos. Los cuales, son instituciones jóvenes, en el sentido de que no cuentan con una tradición profesional arraigada en la memoria de los docentes como es el caso de la escuela regular como aula común.

La desigualdad presente en diversos ámbitos del sistema educativo chileno, se hace más evidente para individuos que presentan necesidades educativas especiales; como son en aquellos individuos que presentan trastornos específicos de lenguaje; ya que dichos individuos presentan dificultades en la formación de estructuras cognitivas preexistentes, necesarias para a la adquisición de aprendizajes como la lectura y escritura. Lo cual constituye una situación que resulta preocupante, si analizamos resultados de diversas mediciones tanto nacionales como internacionales, que profundizan esta aseveración; indicando que el acceso a una educación de calidad es un privilegio para quienes provienen de ambientes socioculturalmente enriquecidos y por tanto, para quienes viven en condiciones socioeconómicas favorables, quienes muchas veces acceden a establecimientos del sector particular, y si presentan necesidades educativas especiales estas son cubiertas por la atención clínica, particular e individualizada de los profesionales competentes.

Pues bien, la escuela especial de lenguaje, como es concebida en documentos y discursos oficiales, entrega educación gratuita, y por tanto es asequible para familias de cualquier nivel socioeconómico. Por lo que la oportunidad de recibir el servicio que entregan estas escuelas, debiera ser una opción válida para disminuir la brecha de desigualdad, por quienes no cuentan con los recursos para atender la necesidad educativa que genera el trastorno específico de lenguaje, para efectos del desarrollo intelectual, social y afectivo de los individuos.

La escuela es una institución, que desarrolla regularmente (al menos durante diez meses al año), una determinada actividad; reeducar a niños y niñas con TEL para que superen sus dificultades y entregarles los componentes del Marco Curricular Nacional pertinente para su edad y nivel escolar. Por tanto, absorbe parte del tiempo y del interés de sus miembros (profesionales y asistentes de la educación), y les proporciona un cierto modo un mundo propio, por lo cual, según lo planteado por Goffman (1970), tienen tendencias absorbentes, que las transforma en una Institución total.

Ello, es posible determinarlo al considerar que las directivas, profesoras diferenciales y fonoaudióloga, dedican gran parte de su tiempo a desarrollar el trabajo de la escuela, en un mismo lugar, bajo la misma autoridad, en la compañía inmediata del mismo número de otras -profesoras por ejemplo-, a quienes se les da el mismo trato y se requiere hagan la misma cosa. Además, todas las actividades diarias están programadas, ya sea a por medio de una planificación o a través de las rutinas diarias que se desarrollan. Todo lo cual funciona bajo un sistema de normas formales explícitas -Decreto Exento Nº 1300 y las impuestas por directivos-, y un cuerpo de funcionarios -profesoras diferenciales y fonoaudióloga (Goffman, 1970).

Todas las actividades obligatorias se integran en un solo plan racional, o en éste caso, se integran a una serie de funciones que cada integrante debe realizar para el logro de los objetivos propuestos tanto a nivel de escuela, como a nivel de aula con los niños y niñas.

En los equipos directivos consultados, es posible apreciar diversos estilos de cómo desarrollar la gestión. Por su parte; en las directoras, es posible apreciar un dominio tanto en terminología técnica, así como en relación a las políticas educativas que orientan la gestión escolar.

Si se considera, el modelo del Perfil por Competencias para el cargo de Director/a que desarrolla la Fundación Chile (2007), para este cargo encontramos por definición: Profesional de nivel superior que se ocupa de la dirección, administración, supervisión y coordinación de la educación de la unidad educativa. Su función principal es liderar y dirigir el Proyecto Educativo Institucional.

Las descripciones aportadas por las directoras estudiadas, se ajustan a la definición desarrollada por Fundación Chile. En ellas, es posible apreciar un conocimiento de aspectos administrativos y pedagógicos desempeñados. Sin embargo, no manifiestan mayor preocupación por tener profesoras que manejen conceptualizaciones vinculadas a la organización curricular, o por generar innovaciones que permitan desarrollar en la escuela nuevos métodos didácticos de enseñanza y/o estrategias orientadas a perfeccionar el servicio prestado por la escuela.

En cuanto a las Jefas de la Unidad Técnica Pedagógica estudiadas, es posible apreciar que manejan un discurso alineado con discursos oficiales, pero que si se comparan con lo señalado por las docentes; no tienen directa relación, con lo que efectivamente estaría sucediendo en las escuelas.

Si bien, estas directivas, conocen sus funciones; saben que deben coordinar aspectos curriculares implicados en la implementación de la planificación y evaluación, organizar contenidos, promover el aprendizaje, articular objetivos para todos los niveles; no obstante, no alcanzan altos niveles de satisfacción con su labor, en las docentes que están a su cargo.

A su vez las coordinadoras de la Unidad Técnica Pedagógica, cuestionan algunos aspectos del trabajo de las docentes, señalando que del desempeño de las docentes depende el logro de muchos objetivos de la escuela; y agregan que, las docentes deben presentar una serie de características cognitivas, psicológicas y profesionales. Demandan una serie de exigencias; características y competencias en las docentes, convirtiéndolas en responsables directas de los logros alcanzados por la escuela.

Por su parte, las docentes, atribuyen como parte de las funciones de la UTP; buscar contenidos, metodologías, estrategias, contactos con redes de apoyo locales, vincular a las familias de los alumnos, exigirle a las docentes, buscar recursos para actualizar competencias docentes.

Si se considera, el modelo del Perfil por Competencias para el cargo de Jefe de la Unidad Técnica Pedagógica (2007), que desarrolla la Fundación Chile, para este cargo encontramos por definición: *“Profesional que se responsabiliza de asesorar al Director y de la programación, organización, supervisión y evaluación del desarrollo de las actividades curriculares”*. Y dentro de sus funciones destaca; Organizar el curriculum en relación a los objetivos del PEI, asegurar la implementación y adecuación de planes y programas, entregar apoyo al profesor en el manejo y desarrollo del grupo curso, mejorar las estrategias de acuerdo a los resultados, y gestionar proyectos de innovación pedagógica. Por tanto, según la descripción anterior, la Jefa de la Unidad Técnica Pedagógica, es la principal *responsable de los Procesos Curriculares* desarrollados en la escuela, algo que en los casos estudiados se muestra difusamente; si se consideran los discursos de las docentes a cargo, quienes muestran diferencias notorias en su implementación curricular.

Por su parte, las docentes se describen a sí mismas; con una formación profesional que las lleva a esforzarse por lo didáctico, por reeducar las dificultades de los estudiantes, por derivar cuando se presente la necesidad, integrar equipos multidisciplinarios y por tener un perfil clínico. Sin embargo, señalan que su trabajo se ve obstaculizado por inconvenientes propios del trabajo con niños y niñas de educación preescolar.

Ellas demandan mayor articulación en el trabajo de la escuela; tanto de sus directivas así como en el trabajo específico que planifican con la fonoaudióloga; más tiempo para desarrollar el plan específico individual con cada alumno; y demandan como necesidad el contar con una asistente de aula que les permita optimizar los tiempos de trabajo tanto del plan específico como del plan general de sus estudiantes.

El recurso Tiempo, es considerado como una de las debilidades más recurrentes al analizar el material empírico. En particular para las docentes y fonoaudiólogas, quienes son las profesionales encargadas de atender directamente las necesidades educativas especiales de los niños por lo que deben desempeñar diversas funciones tanto dentro del aula en el caso de las docentes; como en la oficina la fonoaudióloga al preparar material, tareas, etc.

Analizando los discursos de las docentes es posible apreciar desconocimiento en torno a las funciones que deben desempeñar dentro de la escuela; manifiestan que al comienzo de su vida profesional en la escuela, desconocían las funciones que debían realizar; así como las metodologías, estrategias o actividades. En este punto coinciden las opiniones tanto de las docentes como de las fonoaudiólogas; su experiencia se forja en la práctica.

En el caso de las docentes, es posible encontrar en la web, un informe sobre las “Competencias del Educador Diferencial en Problemas de Aprendizaje y el trabajo Colaborativo” (DÍAZ, T.; FIGUEROA, A.; TENORIO, S.); informe que resulta similar a la realidad analizada en los discursos de las docentes.¹⁸

En dicho informe se señala que en los contextos educativos; en los cuales se atiende a sujetos con NEE no asociadas a una discapacidad, y en los que se requiere el trabajo colaborativo, conjugado con el desempeño de competencias coherentes con las demandas profesionales, que la práctica pedagógica impone; cuentan con muchos obstáculos al momento de desarrollar el trabajo profesional. Y entre las barreras detectadas en dicho informe se encuentran;

- Aspectos relacionados con la gestión organizativo-administrativa que permita una real coordinación en el uso de recursos humanos y materiales, y
- La cultura escolar, particularmente aquella relacionada con la práctica del trabajo pedagógico aislado, dada la instalada tradición de trabajo individual, en donde el docente es responsable, por sí mismo, de los resultados de la educación impartida; lo cual produce gran resistencia al momento de formar equipos de trabajo.

Lo anterior concuerda plenamente con los resultados obtenidos en esta investigación. Ya que por una parte, es requisito en el trabajo de las profesionales de la escuela de lenguaje, desarrollar un trabajo colaborativo, que permita cubrir las demandas profesionales que permitan entregar una educación de calidad; lo cual no ocurre en todos los casos, desarrollando un trabajo aislado, parcelado, que obstaculiza la articulación entre los niveles, y entre las profesionales. Además, tal como se señala en el informe, las docentes estudiadas, manifiestan la presencia de barreras provenientes de una desarticulada gestión organizativo-administrativa, la cual no facilita un trabajo articulado y coordinado entre las docentes y fonoaudiólogas, dejando a su criterio aspectos relacionados con los objetivos desarrollados; planificados y evaluados en los estudiantes,

¹⁸ Considerando que los Problemas de Aprendizaje también forman parte de las NEE transitorias, según Ley 20. 201 y Decreto N° 170.

así como elementos fundamentales del proceso de reeducación de las TEL. Cabe destacar que en ningún caso, se menciona recibir orientaciones técnicas desde las Jefas de la Unidad Técnica Pedagógica.

Por su parte, en la Fonoaudiólogas se puede destacar un excesivo enfoque clínico; el cual no concuerda muchas veces con la orientación del trabajo docente. Destacando como debilidad en la formación profesional fonoaudiológica, la ausencia de asignaturas que permitan vincular su trabajo clínico, con el ámbito pedagógico. Lo que podría facilitar el trabajo curricular (planificación plan específico con docentes); herramienta que si podría ayudarles a comprender y orientar su trabajo, en torno a la consecución conjunta (con las docentes), de los objetivos pedagógicos, permitiendo potenciar ambos aspectos desarrollados por la escuela; evitando la pérdida del eje pedagógico, sin enfatizar en un proceso educativo terapéutico.

Por otra parte, tanto las directivas como las fonoaudiólogas, cuestionan la labor desempeñada por las profesoras. Por su parte, las docentes, cuestionan la labor de las directivas (básicamente de la UTP), en ningún caso se cuestiona la labor desarrollada por las fonoaudiólogas. Lo que podría indicar, que se cuestionan entre profesoras diferenciales; pero ellas, no cuestionan la labor de las fonoaudiólogas, tal vez por desconocer en profundidad aspectos técnicos del trabajo fonoaudiológico. Aceptando los diagnósticos, objetivos de tratamiento y sugerencias producidas por las fonoaudiólogas, sin objeción, aunque de ello dependan las decisiones y preconcepciones de los alumnos que atienden.

De lo anterior es posible concluir, que si bien el Decreto describe grandes rasgos las labores a desempeñar por cada profesional; las significaciones que cada profesional le da a su labor se muestran difusos y poco claros, lo que se profundiza aún más al considerar que ni las docentes, ni las fonoaudiólogas reciben lineamientos claros de trabajo, en sus escuelas por parte de sus directivas.

Por otra parte, los procesos curriculares son desarrollados en base a las decisiones tomadas por los directivos de cada escuela, pese a que el Ministerio propone modelos prescriptivos (Gestión Curricular, Diseño Curricular, etc.), estos no son socializados por las profesionales de la escuela de lenguaje, mostrando desconocimiento de éstos. Lo que puede atribuirse a la constante sensación de que pertenecen al área de educación especial; por ende, no se identifican con la educación regular, y como tal, al menos las docentes, no se informan de aquellos aspectos.

Dentro de las debilidades detectadas en las Escuelas Especiales de Lenguaje, destacan la falta de articulación entre los objetivos, contenidos y habilidades a desarrollar en cada nivel; lo que influye tanto en la planificación como en la evaluación. Las docentes destacan que esas decisiones quedan a cargo de ellas, por lo que fácilmente en una escuela se pueden encontrar cursos del mismo nivel, pero con diferentes logros. Si bien es cierto, ningún curso es igual a otro, lo importante es que al menos los cursos de un mismo nivel apunten a desarrollar los mismo objetivos; dejando el margen de diferencia a las

capacidades innatas que tiene (desarrolladas en mayor o en menor medida) los niños y niñas.

El hecho de que cursos de un mismo nivel evidencien diferencias tan abrumadoras, sólo da una muestra de que ni siquiera tratándose de educación especial es posible evitar el doloroso síntoma de la desigualdad. Y considerando que son niños con necesidades educativas especiales transitorias, el currículum desarrollado por las profesionales debiera tener un Enfoque Curricular, basado en la Inclusión y evitando en lo posible, cualquier grado de exclusión (no sólo del tipo social, recibir una educación de baja calidad también es un signo de exclusión); sobre todo en niños que cuentan con un potencial latente para superar sus dificultades, y desarrollar las herramientas que le permitan participar en igualdad de condiciones en el sistema educativo regular.

Uno de los aspectos que destaca, pudiera ser relevante a la hora de tomar decisiones en la organización curricular, en torno a los objetivos a desarrollar en los niños y niñas; son las pruebas de selección aplicadas a los alumnos en establecimiento de educación regular. Lo que coincide con la tendencia internacional a enfocar los esfuerzos educativos en el logro de estándares de desempeño que son explicitados a través de los resultados obtenidos por los estudiantes en las diferentes pruebas que les son aplicadas; SIMCE, PISA, TIMMS, etc. Pruebas que en la actualidad intencionan los objetivos educativos tras la persecución de dichos resultados. En el caso de la escuela especial de lenguaje, las pruebas de admisión a rendir por los estudiantes son un insumo interesante y pertinente, para ser considerados en la toma de decisiones curriculares.

Atender a la diversidad requiere necesariamente un currículum flexible y abierto que se pueda concretar y enriquecer en función de las diferentes necesidades de los estudiantes y de los contextos en los cuales los niños y niñas crecen y se desarrollan.

Para ello, es preciso que se fortalezcan las competencias de los equipos docentes, lo cual sólo es posible en la medida en que las directivas modifiquen las prácticas docentes; promuevan el desarrollo de competencias a través del trabajo colaborativo entre directivas, docentes y fonoaudiólogas; promover una formación docente continua, sobretudo en Profesoras Diferenciales, que muchas veces tienen diferentes especializaciones en su formación inicial; y finalmente, monitorear efectivamente los diversos componentes del currículum; currículum escrito (marcos curriculares), currículum apoyado (tiempo y recursos), currículum enseñado (planificación, metodologías y prácticas docentes), currículum evaluado (evaluaciones) y del currículum oculto (representaciones simbólicas de los roles profesionales); para que de esta forma, cada decisión tomada tenga la orientación que la institución le pretende dar al proceso educativo que dirige, permitiendo de ésta forma una adecuada inserción en la educación regular. En éste sentido es importante difundir en la *Formación* inicial y continua de las Profesoras Diferenciales, el *Enfoque Curricular*; el cual posiciona al Currículum como eje central del proceso educativo, considerando la diversidad presente en el aula, sin focalizar el trabajo pedagógico y terapéutico en el Déficit que los estudiantes presentan. Posibilitando verdaderas oportunidades de desarrollo y aprendizaje, fortaleciendo el potencial innato que presentan tantos niños y niñas, con necesidades educativas especiales transitorias, que acceden a un proceso educativo en una escuela especial de lenguaje.

ANEXO

6.2. ENTREVISTAS SEMIESTRUCTURADAS

6.2.1. ENTREVISTAS FONOAUDIÓLOGA Nº1

Fonoaudióloga Escuela de Lenguaje

Duración: 22:06.

Lugar: Sala de clases Escuela Especial de Lenguaje

1. CUENTANOS DE TU EXPERIENCIA, TU FORMACION PROFESIONAL...

2. Mi nombre es Lorena moya, soy fonoaudióloga, egresada de la Universidad Mayor el año 2007 ehmm... En relación a mi formación la universidad me formó más bien en un aspecto clínico la verdad es que nunca tuve mucho muchos ramos que tengan que ver con educación, sin embargo, estoy bastante ligada a eso porque mi familia mi mamá digamos es.. es profesora toda su vida ahora es jefa utp en un colegio grande entonces eso me.. me ha hecho estar bastante cercana el aspecto de la educación.. eh (YAA..).

Estudie 5 años en una carrera tradicional bastante ligada a la medicina mis prácticas profesionales fueron todas en hospitales, por lo tanto, en realidad mi experiencia como en escuelas de lenguaje se forjo en practica mas que ..más que en la teoría en el tiempo que estuve en la universidad solamente hice una.. hice un caso clínico cuando estuve en cuarto año en una escuela de lenguaje, pero como te digo en realidad fue algo bastante... como al paso ósea no fue una cosa muy profunda, mi experiencia en si fue mi primer año laboral (MMM..) no como estudiante.

3. YA HABER CUANTO TIEMPO, HACE CUANTOS AÑOS QUE TRABAJAS EN ESCUELAS DE LENGUAJE

4. Hace 3 años este es mi tercer año, ehh.. Mi primer año como te decía yo egrese el 2007 a finales de año digamos. No, me equivoco el 2006, a finales de año el 2007 fue mi primer año trabajando, fue el tiempo cuando entre a la primera escuela de lenguaje que fue una escuela en Talagante y paralelamente..a la otra.. otra escuela de lenguaje que queda en la reina donde todavía ejerzo como fonoaudióloga después el año 2008 me cambie de la ciudad de Talagante me vine al.. me vine a una escuela en la comuna de la florida trabajando paralelamente en la reina.. El 2008 trabaje en la reina y en la florida, y este año nuevamente seguí en ambos trabajos en la reina y en la florida el 2009.

5. CUENTAME UN POCO SOBRE LOS CONTEXTOS CUALES SE SITUAN EN LAS ESCUELAS DE LENGUAJE EN LAS CUALES TU TRABAJAS

6. El primer lugar donde trabaje que era Talagante era más bien un contexto rural donde el.. la parte socioeconómica de los niños no era tan baja sino mas bien era como culturalmente quizás diferente de donde trabajo ahora.. en los lugares donde trabajo ahora, por el hecho de ser una comuna mas bien rural no tan urbanizada, como campo era como.. culturalmente diferente.. no eran niños de escasos recursos, también habían niños de escasos recursos. Pero en general era.. la diferencia era que ya se consideraba entre comillas como fuera de santiago en ese sentido. En los lugares que trabajo actualmente que son en la florida y la reina, si tienen una diferencia un poco mas marcada en el sentido del contexto socioeconómico. Te podría decir que la gente de la florida es mas vulnerable, ósea, el lugar igual es un poco mas difícil nos rodeamos de varias poblaciones hay muchos niños que tienen dificultades que son de mas escasos recursos.

7. En la comuna de la reina tengo como una dicotomía se podría decir, puede ser la palabra, o más bien ves realidades muy diferentes, en la reina hay gente que niños digamos y la gente que esta en la comunidad educativa, se compone por gente que puede tener muchos recursos, y tener un buen pasar, pero también tengo niños que vienen de la población villa la reina en particular, donde igual se ve pobreza trafico y delincuencia, ósea se podría decir que es mas variado en ese sentido mas limite no sé que..

8. CUENTANOS SOBRE TU FUNCION COMO FONOAUDILOGA EN LAS ESCUELAS DE LENGUAJE CÚAL ES. QUÉ ES LO QUE HACES

9. Mi función básicamente es darle el sello de escuela especial y de ehm.. y de en realidad todo lo que tiene que ver con la evaluación y el tratamiento de los niños con trastornos de lenguaje. Soy la persona encargada de evaluar a los niños en un momento en que los papas tienen la duda que sus hijos pueden presentar dificultades del lenguaje, tengo que evaluar a ese niño y determinar si efectivamente ellos tienen problemas de lenguaje o no, una vez que se determina se hace efectivo el ingreso del niño a la escuela especial de lenguaje. La segunda parte de mi labor, es avisar el tratamiento y ser la gestora de los planes y tratamiento, que se le realiza a los niños trabajar colaborativamente con las profesoras diferenciales, por lo tanto por

mucho que el lineamiento del tratamiento en base a el diagnóstico del niño la haga yo, el trabajo con la profesora es en conjunto, puesto que tengo yo solamente tiempo para ver a el niño una vez a la semana en grupos de tres, y por media hora, por lo que tu comprenderás que el mayor tiempo los niños los pasan con las profesoras, por lo tanto, yo de todas maneras tengo que transmitirles a ellas que es lo que yo deseo trabajar con estos niños, para que ellas me respalden y me apoyen constantemente en lo que tiene ver un tratamiento.

10. Por último y la tercera parte de mi trabajo, es el determinar el egreso del niño de la escuela especial de lenguaje, en el caso de que haya superado su trastorno, o derivarlo a un lugar donde lo puedan seguir apoyando en el caso de nosotros como escuela no podamos seguir proporcionándole el servicio. Eso como grandes rasgos de cual es mi trabajo en terreno digamos dentro de la escuela de lenguaje.

11. CÚAL ES LA IMPORTANCIA QUE CREES TÚ QUE LE DA LA PROFESORA AL TRABAJO QUE HACES TU, TIENE ALGUNA DIFERENCIA EL TRABAJO DE LA PROFESORA AL QUE HACE UNA FONOAUDIÓLOGA?

12. Si yo creo que de todas maneras, porque la verdad es que la realidad actual yo no sin desmerecer, digamos la labor dentro del área de la educación diferencial entre comillas especialista en lenguaje, hay bastante desconocimiento de cómo se trabaja la terapia de lenguaje o de los tipos de.. de desarrollo que tú le puedes dar a ese aspecto en particular. 13. Por lo tanto, generalmente uno como fonoaudióloga tiene que.. no quiero sonar como.. como se llama la palabra.. se me fue pero no quiero sonar como despectiva, pero sí, muchas veces tienes que hacer como de profesora un poco como de enseñar un poco a hacer terapia de lenguaje, reconocer el trastorno, a identificar la sintomatología, porque como te repito hay bastante desconocimiento. Ahora también hay muchos profesores que llegan a la labor, llegan al ejercicio de la profesión, digamos específicamente en la escuela, que no tienen precisamente la especialidad de trastorno de lenguaje. Entonces, muchas veces tú te pillas con gente que no fue formada, por otra parte, para trabajar con niños con trastornos específicos del lenguaje, sino con otro tipo de discapacidades por lo tanto tu tienes que partir de cero de enseñarle como trabajar diferentes objetivos, muchas veces las profesoras no manejan la terminología, ósea yo siento que es una misión potente la mía digamos, y sobre todas las bases de mi perfil como trabajadora, ósea yo creo en el trabajo colaborativo, yo tiendo a delegar mucho sobre las profes, yo descanso en ellas por tanto yo necesito gente que en cierta forma se maneje con el.. con la terminología, se maneje con la pega digamos.

14. EL TRABAJO COLABORATIVO COMO DECIAS TÚ QUE REALIZAS TU CON LAS PROFESORAS ES PLANIFICADO? ¿COMO LO PLANIFICAN ?

15. El trabajo colaborativo no existe en la escuela de lenguaje, en términos de decreto en términos legales ya ehm no hay un..un tiempo determinado digamos que sea rígido que este programado para que trabajemos en forma colaborativa con las profesoras, ósea yo te puedo hablar desde mi experiencia desde mi perfil como profesional. Yo en particular soy una profesional que me dedico, y que trato de no sé de organizar mi tiempo para poder tener un trabajo colaborativo con las profesoras y siento que eso es una gran falencia de la ley, del decreto y por el cual nosotros nos regimos. En lo real, en lo cotidiano, mi tiempo es muy limitado, con suerte alcanzó para ver a los niños, con suerte alcanzó para evaluar, con suerte alcanzó para reevaluar, como no te podría decir que todo yo... no, yo no tengo una reunión planificada una vez a la semana como cada profesora, eso es algo que se genera en base a la voluntad y los tiempo se hacen en base a eso, ósea no es una cosa que se planifique, no es una cosa que se revisa, yo no tengo una persona que se encargue de revisar mis planificaciones en conjunto con las de la profesora eso no existe, te podría decir que la parte específica del fonoaudiólogo es tierra de nadie un poquito

16. TU TRABAJO ES BASTANTE CLINICO COMO ME SEÑALABAS, SIN EMBARGO TU TIENES UNA PARTICIPACION INDIRECTA CON LAS PROFESORAS EN TERMINOS DE QUE PUEDES VER COMO ELLAS DESARROLLAN SU TRABAJO Y COMO ELLAS PONEN EN PRACTICA LAS FUNCIONES POR LAS CUALES ELLAS ESTAN EN LAS ESCUELAS.

¿CÚAL ES TU APRECIACION SOBRE EL TRABAJO LA PLANIFICACION DE LAS PROFESORAS ELLAS PLANIFICAN SU JORNADA?, ¿COMO LO HACEN?

17. Si siento que... claro ósea efectivamente hay.. en ese sentido.. hay mas.. esta más normado, las profesoras planifican, por lo menos mensualmente lo que se va a hacer. Ahora, no creo que haya un consenso, una relación de eso, con el plan específico, que es lo que se encarga de la parte del tratamiento del lenguaje de los niños. Si creo que a modo de juicio debería ser, cachai ósea debería estar el plan

especifico inserto en la planificación curricular de la profesora mes a mes, por ejemplo, si las profesoras están viendo un proyecto equis el plan específico también debería estar relacionado con ese proyecto, por darte un ejemplo. Ahora en relación a si las profesoras planifican a diario rutinas o .. yo desconozco específicamente si eso se hace, pero tengo la impresión de que no es así, ya que tengo la impresión de que la planificación es mas bien mensual, pero no creo que haya un orden muy claro en relación a lo que se hace diariamente, hora a hora, no creo que sea así pero lo desconozco un poco.

18. BAJO TU IMPRESIÓN, QUIÉNES SON LAS PERSONAS ENCARGADAS DE COORDINAR LA PLANIFICACION DE LAS PROFESORAS QUIENES SON LAS ENCARGADAS DE DIRIGIR TODO ESE TRABAJO, LOS COODINADORES PROFESIONALES DE LA ESCUELA ...

19. Bajo mi perspectiva y conocimiento, en realidad en base a mi familia, creo que es la jefa de UTP la encargada de aquello.

20. PERO POR TU EXPERIENCIAS LABORALES?

21. Claro, ósea debería hacerlo, lo es en por lo menos en mi trabajo en la reina es así, es la persona encargada de revisar las planificaciones que se lleven a cabo en ver los objetivo y los logros es la jefa de UTP ya un poquito esa es la persona encargada más que el director o la directora, en el fondo la directora pa mi siempre ha sido como más ejecutivo, el organizador, el gestor de los proyectos, pero la persona que tiene que estar a cargo de revisar la pega en si, siempre ha sido la jefa técnica, en todos los lugares donde yo he trabajado.

22. BUENO TU EXPERIENCIA LABORAL ACTUAL TU DICES QUE TRABAJAS EN DOS ESCUELAS, ¿TÚ NOTAS ALGUNA DIFERENCIA EN EL QUE HACER DE LAS PROFESIONALES QUE SE DESEMPEÑAN EN LOS CARGOS DIRECTIVOS?

23. Si de todas maneras, ósea siento que hay una escuela en particular en la que trabajo que le pone mucho mas hincapié en la parte pedagógica y otra que le pone mucho mas hincapié al plan específico. Así mismo como están normado, ósea hay una escuela en la que donde yo trabajo que es mas liberal en ese sentido, versus la otra donde yo trabajo, todo muy revisado todo muy chequeado y nada es al azar porque si siento que hay una diferencia como marcada en relación a eso. Ahora hay cosas que visto desde afuera fallan en ambas ósea por ejemplo en ambas escuelas yo siento que sería quizás mucho mas potente planificar por nivel en un contexto colaborativo donde todos participáramos, sin embargo eso no se ha, dado cada una panifica a puertas cerradas, en su sala, digamos en su contexto y no toma mucho en cuenta la parte global, eso yo creo que es paralelo en los dos lugares ya a pesar de que en uno se revise más que en el otro claro.

24. TU PODRIAS DESCRIBIR LA GESTION QUE SE REALIZAN POR SEPARADO EN CADA UNA DE LAS ESCUELAS DONDE TRABAJAS, COMO OBSERVADOR DESDE TU MIRADA COMO FONOAUDIOLOGA

25. Si bueno en un lugar en particular es muy organizado, y a su vez esa organización tan pautiada te limita un poco, pero no es del todo maravilla, por decirlo de una forma en un lugar donde trabajo las cosas tienen que ser muy planificadas, muy organizadas con mucha anticipación, no se te puede escapar nada, tiene que estar todo muy planificado, por lo tanto, igual no te deja mucha libertad de acción, lo cual es el defecto, de lo bueno que puede ser un trabajo organizado bien planificado con sus tiempos todo. En el otro lugar es un poco mas espontáneo, por decirlo de alguna forma, ósea, es más abierto, un poco mas libre, hay mas libertades de poder desempeñar distintas labores, igual de cierta forma la cosas salen menos organizado menos pautiado no es tan planificado en ese sentido.

26. TU SIENTES QUE LA EDUCADORAS DIFERENCIALES O MAS BIEN SUS DIRECTIVOS PLANIFICAN DE MANERA ADECUADA LOS CONTENIDOS LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE QUE SE HAN IMPLEMENTADO EN CADA UNA DE LAS ESCUELAS?

27. No yo creo que hay falencias en relación a eso, yo creo que hay poco conocimiento de como lo nuevo poco conocimiento de.. quizás se deja un poco de lado la parte pedagógica, a lo mejor es que no sé muy bien como describirlo, soy una fonoaudióloga, no soy una profesora, entonces no puedo mucho juzgar el trabajo de las profes, pero si pienso que hay como un poco de rechazo a lo nuevo, el rechazo de estar siempre a la orden de lo nuevo que esta apareciendo, lo que esta saliendo, hay harto desconocimiento en relación al currículum, por decirlo de alguna forma, es como lo mismo, yo entiendo que los niños tienen mayores dificultades esta claro es como.. trabajamos con niños difíciles, pero igual siento que la educación debería ser de calidad, independiente de que sean niños normales o con alguna dificultad, entonces si creo que hay un poco de desconocimiento no hay un currículum muy claro obviamente las profes siempre planifican bajo las bases de parvularia pero podría ser mejor.

28. LAS ESCUELAS ESPECIALES DE LENGUAJE CUBRE LAS NECESIDADES DE NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DE CARACTER TRANSITORIO. TÚ SIENTES QUE EFECTIVAMENTE SE LES ENTREGA LOS APOYOS NECESARIOS PARA QUIEN PRESENTA UN TRASTORNO TRANSITORIO, ¿LOS PREPARAN PARA LA EDUCACION REGULAR?

29. ehm Me volví a hacer preguntas pedagógicas, yo te podría contestar en base a lo fonoaudiológico, en base a lo fonoaudiológico yo creo que si por una parte, porque en realidad el hecho que un escuela especial proporcione la labor de un profesional como un fonoaudiólogo igual es un lujo, es un servicio caro en el área privada y ausente en el área publica, por lo tanto tierra de nadie nuevamente, un niño de bajos recursos no puede postular a una terapia de forma particular porque es caro, pero tampoco puede ir a un sistema público porque no hay profesionales, sólo en los hospitales y te dan hora como tú sabes y todos sabemos, en el sistema público te darán horas cuando puedan y un niño con trastornos de lenguaje más encima catalogado como carácter transitorio, debe tener como un tratamiento periódico. Ahora creo que claramente no es lo óptimo porque no, va a ser lo óptimo que tú puedas ver un niño una vez a la semana durante una media hora y en grupos de tres. Ósea, eso es iluso, pensar que una terapia con esas características pueda dar algún resultado.

30. La fortaleza en ellos es que los profesores, deben ser diferenciales especialistas en lenguaje, por lo tanto, las herramientas que no le puedan proporcionar el fonoaudiólogo, las debería proporcionar el profesor, y se le pide el apoyo en el fondo al fonoaudiólogo. Ahora en relación a lo que pasa después, creo que ahí esta el gran vacío porque honestamente no todos los niños terminan su tratamiento de lenguaje a los 5 años 11. Hay muchos niños que sobrepasan el primero básico con trastorno en el lenguaje, posteriormente se generan trastorno de aprendizaje y esos niños son tierra de nadie, porque son niños que no quedan en nada, porque son niños que no calzan en el tipo de proyecto, tipo de integración, porque también son falentes, y no existen los suficientes y a su vez tampoco pueden una terapia en forma particular, como las indicaciones que se dan. Ósea muchos niños que egresan de las escuelas en kinder, se van con indicación de terapeuta de continuar con terapia fonoaudiológica, pero tú como profesional, sabes que eso es iluso, porque no va a suceder, no va existir el profesional idóneo que lo pueda seguir haciendo terapia en forma particular para que supere las dificultades con las cuales se fue de la escuela.

31. TU CONOCES LOS TERMINOS GESTION CURRICULAR?

32. hm ósea son cosas que yo he escuchado, pero conocerlos y poderte dar una definición no.

33. TIENES ALGUNA IDEA DE LO QUE ELLO SIGNIFICA?

34. Me imagino que debe ser... pucha estoy chamuyando caleta, pero me imagino que debe ser como los pasos que se deben dar como para generar un buen curriculum para la dimensión pedagógica de la escuela me imagino que debe ser algo relacionado con eso...

35. AHORA DAME TU OPINION... (interrumpe)

36. ...eso también habla del desconocimiento que hay del tema, porque yo soy una profesional que no soy profesora claramente pero participo de reuniones técnica con profesores, y trabajo con profesores, entonces es irrisorio que yo, no conozca ese término, cachai...pero son términos que debería conocer por el roce que tengo con el profesorado pero ahí en eso se nota la falencia que hay del tema po claramente que yo no te sepa contestar...

37. CLARO, AHORA ME PODRIAS DAR UNA OPINION, VOLVIENDO AL TEMA PEDAGOGICO, DE COMO CREES TÚ, QUE SERIA POSIBLE MEJORAR EL CURRICULUM DE LA ESCUELAS ESPECIALES DE LENGUAJE?

38. Creo que sobre todo dándole más peso a la parte pedagógica, sobre todo yo no se bien, como funciona el tema, pero siento que al profesor diferencial se le olvida que es docente un poco, y que como docente debe estar a la vanguardia con lo que se esta realizando en pedagogía en educación cachai... creo que eso es básico. Ósea, es fundamental que el profesor diferencial sepa que por sobre todo, esta educando, y que debe manejar lo último, que debe dar una educación de calidad, ósea eso creo que es lo ideal, como un poco el rol, determinar el rol de forma adecuada ósea pienso que eso es lo mas importante.

39. ¿LA ESCUELA ESTA COMPUESTA POR DISTINTOS ACTORES, QUIENES CREES TU QUE SON LOS RESPONSABLES DE GESTIONAR UN CURRICULUM APROPIADO PARA LAS NECESIDADES EDUCATIVAS QUE PRESENTAN LOS ALUMNOS QUE ASISTEN A LAS ESCUELAS ESPECIALES DE LENGUAJE?

40. Creo que todas las escuelas el colegio en general debería tener un lineamiento claro, y ese lineamiento claro creo que lo dan los directivos, no lo da el profesorado, ósea el profesorado aporta como con las ideas y

con ejecutar en la práctica, lo que está planificado, siento que como profesionales, todos debemos aportar, pero los lineamientos deben estar dados por el directivo y por la institución que es lo que yo pienso.

41. ¿QUIENES CONFORMAN EL EQUIPO DIRECTIVO?

42. En el caso de mis lugares de trabajo, el director y la jefa de UTP.

43. BUENO CON ESTO TERMINAMOS, MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACION.

6.2.2. ENTREVISTAS DIRECTORA N°2

Directora Escuela de Lenguaje

Duración: 31:06

Lugar: Sala de clases Escuela Especial de Lenguaje

1. EN ESTA OPORTUNIDAD ME ENCUENTRO CON MÓNICA... MÓNICA CUENTAME ¿CUÁL ES TU PROFESIÓN?
2. Soy Educadora Diferencial, especialista en problemas de aprendizaje, y tengo un postítulo en trastornos de lenguaje.
3. ALGÚN OTRO SEMINARIO, DIPLOMADO?...
4. Un diplomado en la universidad católica de liderazgo educacional, tengo hartas cosas más pero...
5. CUÁL ES TU CAROGO DENTRO DE LA ESCUELA?
6. Directora
7. CUENTAME COMO HA SIDO TU EXPERIENCIA PROFESIONAL...
8. Desde el principio o de ahora?...
9. DESDE EL PRINCIPIO...
10. Haber llevo prácticamente 10 años trabajando, ejerciendo digamos...como educadora, partí en una escuela en Independencia con niños de escasos recursos. Era una escuela de lenguaje que además tenía deficiencia mental. Fue un buen lugar de aprendizaje. Después me fui al extranjero a estudiar... como profesora diferencial y de español, estuve más o menos como un año trabajando, hasta que logre digamos... insertarme en el mundo laboral, lo que correspondería aquí a municipal. En una escuela muy cool con niños de 7 a 8 años aproximadamente, algo totalmente distinto a la realidad que yo conocía. Después por una cuestión personal, me volví a Chile, encontré pega en Quilicura, y me inserté porque en el minuto en el que llegué, ya estaban casi terminando el año y... tenía que trabajar, entonces...llegue en septiembre a la escuela en Quilicura y esa.... Fue una realidad absolutamente distinta, niños de mucho más escasos recursos, con muchas deprivación socioeconómica, cultural...y por lo general los niños venían de centros abiertos ú hogares de menores.
11. Después de eso, postule a un concurso público en la municipalidad de santiago, y me lo gane....llegué a servicio público, municipalizado de santiago, pero en verdad no era lo que yo pensaba, como proyección profesional, personal. También postule a otro cargo público en la municipalidad de Ñuñoa, y también gané ese puesto y trabaje como educadora diferencial... también la realidad se repetía un poco... que en realidad uno no puede hacer mucho de lo que quiere, o cumplir con las expectativas que uno tiene... es la realidad..y es totalmente distinta.
12. Así es que... me embarqué en este proyecto personal, yo siento deseos de hacer, y como yo me siento realizada, tanto como profesional, como personalmente, y hace 8 años que partimos con el proyecto de escuela de lenguaje Sol y Luna, Arrayán, Mirador Azul... y hemos consolidado un poco ese trabajo...ese esfuerzo.
13. CUENTAME...CÓMO DIRECTORA ¿EN QUÉ CONSISTE TU TRABAJO?
14. Haber... si tu me preguntas como directora, tiene que ver con la parte pedagógica, que existan pautas de trabajo respecto a planificaciones, el modo de ejecutar las clases, organizaciones de eventos, actividades, salidas... un montón de cosas que tienen que ver con la parte pedagógica. Pero como tengo un doble rol, me tengo que dividir en dos tareas; una que es esta, ver los leccionarios... y otra que es más administrativa. Tengo también que resolver unos temas administrativos.
15. Y QUÉ TEMAS ADMINISTRATIVOS?

16. Pago de sueldos, prestación de las licencias médicas, cambios de Isapres, cambios de afp... y entre esas dos labores, también está la del ministerio, yo soy el contacto directo con el ministerio de educación, soy la responsable de informar al ministerio y además de que el ministerio me informe a mí, de todos los procesos que se viene... información de bono, información de asistencia, información de matrícula, de baja, de alta... de un montón de cosas...

17. ENTONCES, TU FUNCION COMO DIRECTORA ES...

18. La función del director propiamente tal, tiene que ver más con la parte pedagógica y administrativa, lo otro que te comento... tiene que ver más por que igual nosotros somos dueños, entonces nos corresponde igual saber eso...

19. NOSOTRAS SABEMOS QUE LAS ESCUELAS FUNCIONAN CON DOS ASPECTOS IMPORTANTES; EL PLAN ESPECÍFICO Y EL PLAN GENERAL, ¿CÓMO SE TRABAJA EL PLAN GENERAL? ¿CÓMO LO PLANIFICAN?

20. Haber... el plan general está, como bien tú dices, tiene una motivación y una fundamentación teórica de lo que estamos haciendo. Se programa una unidad para todo el mes, y se organiza de acuerdo a los horarios que nosotros tenemos establecidos por ley... se organiza el plan general. La planificación va desarrollando la motivación, la fundamentación, la cantidad de actividades que van a realizar, los recursos que van a utilizar, y los tiempos en los que lo van a efectuar...

21. ¿CÓMO DETERMINAN USTEDES QUE SUS ESTUDIANTES ESTAN APRENDIENDO?

22. Hay evaluaciones que se realizan en forma trimestral, y a la vez hay evaluaciones pedagógicas y evaluaciones de procesos, y en general, yo creo que la comunicación, porque las mismas tías te van informando de lo que pasa en cada caso.

23. ¿Y CÓMO SE EVALÚA? ¿UTILIZAN ALGÚN INSTRUMENTO?

En general usan listas de cotejo... escalas... pero más que nada, cuando ya está terminando el proceso se van aplicando instrumentos un poquito más formales... a los más grandes por ejemplo, se les dan hojas donde ellos van desarrollando...y nosotras evaluando...en papel.

24. CUENTAME, ESOS INSTRUMENTOS QUE TU MENCIONAS LOS CONSTRUYEN USTEDES COMO EQUIPO TÉCNICO O CADA PROFESORA SE ORGANIZA PARA APLICARLOS?

25. No, los realizan las profes, pero como tenemos reuniones de coordinación, entonces ahí estamos comentando todo los aspectos que se quieren evaluar, según la unidad que se está trabajando... y nosotras tenemos todo un cronograma anual, entonces tal mes, vamos a ver tales aspectos y vamos a evaluar esto a final de trimestre, entonces vamos avanzando progresivamente hasta llegar efectivamente a ese aprendizaje. Pero los instrumentos, la profesora tiene toda la libertad, decidir ya que hay que ser justo, porque hay que tomar en consideración que un medio mayor, puede ser muy distinto a otro medio mayor, por una cosa de edad, de madurez, y también como nosotros organizamos los cursos. Porque por ejemplo de los 3 años a los 3 años y medio, es un medio mayor. Después de los 3 años y medio, en adelante, es otro medio mayor... entonces nosotras tratamos de diferenciarlos para que así aprendan un poquito más homogéneo.

26. HABLASTE DE UN CRONOGRAMA ANUAL, ESE CRONOGRAMA ANUAL INCLUYE HABILIDADES QUE USTEDES QUIEREN DESARROLLAR EN EL NIÑO? O ¿SÓLO LAS UNIDADES MENSUALES?

27. Es que existe todo un programa dentro del proyecto educativo, que está más detallado. Ya... y eso nosotros lo vemos a finales de año y a comienzo de año, como un recordatorio de cuales son las habilidades que nosotras queremos conseguir, para cada nivel. Lamentablemente muchas veces eso, no se logra, y una se guía más por un tema de las unidades, y más menos cuales son los aprendizajes que se pueden lograr de acuerdo al curso.

28. PERO TU TRATAS ANUALMENTE DE...

29. ...De comentar cuales son las unidades que vamos a ver, qué es lo que vamos a trabajar, qué vamos a ocupar, cuál es el formato que vamos a usar...

30. REVISAN LAS UNIDADES QUE USTEDES QUIEREN DESARROLLAR POR NIVELES?...

31. Ósea vemos los contenidos que nosotros tenemos, después los distribuimos dentro de la calendarización...

32. Y CÓMO SE RELACIONAN EN EL CRONOGRAMA ANUAL, LAS HABILIDADES CON LAS UNIDADES MENSUALES QUE USTEDES APLICAN?

33. Dependiendo del diagnóstico que se tenga de los niños... ahora, gran apoyo pa nosotros en eso... la educadora de párvulo, porque ella tiene el listado de todos los contenidos que ella debe trabajar de acuerdo

a una proxe... nosotros, tenemos... ponte tú ... marzo, cuáles son la habilidades, objetivos, contenidos, que queremos conseguir, y los puntea. Después, marzo... abril... cuales son... marzo la A, abril la E, por decirte algo, y progresivamente va avanzando en los aprendizajes, entonces nosotros lo vemos como un poco...tomado de lo que ella ha ido haciendo, para nosotras tomarlo de una manera más progresiva cuando con los niños nos corresponda... e identificamos con quienes podemos lograr ese objetivo.

34. LO INTERESANTE ES QUE IGUAL SE COMPLEMENTAN CON LA EDUCADORA DE PÁRVULO?...

35. Es nuevo para nosotras ah?... porque recién éste año nosotras las incorporamos en nuestro equipo...

36. A FIN DE AÑO VAN A VER RESULTADOS?...

37. Si, a fin de año vamos a ver los resultados... porque antiguamente, como te comentaba, era la calendarización, por nivel más o menos sabíamos lo que íbamos a trabajar, pero la sistematización específica, la hemos ido tomando éste año, pero progresivamente.

38. TU LE MANIFIESTAS A TUS PROFESORAS POR EJEMPLO...USTED MEDIO MAYOR, TIENE QUE TRABAJAR TAL HABILIDAD... ¿ESO USTEDES LO TRABAJAN EN REUNIÓN TÉCNICA?...

39. Sí, claro.

40. Y ESO LO CONSTRUYEN ENTRE TODO EL EQUIPO? ...O EL EQUIPO DIRECTIVO, TÉCNICO NO MÁS?

41. No, entre todas, porque ellas son en verdad las que están frente al curso, y pueden entregar valiosa información de lo efectivamente los niños aprenden, y de lo que les cuesta más aprender.

42. BUENO, COMO SABEMOS TANTO LAS ESCUELAS DE LENGUAJE COMO LOS JARDINES INFANTILES TIENEN COMO MARCO CURRICULAR, LAS BASES CURRICULARES DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA. ¿CUÁL ES TU OPINION DE LAS BCEP?

43. Yo no tengo una mala percepción, por lo mismo que te comento... ahora que tengo una educadora de párvulo, ordena mucho más lo que es el aprendizaje, además te permite moverte de una manera mucho más transversal dentro de los distintos aspectos que tiene. Ósea nosotras antes nos manejábamos muy técnicas en el sector lenguaje, reforzábamos el fonema, lo trabajábamos, y le dábamos y le dábamos hasta que salía. Y la parte general, era mucho menos fuerte pa nosotras, entonces poco a poco hemos ido incorporando más aspectos al plan general, y las bases también nos han permitido ir y agregar un poquito aquí, agregar un poquito acá... y en definitiva poder trabajar con los niños que nosotras tenemos. A lo mejor hay distintos ámbitos que todavía no podemos ver... varios aspectos que puedo tomar, en una misma actividad. Ósea antes era un poquito más cerrado, trabajamos esto... y vamos a ver esto y esto... como que ahora de todo podemos ir sacando un poquito más de provecho...

44. ENTONCES A TU JUICIO, LAS BASES CURRICULARES HAN FORTALECIDO EL TRABAJO DEL PLAN GENERAL?

45. A mí me parece que sí... yo creo que sí. A pesar de que todavía estamos muy... como con las bases muy... encima... muy abiertas a ir incorporando cosas nuevas, y otras profesionales que tal vez tienen otra visión respecto a un mismo concepto.

46. POR QUÉ CREES TU QUE LOS JARDINES Y LAS ESCUELAS ESPECIALES DE LENGUAJE TIENEN EL MISMO MARCO CURRICULAR?, SIENDO ESTABLECIMIENTOS TOTALMENTE DISTINTOS...

47. Yo creo, que es en definitiva porque es el marco legal que a uno lo va rigiendo, son como las actualizaciones que se van adaptando en el camino. No es una imposición para un jardín infantil, aplicar las bases curriculares, pero es algo que en definitiva te está dirigiendo hacia donde va el camino, en educación, respecto de temas como la calidad... yo creo que lo adoptan un poco, porque es algo que ya esta establecido, que está probado, aunque a veces prueben y copien cosas de Europa, y que resulta que cuando ellos ya resolvieron y no les sirvió... nosotros ya lo tenemos absolutamente implementado. Esos son antecedentes que uno va teniendo...

48. TU CREES QUE LAS BASES CURRICULARES SON APROPIADAS PARA LAS ESCUELAS ESPECIALES DE LENGUAJE?

49. Yo creo que si fíjate... yo no tengo una mala experiencia respecto de las bases curriculares, lo que sí siento que uno tiene que tratar de sacarle provecho, en la medida en que uno tenga la capacidad de ver cuales son tus alumnos... porque no es algo rígido, entonces yo... de las bases curriculares a lo mejor hay cosas que me pueden parecer bien, o no parecer tan bien, pero la manera en la cual yo rescato esa información, es lo que a mí me va a servir para poder trabajar y sacarle el máximo de provecho.

50. TU NO CAMBIARIAS NADA DE LAS BASES CURRICULARES?

51. Haber yo no creo que las cosas son inmutables... yo creo que todo, todo... todo documento, todo tipo de metodología... todo es estudiable y modificable, nada es absoluto, entonces ahora yo te puedo decir...

oooyy qué malas las bases!! , que no me sirven!!... no, porque yo le tengo que sacar el máximo de provecho, pero creo que todavía hay mucho que aportar a eso, los seres humanos... no podemos estar estancados, ni quedarnos con eso toda la vida.

52. TU CONSIDERAS QUE LOS ALUMNOS QUE ASISTEN A LAS ESCUELAS ESPECIALES DE LENGUAJE, CONSIDERADOS COMO ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DE CARACTÉR TRANSITORIO, EGRESAN DE ESTAS ESCUELAS PREPARADOS PARA INSERTARSE EN LA EDUCACIÓN REGULAR?

53. No siempre, te soy súper honesta, pero creo que aquí hay responsabilidades compartidas. Eeehm... Una, que tiene que ver con... el mismo cambio que nosotras hemos sufrido... de decreto... nos han ido cambiado las reglas y nosotros hemos tratado de ir adaptándonos, también nos ha ido un poquito... no sé... en desmedro de hacerlo mejor de lo que lo estamos haciendo ahora. Y otra tiene que ver con los apoderados, los apoderados... yo no te puedo decir que todos, pero un gran porcentaje ven la educación preescolar como algo que no tiene mayor relevancia. Si a lo mejor tomen un poquito más de atención, y se dan cuenta que a lo mejor su hijo tiene un problema un poquito mayor... les parecería insertarse pero por algo que ya les afecta más directamente, algo más palpable. Pero pasa que los papás no se comprometen como uno quisiera. Y yo te digo que yo, he trabajado por cada uno de los alumnos que tengo, y los papás a veces se enojan con uno, cuando uno los busca un poquito más... y les dice que... tal vez va a necesitar más apoyo, a lo mejor va a necesitar otro tipo de profesionales, y que tal vez tampoco están tan preparados para insertarse a primero básico, es fuerte para ellos.

54. CUÁL CREES QUE ES EL IMPACTO... O MÁS BIEN DICHO LA PROYECCIÓN DE LOS NIÑOS QUE EGRESAN DE ESCUELA ESPECIALES DE LENGUAJE?

55. Académicamente?... yo le llamaría como las buenas expectativas futuras... pero insisto en que hay un factor... para mí es súper importante el tema de la familia, el acompañamiento. Si un niño, está ya en una escuela de lenguaje quiere decir que ese niño tiene efectivamente una necesidad educativa transitoria, y que es algo que se va a superar en el tiempo, pero obviamente va a depender del apoyo que tenga detrás, mientras más compromiso tenga obviamente el problema va a superarse mucho más rápido, pero si ese acompañamiento no existe quiere decir... es algo que no pasa, el problema se hace persistente.

56. ¿QUÉ SIGNIFICA PARA TI GESTION CURRICULAR?

57. Se me ocurre que es todo el trabajo que tiene que ver... con lo que me preguntabas antes, como nosotros organizamos el contenido, habilidades... si lo hago yo, si lo hace la S. ...si nos juntamos, si no nos juntamos, para mí eso tiene que ver con gestión. Y lo curricular tiene que ver claramente con lo que yo quiero desarrollar...

58. Y PROCESOS CURRICULARES?

59. Me suena a etapas... momentos... a una consecución... de avance... con los temas que tu quieres tratar, ir tocando, ir aplicando...

60. CUÁL CREES TU QUE SERÍA UN PROCESO CURRICULAR EXITOSO?

61. Proceso curricular exitoso... hmmm... me suena como a los FODA, cuando uno hace los FODA a lo mejor enfocado al currículum, cuando todos tenemos la oportunidad como equipo de decir cuales son nuestras fortalezas, cuales son nuestras debilidades, oportunidades, etc. Yo creo que eso sirve, ahora de si es exitoso o no?... no sé. Porque a veces hay muchas cosas que a uno plantan y que le gustaría que le pasaran, pero tiene que ver mucho con el equipo humano, y con el control, de todos esos procesos.

62. ME HABLASTE DEL EQUIPO HUMANO CON EL CUAL TU TRABAJAS, ¿TIENES UN PERFIL PARA SELECCIONAR A LAS PROFESORAS CON LAS CUALES TU TRABAJAS?

63. Siéndote súper honesta yo te digo, lo tenía... pero no, no, yo creo que me dejo llevar mucho por la persona, y ahí cuando una persona me llega, ahí... yo creo que es eso lo que uno debe valorar. Una persona que se vea transparente, que tenga ganas, que le guste lo que haga, pero a veces cuando hay alguien que me dice, honestamente yo no me manejo mucho... estoy recién empezando, yo creo que puede aprender. Yo creo que entre tener un grupo humano y tiene la disposición de enseñar... es algo que devuelve mucho... no así una persona que a lo mejor sabe mucho y que te contamina el ambiente... no me sirve tener un profesional con muchos títulos, con muchos pergaminos, pero si al final es una mala persona. Yo creo que es ese el perfil de profesora...

64. ¿CUÁL ES PARA TI UNA ESCUELA ESPECIAL DE LENGUAJE IDEAL?

65. ¿QUÉ CARACTERÍSTICAS TENDRÍA UNA ESCUELA DE LENGUAJE IDEAL?

66. Que difícil tu pregunta... porque ideal es algo que no existe en la realidad, porque ideal... yo puedo tener un ideal... y después me puede surgir otro ideal... puede estar en constante cambio, entonces... si tú te diste cuenta... para mí que yo este a cargo de esta escuela, independiente que sea de lenguaje o no, yo creo que mi ideal es una escuela... que los niños yo los vea felices... que a lo mejor tenga una infraestructura, que independiente que ellos paguen o no, puedan acceder... que este conectada, no solamente con los papás, si no que sea una escuela abierta, que este conectada con las empresas, con la municipalidad, con los consultorios. Eso para mí es una escuela... a lo mejor no ideal, pero una escuela que me gustaría estar al mando de eso.

67. ¿CUÁL CREES TU QUE ES EL APORTE PRINCIPAL DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN NUESTRO PAÍS?

68. Yo creo que el saber acoger a una persona distinta, yo creo que las educadoras diferenciales aportamos a lo mejor esa sensibilidad que tal vez otros profesionales... puede que la tengan, o puede que no... pero, nosotras estamos como más formadas en la sensibilidad de personas que tienen necesidades educativas especiales, y que en definitiva todos las tenemos, ahora... que estén a lo mejor con rangos, y etiquetadas... no sé. Pero yo creo que somos un aporte súper importante a la sociedad, respecto así... y creo que hasta mi actitud podría ser distinta, creo que si me encuentro con una persona que se pasea por la calle... creo que una como educadora tiene la sensibilidad de no sé... de prestar ayuda... de preocuparse por lo que le pasa al otro, de lo que le pasa el entorno de ese otro también... que tal vez otro tipo de profesionales, no sé, yo no te digo "esta persona no lo tiene" porque tiene que ver con un tema valórico, de persona, de formación... de cuna, pero a la vez nosotros tenemos a lo mejor nociones que nos entregan en la universidad, de los distintos déficit que pueden existir, entonces yo creo que nosotros somos como los mensajeros para enseñar que uno debe respetar y aceptar las diferentes ideas...

69. ¿SIENTES QUE LA SOCIEDAD VALORA EL TRABAJO QUE DESEMPEÑA LA EDUCACIÓN ESPECIAL?

70. Yo creo que muchos lo desconocen, no creo que no la valoren, pero es difícil ponerse en el lugar de desconocer a un profesional, cuando tu... no te ha tocado desde cerca. Claro porque, yo creo que si a uno, ni Dios lo quiera, le pasa algo a tu hijo, lo tienes que aceptar a él... pero si no tienes el contacto directo con ese profesional... no sabes realmente cuál es el valor que tiene... como no sé, una fonoaudióloga... a lo mejor es tan ajeno a esta realidad... que yo no lo voy a valorar en la medida en que yo entienda cuál es su pega, cuál es su labor, cuál es su trabajo. Yo creo que a muchas personas les pasa... de hecho pasa también con los apoderados cuando dicen vienen al jardín, no a una escuela especial, porque ya eso es fuerte, cuantos dicen "yo llevo a mi hijo a la escuela especial" ... ¡uy no!! Qué tiene?!... me entiendes?... dicen no "yo lo llevo al jardín"!... es como más fácil. Yo creo que a ellos, y ahí socialmente hablando, hacer esa distinción es más conveniente.

Hasta que nos conocen, cuando nos conocen ahí ya no es tan terrible decir "yo lo llevo a la escuela de lenguaje", a lo mejor lo pudo haber dicho mucho antes...

71. DURANTE EL AÑO 2009, EL MINISTERIO HA PUBLICADO DIVERSO MATERIAL, DENTRO DE ELLO ESTÁN LOS MAPAS DE PROGRESO, LOS PROGRAMAS PARA PRIMER Y SEGUNDO NIVEL DE TRANSICIÓN ¿CUÁL ES LA FINALIDAD DE ESE MATERIAL?

72. La finalidad de los documentos mismos?...

73. ¿PORQUE ESTAN CONSTRUYENDO ESOS DOCUMENTOS?

74. Yo creo que se vienen políticas de cambio...aires de cambio, cambios que tienen que ver con la calidad y equidad de la educación entonces... había estado un poco atrasado el tema...por ejemplo a nosotras en lenguaje... poco acceso a todo lo que tenía que ver con los mapas de progreso... la educación parvularia... yo creo que en definitiva están masificado la información para después apretar...

75. PARA APRETAR?

76. Sí, para apretar. Yo creo que en definitiva esta toda la información dada, están todas las herramientas entregadas, porque de hecho, a diferencia de años anteriores, en que a nosotras como profesores nos movía la brecha y... eso significa acceder y acortar las brechas entre los que si acceden a eso, y lo que no podían acceder. Entonces, claramente uno postula todo lo que te pueden dar en beneficio de los niños, hay que trabajarlo sin limitarse, ahora cuan efectivo, cuanto provecho le estas sacando a ese material... y después van a decir "ok... nosotros les entregamos todas las herramientas, y ya la brecha es bastante más corta... ¿qué es lo que hace usted?, ¿cómo lo utiliza usted?... expóngamelo". Porque ahora se ha fomentado mucho más, que los papás manejen muchísima más información que antes, para que ellos al igual que la señora de la esquina, que el negocio del bazar... ustedes sean quienes decidan qué educación es la que les dan a sus

hijos... a sabiendas de todos los factores... a lo mejor pasa por un computador... mejor esto o mejor lo otro... entonces el papá que decide ahora, no es por la calidad de la educación, si no es el que tiene mejor catalogación, de que tienen mejor infraestructura, que tiene mejor ... no sé.

77. TU SABES EN QUÉ CONSISTE EL AJUSTE CURRICULAR QUE PRETENDE IMPLEMENTAR EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN?

78. No sé a qué se refieren... pero ya comienzo a apretarme... jejeje Hay que apretarse... te vai a tener que actualizar, vas a tener que estar en constante investigación, en constante aplicación.

79. ALGO MÁS QUE QUIERAS AGREGAR... SOBRE LO IMPORTANTE QUE ES INVESTIGAR LAS ESCUELAS ESPECIALES DE LENGUAJE.

80. Que es importante la investigación... yo creo que se debería hacer siempre ah?... y más que investigación debieran haber eso sí, empresas que sean acreditadas... de los procesos que uno realiza, porque uno siempre cree que lo hace bien, y siempre también cree que lo puede hacer mejor, pero es un poco sesgada tal vez la visión que uno puede tener, entonces bueno si viniera un organismo externo y decir ... mira probemos con esto, implementemos esto... y lo que te decía yo, el control para mí es súper importante, aunque suene una palabras fea... el control en los procesos siempre es súper importante.

81. ALGO MÁS?

82. No.

83. MUCHAS GRACIAS.

84. OK.

6.2.3. ENTREVISTAS DIRECTORA N°3

Directora Escuela de Lenguaje

Duración: 48:41.

Lugar: Sala de clases Escuela Especial de Lenguaje

1. EN ESTA OPORTUNIDAD ME ENCUENTRO CON MARCELA. CUÉNTAME CUÁL ES TU PROFESIÓN?

2. Yo soy Licenciada en Educación y Pedagogía Diferencial, en Problemas de aprendizaje, de la UMCE.

3. LUEGO DE TU PREGRADO CONTINUASTE CON TU PERFECCIONAMIENTO??...

4. Luego hice mi postítulo en la especialidad de Lenguaje, luego un postítulo en procesos pedagógicos para ser jefe técnico en curriculum, luego hice un master en liderazgo y gestión de establecimiento educacional, eso es lo que hice con diploma y todo, luego igual hice cursos chicos y cosas por ejemplo uno de la Amanda Céspedes por trastornos del desarrollo.

5. CUAL ES TU CARGO DENTRO DE LA ESCUELA DONDE TRABAJAS?

6. Directora

7. CUÉNTAME...EN QUÉ CONSISTE TU TRABAJO???

8. Administro y Gestiono no solamente la parte financiera, sino que también me preocupo del concepto pedagógico en general, sigo la gestión del proceso pedagógico en gral.,

9. ME PUEDES DESCRIBIR A GRANDES RASGOS QUÉ SIGNIFICA??

10. La gestión tiene que ver con ver en lo pedagógico con gestionar constantemente la parte curricular, los contenidos los déficit de los niños, como directora no estoy ajena a eso, al ser educadora me da la posibilidad de estar vinculada con el trabajo que hacen las Tías, las metodologías que se utilizan, por la parte curricular veo con el equipo qué es lo que hacemos.etc... y en la parte administrativa veo lo que es la remuneraciones, los permisos, la contratación del personal, el reclutamiento del personal. Eso.

11. DENTRO DE LO QUE ME MENCIONABAS TU, HABLASTE DE LA PARTE CURRICULAR...QUÉ ASPECTO DEL TRABAJO PEDAGÓGICA DE LA PROFESORA TE IMPORTA??

12. Primero la formación, me interesa que las profesoras que lleguen nos cuenten en qué área se siente débil, entonces nos vamos apoyando, cualquier área que sea deficitaria, nos apoyamos sobre todo en lo que es el área del déficit. Siempre tratamos de conocer nuestras fortalezas y debilidades, para poder ir mejorando. Las niñas están siempre estudiando entonces nos retroalimentamos, hacemos rondas de dudas, si una no se maneja en un área, resolvemos las dudas. Tratamos de estar todos vinculados, tratamos de

siempre estar mejorando, para hacer el mejor trabajo.... mejoramos la red de contenidos. Trabajamos las mayas de contenidos, todas las hemos hecho nosotras, entonces es un equipo fuerte...

13. EN QUÉ CONSISTEN ESAS MALLAS DE CONTENIDO??

14. Nosotras tomamos los el 1º 2º y 3º nivel y se han creado la malla curricular de trabajo con los contenidos, con los objetivos y las unidades de trabajo. Lo que pasa es que hay unidades, pero dentro de la unidad está el contenido. La unidad es la forma, y el fondo es el contenido curricular, un contenido curricular es lo que vamos cambiando todos los años, se mejora se optimiza, se cambian algunos términos de lugar, y también estamos haciendo... por ej. hicimos una evaluación curricular para los niños el primer semestre para los niños. Siempre estamos generando nuevas cosas, estoy yo y la parte técnica, para aunar criterios, igual no se imponen criterios de dirección, si hay elemento que seguir pero se tiene la libertad que la gente que trabaja aquí puede aportar, se van manejando los temas profundamente para hacer un trabajo de calidad, a eso apuntamos nosotras. Esa es la pretensión de la escuela saber lo que estamos enseñando.

15. ESA MALLA CURRICULAR QUE DECÍAS TU... ES PROPIA DE LA ESCUELA...EN QUÉ CONSISTE?

16. En gral. En currículo no hay nada propio, los que nosotras hacemos es tomar esos contenidos para ir mejorando, tomamos esos contenidos y los adecuamos, lo que hicimos el año pasado es tomar esos contenidos, cambiamos el techo a los niños...el piso de los niños y hemos creado una malla propia bien cognitiva.

17. HABLAME DEL PLAN GENERAL DE LA ESCUELA...COMO PLANIFICAN?

18. Las planificaciones son basadas en el proyecto, hay una estrategia de trabajo que es el proyecto, metodológicamente se utiliza como el marco regulador para el desarrollo de contenidos. En función de ese proyecto se planifica la unidad de trabajo. La unidad viene dada, las mismas tías las han ido creando, y sobre esa unidad se trabaja la malla curricular para ese nivel, más las Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Entonces tiene que tomar en cuenta para planificar la malla curricular y las bases curriculares, que es la que le pone el marco.

19. CÓMO SE DAN CUENTA DE QUE LOS NIÑOS ESTÁN APRENDIENDO?

20. Porque se está evaluando constantemente el trabajo de las Tías, ósea las tías evalúan a los niños, cada unidad tiene una evaluación, entonces como tenemos consejo técnico cada 15 días estamos siempre conversando, vamos viendo en qué estamos avanzando. Vemos qué alumnos están avanzando y cuáles no están avanzando, entonces si tu me preguntas qué niño del kinder no está avanzando??...yo te voy a decir...éste, éste y éste no están avanzando. Porque lo estamos conversando constantemente, se están evaluando y se les está informando a los papás constantemente de los niños que están mas bajos en el rendimiento, por que estamos reevaluando el déficit, la idea es que en la reevaluación el niño tenga el déficit superado y haya un margen entre la evaluación diagnóstica y las siguientes evaluaciones.

21. QUIEN REALIZA LA EVALUACION DIAGNOSTICA?

22. La evaluación diagnóstica la realiza la fonoaudióloga... ya y ahí están los 4 test que se pide legalmente. Y después de la evaluación diagnóstica hacen una prueba, hacen el TEPSI a todos los niños de la escuela.

23. Y ESO ES CÓMO UNA EVALUACIÓN PEDAGÓGICA??

24. Si es como una evaluación inicial, se pasa el TEPSI y se aplica una prueba informal que ellas elaboran también... y ahí se hace una evaluación inicial.

25. Y ESA PRUEBA ES ELABORADA POR LAS PROFESORAS??

26. No, por el colegio. Ósea nosotros tenemos unas pruebas se aplican se hace una escala, se vacía...y se hace el diagnóstico en comparación el diagnóstico inicial.

27. Y ESTA PRUEBA NO ES CORREGIDA POR LAS PROFESORAS??

28. No, por las profesoras, ósea nosotros aquí como dirección no elaboramos nada para imponer, todo lo hacemos a partir del equipo de trabajo. En reunión lo vemos, ósea ahí vemos con esta prueba vamos a trabajar, o vamos a hacer este test de articulación y esta prueba informal, con eso se determinan los diagnósticos.

29. CADA MES VEN DISTINTOS CONTENIDOS, CÓMO LO EVALÚAN?

30. Cada Tía, cuando planifica, porque la planificación es mensual, tiene una evaluación y en cada planificación elabora una pauta de cotejo, en la planificación hay una evaluación de lo que hace la Tía en la sala y otra evaluación que se realiza en función del proyecto.

31. LA PAUTA DE COTEJO ES CONSTRUÍDA JUNTO CON LA PLANIFICACIÓN?

32. Claro, ellas van... en la planificación hay un ítem para evaluar, según su pauta ellas evalúan los objetivos que se plantearon. Algunas me las entregan con la planificación, otras me lo entregan al final, es que a veces suceden tantas cosas que en algún momento se realizó tal planificación, pero con tantos cambios que sucedieron se tuvo que cambiar la pauta de evaluación. Entonces se hicieron cambios, pero si tú tomas un cuaderno siempre van a ver evaluaciones de las unidades trabajadas.

33. HABLAMOS DE LA EVALUACIÓN DE LOS ESTUDIANTES, AHORA CUENTAME TU EVALÚAS EL TRABAJO DE LAS PROFESORAS??

34. Sí, todo el año.

35. ...Y CÓMO LO REALIZAS?

36. Lo hago directamente yo como dirección. Antes de aplicar pautas, realizamos jornadas, yo realizo dos jornadas en el año, dependiendo de la cantidad de tiempo.

37. ESA PAUTA LA ELABORAS CON TU JEFA TÉCNICA?

38. No, porque esa pauta se elabora por dirección lo que es administrativo, lo que es de gestión, y en la parte pedagógica se toman criterios de la parte técnica. Es que aquí no es que yo me sienta con mi jefa técnica y digamos a ver... esto es lo que vamos a evaluar, no... por que como trabajamos juntas estamos en contacto todo el tiempo estamos viendo qué es lo que estamos evaluamos, entonces después aunamos criterios.

39. Yo generalmente elaboro pruebas que es para todos, evalúo, aplico pauta, ellas también evalúan la labor mía. Yo las evalúo de otra manera, les hago una actividad,... como tengo esto del couthing, les hago muchas cosas de couthing, no sé pu...trabajo de grupo, dinámicas grupales... nos evaluamos, tabulamos, nos miramos, vemos uuy..sí mira tu estas mal en esto, tú estas mejor en esto!!... de ahí saco datos para evaluar.

40. AH...ESTÁN CONSTANTEMENTE GENERANDO MECANISMOS DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL?... AUTOEVALUACIÓN.

41. Es que las necesidades uno las vé... es que en general nosotras siempre nos estamos retroalimentando, tú ves esta es una escuela pequeña. Entonces si las niñas tienen alguna dificultad me la dicen, yo no espero ver mal a mi profesora para preguntarle por qué está mal?...

Te fijas?.. yo ya sé por qué está mal. Y siempre nos estamos evaluando, y entonces permanentemente el trabajo se está evaluando. Entonces a final de año eso se sistematiza, y tenemos un resultado de la evaluación

42. PARA TI ES IMPORTANTE QUE TUS PROFESORAS PERMANEZCAN EN TU ESCUELA?

43. Para mí. Es muy importante por que una logra estabilidad, y se genera compromiso. El compromiso con la institución es la identidad. Aunque de repente la gente pierde un poco la identidad, lo que se pierde es la identificación con la institución... aquí tu ves, a la gente le gusta trabajar acá...y podrían terminar la vida de trabajo acá. Pero que es lo que pasa?.. es que de repente se genera una inercia, pero en ese caso hablamos con la persona y le decimos, Mira, si tú aquí vienes desmotivada... como sin ganas, no me sirve, porque aquí necesitamos personas con energía...porque son niños pequeños. Y somos tan pocas que se nota. Siempre estamos buscando gente más activa... aquí es fácil detectar la debilidad de cada Tía. Yo reconozco las debilidades de mis tías. Así como ellas también saben mis debilidades y las fortalezas en la parte pública. Porque siempre estamos hablando, a veces no tan formalmente, pero siempre estamos hablando. Esa es la ventaja de estar en un espacio pequeño.

44. A VER... HABLEMOS DE LAS BCEP, A USTED LE PARECEN PERTINENTES PARA SER USADAS EN LAS ESCUELAS ESPECIALES DE LENGUAJE?

45. Creo que profesionalmente hablando son demasiado amplias, son un marco regulador demasiado amplio, curricularmente son poco tomables, para lo que nosotros hacemos, ósea nosotros tenemos que hacer muchas adecuaciones para poder tomar las bases, articular lenguaje con párvulo, es un poco la debilidad, no le veo... es que el área del lenguaje es mucho más amplia... que el discurso, que la narrativa, que la morfo... pero esta todo en grande...todo con grandes objetivos en lo fonológico. Pero nosotros vamos al detalle, entonces ahí es donde nos cuesta un poco articular.

46. Bueno pero ya cuánto llevamos con las bases??... como del 2002...2003...ya llevamos un tiempo con esto, se ido haciendo más fácil, pero al principio fue difícil, nos costaba trabajar, por ej. una decía...hay a ver yo quiero trabajar memoria auditiva, y una decía a ver ya...pucha y donde está acá. Y como tan poco

tomable... y dónde podemos poner la memoria auditiva... lo encontrábamos en un objetivo súper grande... y eso. Pero costo al principio también era porque no las conocíamos.

47. CONSIDERA QUE LAS B CEP SON PERTINENTES PARA LA ESCUELA ESPECIAL DE LENGUAJE?

48. Ósea yo creo que es pertinente para los niños en general, no digo para la escuela de lenguaje, es pertinente porque habla de valores, habla de vida en sociedad que es muy importante, a parte de los que debemos trabajar...el área de lenguaje, también tenemos el área de formación humana que te da una base súper amplia y te permite trabajar, creo que todos los párvulos tiene ciudadanía y vida social, que son aspectos que a una no le pasaban en la escuela.

Yo no digo que sean malas, pa lenguaje, lo que pasa es tal vez habría que desarrollar más esa área...lo mismo pasa por que nosotros trabajamos con texto y los textos son amplios y cuesta relacionar el TEL con el texto. Entonces ahí nosotras trabajamos... yo no creo que haya alguna malla curricular no pertinente, yo creo que uno es la que tiene que vincularlas con lo que estas trabajando.

49. CREES QUE EL ALUMNO QUE EGRESA DE UNA ESCUELA ESPECIAL DE LENGUAJE, ENTENDIENDO COMO UNA ESCUELA PARA NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DE CARÁCTER TRANSITORIO, SALGA PREPARADO PARA ENFRENTAR LA EDUCACIÓN REGULAR?.

50. No puedo hablar de la generalidad de las escuelas puedo hablar de mi experiencia y de la experiencia de las escuelas donde yo me formé como profesora. Ya, nosotros desarrollamos y preparamos a los niños para rendir las pruebas, nosotros envíamos niños a colegios particulares topísimos te estoy hablando del Greinch, te estoy hablando del Red Land School, ya?... ósea ese es un parámetro, así como quedan en un colegio municipal, también quedan en un colegio particular pagado... ósea ese es para mí un sistema de medición de calidad de mi trabajo.

51. Aparte de formarlos en la parte cognitiva...salen con hábitos, salen con reglas, yo no funciono como jardín, salen con estructura de colegio, trabajo con horario de colegio, con reglamento de colegio... quedan en colegio de carabineros, escuelas de militares, colegios que son súper instruccionales ... ese para mí es un buen indicador de que tenemos una buena línea de trabajo, se esta haciendo un buen trabajo, porque a lo mejor al principio teníamos más susto, de que no fueran a quedar... Algunos se van de aquí con trastorno pero quedan igual, por que cumplen con los objetivos. Cumplen con las pruebas de diagnostico que son bastante difícil, si u niños cumple con una prueba.

52. EL TRABAJO PEDAGÓGICO DE LAS PROFESORAS CONSISTE EN UN PLAN ESPECÍFICO INDIVIDUAL Y EN UN PLAN GENERAL, HABLAME DE ELLOS ¿CÚAL ES EL MÁS DÉBIL?

53. Yo creo que depende de la formación e la profesora, depende, yo tengo profesoras que están estudiando para ser fonoaudiólogas. Entonces claramente tengo profesoras que son muy fuertes en la parte específica. Pero también son buenas en la parte general. Quienes han llegado y no son buenas en algo, lo han dicho, entonces entre todas nos apoyamos para desarrollar la parte específica, y con el tiempo se han vuelto buenas en la parte específica y en la parte general. Porque con el tiempo las niñas ya logran, como llevan 2, 3, 4 años... logran decir sabes que yo todavía no estoy fuerte para trabajar ese sonido o todavía no entiendo lo que es eso, me pueden ayudar, lo podemos trabajar, las fonoaudiólogas lo estan haciendo; teníamos la parte morfo se hizo un taller de morfo con actividades, pa que podamos en el fondo ayudarnos en nuestras debilidades.

54. OSEA PERMANENTEMENTE ESTAN GENERANDO TALLERES PARAEL GRUPO DOCENTE.

55. Son talleres técnicos para docentes y directivos. Tuvimos taller de morfosintaxis, tuvimos taller de las Bases curriculares que nos pidieron en el jardín, tuvimos taller de trastorno de lenguaje, parta padres con pendon y todo. Pero este año ha sido más fácil porque nos reunimos más seguido en una reunión técnica, entonces podemos ayudarnos más.

55. CADA CUANTO TIEMPO TIENEN REUNIONES TÉCNICAS?

56. Cada 15 días, el año pasado lo teníamos una vez al mes, pero necesitábamos más espacio; cada dos semanas tenemos reunión técnica, y las vamos mezclando con talleres, ósea una semana tenemos reunión, la siguiente tenemos taller, a veces no ha resultado. La única profesora que puede tener una situación distinta podría ser la profesora nueva, ya que se integró éste año, no está titulada, pero se ha ido incorporando de a poco en esa línea. Yo estuve con ella las primeras clases, ví cómo hacía sus clases, le hice sugerencias respecto a su clase...

57. AH... Y USTEDES EVALÚAN LA CLASE... TIENEN EVALUACIÓN PAR?.. SE METEN A LA SALA, ESTAN CON LA PROFESORA?...

58. Es que en éste caso ella venía recién saliendo, no está titulada, yo no puedo dejar a los niños en un libre albedrío, hay que empezar a enmarcar la clase, pedagógicamente le dimos sugerencias, le ayudamos a planificar, entonces se le fue dando el lineamiento de trabajo.
59. PERO TU ESO LO HACES POR QUE ELLA ES UNA PROFESORA NUEVA O CONSTANTEMENTE EVALUANDO EL TRABAJO DE CADA PROFESORA?.
60. Yo voy entrando a las clases, algunas veces entro a las disertaciones, también pasa un poco por las tías, una a veces no quiere que se pongan nerviosas, pero igual con el paso del tiempo hay niñas que les da lo mismo que yo entre o no entre. Por ejemplo hoy ví las disertaciones de dos cursos, otros día veo los otros, en el fondo a mi me interesa, porque me gusta.
61. ES IMPORTANTE PARA UNA ESCUELA QUE SUS DIRECTIVOS ESTÉN CONSTANTEMENTE SUPERVISANDO LAS CLASES?
62. Es que yo creo que no es una supervisión, ósea no te están observando para evaluar, mira esto lo estas haciendo bien y esto mal, creo que es una coordinación. Uno tiene que saber lo que estamos haciendo, ósea si un apoderado a mi me viene a decir “mire la Tía hizo una actividad que no corresponde a la edad de los niños”, yo le voy a decir no, mire yo sé perfectamente en qué proyecto están, porque yo tengo que saber lo que están haciendo.
63. Aquí ninguna actividad se hace...incluso por ejemplo para la actividad que estamos planificando para navidad, tenemos niños de varias religiones... entonces lo estamos haciendo lo más laica posible. Hasta en eso hemos tratado de irnos cuidando con los años. Porque uno va teniendo una experiencia de funcionamiento, y uno no le va diciendo a la profesora como tiene que hacer su clase, uno no le va diciendo mira por favor cambia esto, no. Uno le ve diciendo,...”mira podrías hacer esto, podrías planificar de esta manera, tienes que ocupar esta rutina, ocupar mejor el tiempo”, así... como me pasó con la profesora nueva, ella tenía muchas ideas pero le costó organizarse en los tiempos tuvo que organizarse de otro forma, etc. Entonces si tu quieres
64. Pero no puedo meterme y decirle mira quiero que lo hagas de esta manera, tal vez cuando sentimos que están muy fuera, uno ve muy bajas, cuando se bajan mucho los techos, cuando se nivela para abajo y no para arriba. Cuando pasa eso le decimos, mira probemos de esta forma, etc. Porque a veces los niños dan más de lo que uno cree, entonces ahí yo les digo a ver probemos...
65. ESO ES IMPORTANTE QUE LOS NIÑOS SE NIVELES HACIA ARRIBA? (OBJETIVOS ALTOS).
66. Es que ese es el énfasis que tengo con mi equipo de trabajo, cuando tu hables con las niñas te vas a dar cuenta. Nos preocupamos de que los niños avancen, si un niño no esta aprendiendo, no esta leyendo, llamamos a la mamá, que venga a hacer tareas, si es necesario se derivan, al neurólogo...etc.
67. LAS PROFESORAS UTILIZAN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE?
68. Hay sugerencias metodológicas, pero estrategias de aprendizaje... no. Porque cada profesora ve su grupo y en función de su grupo... porque por ejemplo teníamos una tía que tenía varios problemas conductuales con un curso de chiquititos, muy chiquititos, entonces hemos tenido que hacer otro tipo de actividades, incorporar más juegos, cambiar su rutina. Así como también hay un curso de ese mismo nivel pero que es cognitivo, trabajan todo el día, que necesitan actividades cognitivas, y si no están con actividades te preguntan ¿Tía por que no estamos trabajando?
69. TE INTERESA ESTAR APOYANDO LAS NECESIDADES DE CADA CURSO...
70. Claro siempre estamos viendo, mira este curso es más cognitivo, este es más alto, con las niñas siempre estamos conversando. No te puedo decir tenemos una línea metodológica así como las montessori, no. Cada profesora va viendo su realidad, se va adaptando, va adecuando estrategias metodológicas para sus niños, incorporando nuevas metodologías de acuerdo a las características y necesidades de sus niños. Por lo mismo ninguna planificación es igual a otra. Pueden haber objetivos comunes, pero no pueden ser iguales aunque sean del mismo nivel. Hay lineamientos comunes, pueden tener elementos comunes, no planificamos para todo el nivel, pero siempre en algún matiz difieren.
71. De ahí se ve la pertinencia y la adecuación curricular para ese curso.
72. QUÉ ES PARA USTED EL TÉRMINO GESTIÓN CURRICULAR?
73. Yo lo veo como buscar distintas alternativas al trabajo curricular, al trabajo de contenido, de materia. Curricularmente una les va diciendo este es le contenido, y las niñas buscan las estrategias, materiales para desarrollarlos, es decir, cada una busca sus propios recursos, sus propias estrategias para un mismo

contenido. Eso para mí es gestión es buscar formas para resolver el problema de los contenidos. Yo más o menos a sí lo veo como una búsqueda de algo...

74. Y ESA GESTIÓN CURRICULAR DESDE DONDE NACE DESDE EL EQUIPO DIRECTIVO, DESDE EL EQUIPO DOCENTE?

75. Bueno, aquí en general, costo al principio un poquito, el que se trabajaran los contenidos a nivel curricular, porque igual es un trabajo pesado, hay que entrar a revisar pauta, hay que entrar a revisar términos, incluso tuvimos que revisar si este era un artículo para incluirlo en la malla, y cada una tenía su criterio ¡no pero que esto a mí me lo pasaron así!... por eso yo creo que la gestión los contenidos ha sido lo más difícil de trabajar con las tías, pero cuando con el tiempo... han visto han visto que hay que cambiar, que no podemos estar todo el tiempo con lo mismo, que lata si estas diez años en una escuela y pasas todos los años los medios de transporte de la misma forma. Que hay que ir variando, que los niños van variando, que el contexto va variando. Que no va a ser el mismo contenido siempre en una escuela de lenguaje. Eso costo al principio, pero estos años ha sido súper grato, porque ya sabemos.... Las niñas saben que ahora a fin de año vamos a volver a revisar todo el trabajo que hay...si alguien tiene algo nuevo lo trae. Cuesta! Cuesta. No te digo qué maravilla todas lo hacemos!, por que además requiere mucho tiempo. Por ejemplo ahora estoy trabajando con una taxonomía especial, pero mi compromiso es que de aquí a fin de año tenerla, para poder presentarla, y si les gusta trabajarla. Pero lamentablemente mi función es doble, entonces mi tiempo es escaso.

76. TE INTERESA ESTAR CONSTANTEMENTE PRODUCIENDO MATERIAL, UNA TAXONOMÍA??...

77. Me interesa pero me cuesta mucho hacerlos, en general el material lo generan ellas. Y en general eso lo ve más la Claudita, a veces les anoto hojas con observaciones de lo que yo haría, y a veces hacemos guías de trabajo, yo recuerdo que los primeros años yo hice la forma de trabajar en los cuadernos, como se trabajaba el cuaderno de plan específico, de plan general, también construí una pauta con objetivos para plan específico. Y ahora con el pasar de los años se ha hecho cada vez más difícil hacer material...

78. HACE CUANTO TIEMPO TRABAJAS EN LA ESCUELA?

79. Del 2000?...haber no como ocho años.

80. CUÁL ES A TU JUICIO UNA GESTIÓN CURRICULAR EXITOSA?
CUÁNDO CREES TU QUE SE HA HECHO BIEN EL TRABAJO...

81. Cuando los objetivos que tú planteas se logran. Cuando tu ves que los niños están aprendiendo, cuando tu ves que están superando el déficit, cuando tu ves profesoras que lo dominan y si no lo dominan les interesa aprender. Yo no concibo que no haya pertinencia entre lo que uno está haciendo y lo que uno está enseñando, por que si enseñas algo mal... uno sabe que esta enseñando y que no se las sabe todas, pero si uno no sabe, pregunta. Si el profesor no sabe lo que esta trabajando, pregunta, si no tiene porque saberlo todo.

82. Pero acá mis tías tienen un nivel de competición, compiten con ellas mismas, buscan siempre más, no se quedan con lo primero que tú les entregas. Buscan si no tienen la información aparte que les gusta trabajar mucho cognitivamente...

83. APLICAN MUCHO LA ESTIMULACIÓN COGNITIVA?

84. Sí...si mucho.

85. Y A QUÉ LE ATRIBUIES TÚ QUE TENGAN ESTA FUERTE ESTIMULACIÓN COGNITIVA?..

86. Yo creo que pasa por el proceso de selección, hay gente que trabaja que son especialistas en audición y lenguaje. Ni siquiera como yo, que tienen otra mención antes. No, aquí hay tres profesoras que tienen la mención antes, salen con esa mención, por lo que ya vienen con un énfasis distinto. Y ese patrón se ha dado por años, no pasa por que estuviste en la universidad tal, ni porque estudiaron allí... no. Uno nota matices, una sabe cuales son las fortalezas de tal universidad y cuales son sus debilidades. Pero en general las tías que yo tengo, tres son de lenguaje, entonces el dominio del área es otro, y esto te obliga a estudiar porque o si no te vas quedando atrás en las conversaciones y no puedes entregar tu aporte.

87. ES UN PERFIL QUE ESTABLECIÓ LA ESCUELA?

88. No. Ósea un perfil de que todas sean especialista en lenguaje, no. Tengo profesoras que no lo son...

89. Y CÓMO SELECCIONAS A TU PERSONAL?

90. En la entrevista, generalmente siempre las entrevistamos con la Claudita, yo les pregunto toda la parte administrativa, la Claudia ve la parte técnica, les preguntamos cómo trabajan. Bueno y la primera impresión.

Pero en general bien, y la gente que se ha ido, se ha ido muy en buena, muy contentas por haber aprendido. El trabajo les gusta, y las que se han ido, ha sido porque se han ido a otras ciudades. Pero en general la gente aquí tiene como 5 ó 6 años, he logrado formar un equipo.

91. TIENES UN EQUIPO CONSOLIDADO...

92. Claro, cada vez me doy cuenta de que yo no soy imprescindible, yo puedo estar o no estar, pero la escuela sigue funcionando igual. Se sigue trabajando de la misma manera y para mí esto resulta súper motivante, porque me permite dedicarme más a la administración y ver otros asuntos, por ejemplo la profesora nueva se integró súper bien y ella llegó como en agosto y agarró una línea como súper clara. Te fijas

93. Todo ha ido funcionando al principio todo era difícil, pero cuando ya tienes un equipo de trabajo, ellas te conocen y ósea te conocen, saben cuando uno esta bien y cuando uno esta mal, esa es una ventaja.

94. CUÁL ES LA ESCUELA ESPECIAL DE LENGUAJE IDEAL PARA TI?

95. Yo creo que no hay un ideal de escuela, yo creo que uno tiene una visión de escuela, cómo quisiera verla. Pero así como un ideal de escuela perfecta...no. Porque es una organización y toda organización viva es imperfecta, todos los días pasan cosas distintas, todos los días vas a tener pequeñas dificultades.

96. Para mí una escuela, dentro de mi visión, es una escuela agradable, una escuela que sea tranquila, en donde si tienes problemas con los papás los puedas superar, en donde en el fondo tú puedas trabajar tranquilo. Yo trabajé en escuelas que eran inmensas y todo, pero el trabajo ahí era tan desagradable, que tú no te levantabas con ganas a trabajar. Y no pasaba por la escuela, pasaba por las personas que hacen la escuela. Porque la escuela no la hace el nombre de la institución, la escuela la hacen las personas que trabajan en ella. Porque para mí una organización sana, es una organización que esta cumpliendo un ideal, y si va de la mano de que tengamos buenos resultados. De que los niños logren superar sus problemas, y si no lo logran insertarse de manera adecuada, se esta cumpliendo la misión que queremos, se esta cumpliendo nuestro objetivo que es dar una buena educación, lo que no pasa por la infraestructura, ni por cantidad de niños, no. Pasa por una organización sana, porque también trabaje mucho tiempo en organizaciones enfermas, organizaciones que estaban enfermas por las personas que trabajaban en ellas, por las personas que las conforman.

97. HACE CUANTO TIEMPO TU TRABAJAS?

98. Hace doce.

99. Y EN ESCUELAS DE LENGUAJE?

100. Yo pase de profesora... de lenguaje, a jefe técnica, estuve 2 años de jefa técnica y después ya pase a dirección. Pero yo trabaje en distintas áreas, trabaje en lenguaje, trabaje en problemas de aprendizaje, y en distintos medios, desde muy conflictivos, en centros abiertos... en 2. Pase por varias prácticas. Y de ahí, pero fue por mejoras económicas más que laborales, porque había poco campo en lo que yo había estudiado, problemas de aprendizaje. Estuve también en la sociedad protectora de la infancia en puente alto. En un internado... también. Mi formación fue súper aperrá, nunca trabajé en un colegio particular. Trabajé en escuelas muy pobres, en lugares en mucho riesgo social. Entonces ya sé que en una organización sirven los medios, sirven los recursos, aunque tú puedes tener un colegio como el verbo divino, con todos los recursos... pero si no tienes profesores buenos y motivados, si no les gusta lo que hacen... no funciona.

101. Eso es para mí como la visión de lo que es una escuela, un lugar en donde no tengamos problemas con nadie, en donde podamos trabajar en conjunto. Eso seria para mí el ideal...

102. SALGAMOS UN POCO DEL CONTEXTO ESCUELA DE LENGUAJE, VAMOS UN POCO A LA EDUCACIÓN ESPECIAL, TU CREES QUE ES VALORADO EL TRABAJO QUE SE REALIZA? CREES QUE ES VALORADO POR LA SOCIEDAD, POR LA COMUNIDAD?

103. Haber... es que... yo no creo que ningún trabajo de un profesor no sea valorado, creo que con el hecho de que las escuelas tengas niños es porque las escuelas funcionan. Independiente de si son gratuita o no son gratuitas, siento que el estado debiera poner políticas claras, pero no este estado, ni el que va a venir... sino delimitan qué importancia tiene el tratar las necesidades educativas especiales transitorias o permanentes. Uno en otras parte puede ver la inclusión que hay, pero la inclusión no pasa porque yo tenga 4 ó 5 niños integrados en mi sala, con síndrome de down o que sean sordos o que sean mudos, pasa por que la sociedad este preparada para trabajar con esa gente, siento que es el estado el que no esta dando en lineamiento, se basa sólo el lineamiento económico para desvalorizar estas escuelas, porque las escuelas de

lenguaje cumplen un rol que el estado no puede cumplir, pero como no tiene claro cómo seguir financiándolas... pero si el estado no tuviera estas escuelas ten por seguro que la cantidad de deserciones, de repitencias y los resultados del SIMCE y de todas las pruebas, serían peores de lo que son, porque tendrías a todos esos niños sin atención, en una situación regular, por lo tanto ellos saben que tienen que tratar esos déficit transitorios, que son los que dan pruebas, pero no saben cómo hacerlos para acortar el presupuesto, porque gastan mucho, es una educación cara, pero no es que sea una educación que no le sirve al estado, al estado le sirve, pero lo que quiere hacer es saber cómo me sirve con un mínimo de recursos, ni siquiera con el mínimo de esfuerzo, porque ellos han hecho el esfuerzo, el de contar con el sostenedor; cómo ellos saben que está el sostenedor particular, ellos delegan responsabilidad en él ... lo administra otra persona, y ahí se delega. Pero no saben cómo administrar esa responsabilidad que les quedó, la del recurso y pertinencia, ya tú ves, cada vez nos quieren vincular más a la educación de párvulos, pero eso es porque tampoco tienen claro qué es lo que hacen en párvulo y lo que hacen en lenguaje.

104. Y POR QUÉ CREES TÚ QUE PASA ESO?

105. Por política... es política. Por que el día que en la educación especial haya un tipo que sea doctor en educación, o un magíster en currículum, experto en evaluación, curricularista, que tenga vocación, que se dedique. Ósea, yo misma he ido a un seminario topísimo, donde hay unos gallos capísimos, que saben perfectamente lo que tenemos que hacer, pero como en el gobierno no están ellos, ni en éste, ni el otro, ni en el de izquierda, ni en el derecha, todo se mira con el interés económico. Te fijas?. Pero no esta la gente que tiene que estar. En otros países, tú si quieres ser director de escuela, todos los profesores vamos a concurso, y tu profesor me escoges a mí director, no yo sostenedor te elijo a ti director.

106. En cambio acá... no hay políticas claras, por lo tanto se desdibujan los intereses, y el área de lenguaje, así como vamos, va muriendo. Pero básicamente porque no hay una valoración, y nosotros los profesores no nos valoramos... los profesores dicen "no yo soy profesor nomás"...noo... yo soy profesora y me creo la reina del mundo ¡mala suerte!.... Yo tengo apoderados aquí que son... "es mire yo soy profesora", o "es que mire yo soy doctor en educación"... perfecto en tonces podemos hablar!. Pero si tú no logras tener un posesionamiento de tu vida, que te guste!!.

107. Yo lo hago porque me gusta, no porque no me alcanzó el puntaje, o porque no quede en esa universidad...no. A mí me gusta, y si a mí me gusta, obviamente que mi proyección y mi postura de la vida en educación es otra. Ósea yo digo, esos gallos, que saben tanto, y que tienen tan clara la película, porque no se sientan con un político a conversar y le cuentan, mire estas son las necesidades de la educación especial, porque ellos saben que no se pueden cerrar, saben que no pueden dejar de existir, el día que cierren las escuelas de lenguaje, ten por seguro que el primero te lo repiten todos... y así pa arriba. Si incluso muchos niños debieran repetir transición, pero como todo ellos lo ven con enfoque economicista, y cómo no pueden financiar una carrera docente, porque una carrera docente es cara, y no un curso de 20 ó 30 horas, un perfeccionamiento de 1500 horas es carísimo. Financiar un master es carísimo, yo me saqué la mugre estudiando mi master, pero porque yo quería, no pa ser ni más rica ni más pobre, sino para saber más y para trabajar mejor. Porque si tú haces un master, y crees que van a venir acá de la fundación tanto, y te van a llevar al extranjero... no. Ahora si de verdad aparece alguien una fundación y te lleva, mejor. Pero si lo hiciste para ser profesionalmente mejor, qué bueno. Yo he estado 10 años aquí y te puedo decir que seguiría estudiando toda mi vida, porque me gusta pero eso uno no lo encuentra. Ayer estuve en una reunión con directores, unos que tiene 60 años, que están a 5 de jubilarse, qué ganas van a tener ellos!. La edad promedio de los directores es de 50, 52 años, después de 20 años en educación. Ósea qué perspectiva de futuro puedes tener con gente de 60 años pa arriba.

108. Y en las políticas de gobierno igual, ósea habían reuniones en el ministerio y siempre igual, por eso no hay currículum ni nada ... y lo peor es que podríamos quedar sin fuente laboral muchos de nosotros, pero mientras no se haga un trabajo real, que no pase por organizaciones que se compliquen, mientras las profesoras no crean que es importante lo que esta haciendo, porque yo creo que ninguna profesora se ha puesto a pensar, el día que cierren las escuelas a dónde me voy a ir?.

109. ALGO MÁS QUE AGREGAR?.

110. Ehm... no, nada más.

111. BUENO AGRADESCO TU DISPOSICION Y TU TIEMPO. POR TU COLABORACIÓN MUCHAS GRACIAS. 48:41

6.2.4. ENTREVISTAS JEFA UNIDAD TÉCNICA PEDAGÓGICA Nº 4

Jefa Unidad Técnica Pedagógica Escuela de Lenguaje

Duración: 25:04

Lugar: Sala Escuela Especial de Lenguaje

1. EN ESTA OPORTUNIDAD ME ENCUENTRO CON FRAN. ¿CUÁL ES TU PROFESIÓN?
2. Educadora de Educación Diferencial.
3. CUENTAME SOBRE TU FORMACIÓN...
4. Bueno yo estudié hace muchos años en la Universidad Blass Cañas, que ahora es la Cardenal Silva Henríquez. En todo caso a mi me formaron no para trabajar en lenguaje, mi especialidad era ehmm... deficiencia mental, pero cuando salí no había trabajo en deficiencia mental y lo que había en campo laboral era lenguaje, y me tuve que especializar en lenguaje. Así que cuando partí era muy distinto a como es ahora, no existía este decreto, no existían las bases curriculares... entonces yo trabajé cuando habían cuatro jornadas... así partí... era sólo tratamiento, no había un eje pedagógico, los niños iban en paralelo a la escuela de lenguaje y además al jardín infantil, era unificado, la escuela de lenguaje era sólo para el tratamiento.
5. ¿Y CÓMO LO HACIAN EN ESE TIEMPO?... LA PROFESORA HACIA LA TERAPIA?...
6. La profesora y la fonoaudióloga también... La fonoaudióloga evaluaba, igual como lo hacemos ahora... pero en menos tiempo, los niños estaban dos horas, llegaban a las 8 y media y a las 10 y media se iban. Entonces si... era como similar, las profesoras trabajábamos el área de lenguaje pero nada como ahora...
7. HACIAN COMO PLAN GENERAL?
8. Por ejemplo toda la parte social y de psicomotricidad era como plan general. Y todo lo que se trabajaba, lo que sería ahora como comunicación... era considerado como adecuación...
8. YA... ENTONCES LA PROFESORA TENÍA QUE DIVIDIRSE... TAL COMO LO HACEN AHORA PERO CON MENOS TIEMPO?
9. Era como ahora pero con menos contenidos, se les hacía arte... no tenía que tampoco... matemática, cero matemática, ósea cero nociones de cálculo... esas cosas nada.
10. CUANTOS AÑOS DE EXPERIENCIA LABORAL TIENES?
11. Yo trabajo desde el 99... 10 años?...
12. CUÁL ES TU CARGO EN ESTA ESCUELA?
13. Utp... acá llevo 4 años, desde el 2006.
14. HABLAME SOBRE TU POSTÍTULO, TUVISTE QUE ESPECIALIZARTE?
15. Sí, tuve que... bueno por lo mismo, lo que pasa es que mi universidad, cuando yo entré se supone que preparaba a la gente en tres áreas deficiencia mental, lenguaje y trastornos de aprendizaje, y justo en ese tiempo se acabó trastornos del aprendizaje y hubo un cambio antes... entonces la manera de ver de la universidad no nos capacitó para trabajar, entonces ellos mismos dijeron "Ah vamos a tener que darles a todos los alumnos una posibilidad" y ellos mismos hicieron un postítulo.
16. YA... Y ALGÚN OTRO POSTÍTULO, DIPLOMADO?...
17. Hice un curso a distancia de administración educacional... un diplomado.
18. TU ERES LA UTP DE ÉSTA ESCUELA, ¿EN QUÉ CONSISTE TU TRABAJO? ¿QUÉ ES LO QUE HACES?
19. Consiste en que hay que ver la parte pedagógica... y bueno... igual uno es como la mano derecha del director. Tienes que ordenar cosas que hacen otras personas... hay que preocuparse de cosas como las reuniones de apoderados, de las planificaciones, los informes... yo tengo que ver todo eso...
20. ME HABLABAS DEL TRABAJO PEDAGÓGICO, DE LAS PLANIFICACIONES... ME PODRÍAS EXPLICAR ¿CUÁL ES TU FUNCIÓN DENTRO DE LA ESCUELA, EN EL PLANO PEDAGÓGICO?
21. Yo organizo todo, yo selecciono cuales van a ser los temas. Nosotras acá a fin de año, planificamos cómo va a ser el siguiente año. Nunca un año es igual a otro, cambiamos las unidades, ponemos nuevas unidades en el programa, cambiamos todo...
22. ¿CUÁLES UNIDADES CAMBIAN?
23. Las unidades pedagógicas que trabajamos mensualmente... las cambiamos, todos los años. Ósea, un año partimos trabajando... no sé poh... trabajamos mensualmente nosotras, 10 unidades tenemos; marzo, abril, mayo... agosto... a diciembre. Y hemos tratado de variar, trabajamos unidades como los juguetes... con los

temas que uno tiene que trabajar, del plan general digamos... ehmm... hemos trabajado los dinosaurios, las diferentes culturas de Chile... y no dentro de fiestas patrias. Estamos cambiando viendo las necesidades que van teniendo los niños... vamos cambiando las unidades, entonces vamos viendo que todo esté en orden... recibir las planificaciones porque yo reviso las planificaciones antes de que sean aplicadas. Además trabajamos con talleres, hacemos una vez a la semana un taller, por el que también tienen que entregar una planificación mensual... todo es mensual. Y también cada tía entrega una hojita, que está dividida en todos los días de la semana, durante el mes, con todas las actividades a realizar. Entonces, así si una tía falta o pasa alguna cosa, la que la reemplaza ya sabe lo que están viendo los niños.

24. ¿CÓMO SE PLANIFICA EN TU ESCUELA?

25. Planificamos... eh... en relación a las bases curriculares todavía, el próximo año vamos a planificar con los mapas de progreso, y vamos a incorporar los nuevos programas. Hacemos la típica planificación, con un objetivo general, explicamos como va a ser una motivación, cómo se va a motivar a los niños.

26. ¿DE QUÉ MANERA USTEDES ARTICULAN LAS BASES CURRICULARES DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA CON LAS UNIDADES MENSUALES QUE USTEDES PLANIFICAN?

27. Ósea son como aparte. Por un lado nosotras agarramos las bases curriculares, y sacamos los contenidos de ahí que tenemos que trabajar y lo consideramos como plan general, y por otra parte trabajamos las unidades.

28. ¿ENTOCES EL PLAN GENERAL LOS SUBDIVIDES EN DOS EJES IMPORTANTES?

29. Pero no queda plasmado en la planificación, nosotras lo sabemos así, pero no queda plasmado en ningún lado.

30. ENTONCES LO QUE TU ME QUIERES DECIR ES QUE APARTE DE LA PLANIFICACIÓN MENSUAL DE LAS PROFESORAS, TE ENTREGAN OTRA PLANIFICACIÓN MÁS EN DONDE ESTA CONTENIDA LA UNIDAD QUE VAN A TRABAJAR DURANTE ESE MES?...

31. Claro.

32. ...PERO USTEDES APARTE TIENEN UNA PLANIFICACIÓN CON LA LISTA DE HABILIDADES QUE TIENEN QUE TRABAJAR?

33. Claro...

34. PERO USTEDES HACEN UNA PLANIFICACIÓN PARALELA O PLASMAN EN UNA GRAN PLANIFICACIÓN LAS HABILIDADES?

35. En una sola planificación lo plasmamos...

36. Y TU LE EXIGES A TUS PROFESORAS QUE TE INDIQUEN QUE HABILIDAD VAN A TRABAJAR ESTE MES CON SUS NIÑOS?

37. Claro, claro... si, así lo hacíamos.

38. EN UN MOMENTO ME HABLASTE DE LA UTILIZACIÓN, PARA EL PRÓXIMO AÑO, DE LOS MAPAS DE PROGRESO...

39. Sí...

40. ...Y QUÉ OTRO INSTRUMENTO ME DIJISTE?

41. Lo que pasa es que los mapas de progreso se utilizan para evaluar... el concepto de mapa de progreso si tu lo ves es para evaluar, y junto con el mapa de progreso hay unos programas que tienen relación con el mapa de progreso...

42. Y CUÁLES PROGRAMAS SON?

43. No me acuerdo muy bien el nombre...segundo nivel transición y de primer nivel transición, de medio mayor no hay. Pero igual los están adaptando porque los mapas de progreso salieron...

44. Y TU SABES POR QUÉ EL MINISTERIO ESTÁ IMPLEMENTANDO LOS MAPAS DE PROGRESO Y LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO PARA LOS NIVELES DE TRANSICIÓN?

45. La verdad yo soy ignorante en el tema, tenemos acá una parvularia y ella como que nos... apoya hartito en ese sentido, y la verdad que yo le saco el jugo a ella.

46. ¿CÓMO DETERMINAN USTEDES QUE SUS ESTUDIANTES ESTÁN APRENDIENDO?

47. Bueno... es como difícil en escuelas como ésta, primero porque son tan chicos...y por la inasistencia que hay, pero en general... por las evaluaciones que hacemos, por la observación que uno va haciendo, por los antecedentes que tenemos... Porque no tenemos un instrumento de medición. Antes, hace unos años atrás aplicábamos el TEPSE, al inicio y al final del año.

48. Y POR QUÉ LO DEJARON DE APLICAR?

49. Porque... tomaba mucho tiempo aplicarlo por niño, empezábamos en marzo, pero como demorábamos mucho, algunas veces terminaban en mayo, cuando teníamos que hacer la evaluación trimestral...
50. TU MENCIONAS QUE NO CONTABAN CON NINGUN INSTRUMENTO PARA EVALUAR...PERO CÓMO EVALÚAN MENSUALMENTE?
51. Ósea, no tenemos ningún instrumento, pero en las evaluaciones mensuales lo hacemos a través de pruebas, observación directa y...
52. DESDE TU EXPERIENCIA, ¿CÚAL ES TU OPINIÓN SOBRE LAS BASES CURRICULARES DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA?
53. Creo que son buenas, pero salieron muy rápido al mundo pedagógico...por decirlo de alguna manera. Sin análisis, sin dar charlas... a lo mejor para las personas que empezaron a trabajar con las bases curriculares tal vez fue más fácil, pero para las personas que no trabajábamos con las BC y que a lo mejor trabajábamos con programas donde habían aspectos del aprendizaje que se encontraban en un área... por ejemplo del área social... psicomotricidad en relación con el medio por ejemplo...entonces un montón de cosas, pero nadie decía aprendan esto, ningún llamado del ministerio capacitense... aprendan en qué consiste esto. Ahora la visión de la educación es mucho más amplia, y está bien, pero hubo un momento en donde se encontraban las bases, súper amplias y uno podía hacer lo que quisiera... y tampoco sabías de donde agarrarse. Entonces tenias que hacerte amigo de las bases curriculares...
54. TU CONSIDERAS QUE ESTE DOCUMENTO ES PERTINENTE PARA SER USADO EN LAS ESCUELAS ESPECIALES DE LENGUAJE?
55. Creo que sirven... pero... trabajamos con fonoaudiólogo cuál es la diferencia entre un jardín infantil y una escuela especial de lenguaje, porque ambos trabajamos con las bases curriculares... eso demuestra que el trabajo es totalmente diferente. Pienso que debiera haber otro documento... algo más diferencial o tal vez algo que esté más directamente relacionado con el lenguaje...
56. TU CREES QUE DEBERÍA HABER OTRO DOCUMENTO ESPECIAL PARA LAS ESCUELAS ESPECIALES DE LENGUAJE?
57. Sí...
58. POR QUÉ CREES TU QUE EL MINISTERIO LE IMPONE A LAS ESCUELAS ESPECIALES DE LENGUAJE LAS BASES CURRICULARES?
59. Yo creo, porque cuando partió este asunto, los niños iban en paralelo a una escuela de lenguaje y además al jardín infantil. Entonces yo creo que en un momento dijeron ya esta bueno... mejor ordenemos, que los niños reciban la misma educación, que los niños asistan a la escuela de lenguaje y que les sirva como jardín infantil, pero que además superen su trastorno de lenguaje.
60. QUÉ CAMBIARÍAS TU DE LAS BASES CURRICULARES?
61. Ehmm... no en verdad, creo que ahora no cambiaría nada.
62. TU CONSIDERAS QUE LOS NIÑOS QUE ASISTEN A LAS ESCUELAS ESPECIALES DE LENGUAJE, EN SU CONDICIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DE CARÁCTER TRANSITORIO, SALEN PREPARADOS PARA ENFRENTARSE A LA EDUCACIÓN REGULAR?
63. Sí... ósea creo que cuando se trata de un niño que ingresa a la escuela de lenguaje con un trastorno de lenguaje, si, sale bien preparado. Pero en el caso de niños en que el trastorno de lenguaje es secundario... no. Ellos salen de aquí, menos preparados de lo que debieran. Pero para un niño que tiene un problema de lenguaje primario... salen muy bien preparados, mucho mejor que en un jardín infantil.
64. CUÁL CREES TU QUE ES EL IMPACTO DE SU PASO POR LA ESCUELA ESPECIAL DE LENGUAJE?... SUS PROYECCIONES?
65. Ósea creo que les sirve, primero por una instancia educativa, si tiene riesgo social... y en segundo lugar considero que trabajo que hacemos es mucho más académico que en un jardín infantil. Entonces salen mucho más preparados, mucho más concientes...mucho más participes del proceso que están viviendo...
66. ¿QUÉ CREES TÚ QUE MARCA LA DIFERENCIA? ¿POR QUÉ ES MÁS ACADÉMICA LA ESCUELA DE LENGUAJE?
67. Porque a las Educadoras Diferenciales las forman para trabajar, para rehabilitar. Yo no desmerezco el trabajo de las educadoras de párvulo, pero a ellas las forman más para que el niño se recree, para que el niño juegue... su trabajo es mucho más lúdico y didáctico el jardín infantil.
68. TE VOY A NOMBRAR ALGUNOS CONCEPTOS Y ME GUSTARÍA QUE DESDE TU EXPERIENCIA ME DIJERAS LO QUE SIGNIFICA YA?

69. Ya..

70. GESTIÓN CURRICULAR...

71. Creo que es el trabajo en conjunto que puede hacer un equipo para modificar o mejorar el currículum de la escuela.

72. PROCESOS CURRICULARES...

73. Todo lo que es el día a día...oseá todo lo que hacemos, las tareas, las planificaciones.

74. EN RELACIÓN A TU TRABAJO COMO JEFE DE UTP ¿CUÁNDO SIENTES TU QUE TU TRABAJO ES EXITOSO?

75. En realidad considero que ésta escuela está súper organizada... pocas veces me he sentido frustrada, pienso que una se frustra cuando las cosas salen mal... en general aquí las cosas salen como en orden, porque en general el equipo que trabaja aquí es súper bueno. Entonces si tu me preguntas cuando mi trabajo es exitoso... tal vez me gustaría que me respaldaran un poco más pero eso es complicado, porque no hay instancias en la cual podamos profundizar en el trabajo porque las cosas cambian, no puedo decir ¡Oh! hoy día si las cosas salen bien!... pero en general las cosas salen bien.

76. TU ME HABLABAS DE PROCESOS CURRICULARES COMO LAS TAREAS, LAS PLANIFICACIONES... ¿ALGO MÁS TÚ CREES QUE SE INCLUYEN DENTRO DE LOS PROCESOS CURRICULARES?

77. Bueno los aprendizajes... todo lo que tenga que ver con...

78. PERO SI YO TE PREGUNTARA CUAL ES UN PROCESO CURRICULAR EXITOSO...

79. Ósea, cuando los niños vienen acá y se van de alta, creo que eso es un proceso curricular exitoso.

80. PARA TERMINAR FRANCISCA ¿CUÁL ES A TU JUICIO LA ESCUELA ESPECIAL DE LENGUAJE IDEAL?

81. Creo que en general las escuelas de lenguaje son ideales. Creo que hay súper pocos factores que hacen que los apoderados consideren mala una escuela. Porque las escuelas de lenguaje en general son buenas. Creo que eso tiene que ver con el tipo de profesionales que ahí trabajan, pero pienso que sería más ideal, que no hubiesen niños con otro grado de dificultad, con otro trastorno, no es porque una no esté capacitado para trabajar con ellos, sino porque siempre hay algo que tienes que dejar de lado, o trabajas con él o con los otros 10, trabajas con ese niño y dejas a los otros 10 botados, o trabajas con los otros 10 y al niño lo dejas de lado.

82. ¿SIENTES QUE EL SISTEMA EDUCATIVO TIENE VACIOS EN RELACIÓN A ESE TIPO DE ESTUDIANTE QUE TU MENCIONAS?

83. No creo que tenga vacíos, creo que hay un mal uso del sistema. Porque en este momento todos los niños tienen un cabida... hay niños que vienen acá y que no deberían estar, pero uno los deja acá porque la mamá no quiere llevárselo...pero creo que es difícil el trabajo, en ese sentido porque después es difícil decirle a los papás que su hijo tenía algo transitorio y que se va de alta, nos ha pasado un montón de veces. Si esos niños----

84. SALGAMOS UN POCO DE LA ESCUELA ESPECIAL DE LENGUAJE, REFIRAMONOS A LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN GENERAL ¿CUÁL CREES TU QUE ES LA IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL? ¿CUÁL ES SU APOORTE A LA SOCIEDAD EN GENERAL?

85. Ósea yo creo que la educación especial es fundamental, pero siento que todavía no hay una conciencia cultural y social de lo que significa la educación especial, porque uno en cualquier parte ve que se habla de los profesores... pero nadie habla de la importancia... siempre salen un proyecto de ley o alguna cosa y queda metido así por debajo, por algún lado... pero nunca nadie habla de la educación especial todos hablan de integración pero nadie sabe de qué se trata todo esto. Yo pienso que todavía esta como un poco en pañales, creo que mucha gente aún tiene miedo cuando escucha la palabra educación especial, cuando tu le hablas a una mamá, prefieren mil veces que tu le hables de escuela de lenguaje antes de que le digas escuela especial de lenguaje... y ese es el tema, el tema cultural.

86. BUENO FRANCISCA NO TE QUITO MÁS TIEMPO, MUCHAS GRACIAS.

6.2.5. ENTREVISTAS JEFA UNIDAD TÉCNICA PEDAGÓGICA Nº 5

Jefa Unidad Técnica Pedagógica Escuela de Lenguaje

Duración: 39:34

Lugar: Sala Escuela de Lenguaje

1. ENTREVISTA A VIVIANA CUENTANOS, ¿QUÉ HACES TÚ?
2. Mi labor aquí en la escuela, es ser la jefa de UTP, en la tarde, y en la mañana ser profesora de un 2 nivel de transición.
3. ¿QUÉ ESTUDIASTE?
4. Educación diferencial, con mención en trastornos de aprendizaje.
5. ¿DÓNDE ESTUDIASTE?
6. En la universidad de la Serena.
7. ¿CUÁNTOS AÑOS DURO ESO?
8. Cinco, y después hice un postítulo en trastorno de la comunicación.
9. ¿HAS TENIDO ALGUN CURSO DE PERFECCIONAMIENTO POSTERIOR A TU PRE GRADO?
10. El curso de modificabilidad Cognitiva en primer nivel de Feurstein, el postítulo de trastorno de la comunicación, y cursos así... de integración, proyectos de integración pero post grados así... como postgrados el único que he hecho es el de trastornos de la comunicación.
11. ¿HACE CUANTO TIEMPO ESTAS TRABAJANDO? HABLAME SOBRE TU EXPERIENCIA LABORAL
12. *A ver, el 98 salí de la universidad y luego trabajé un año en proyectos de integración con niños con dificultades intelectuales leves, ahí trabajé con Feurstein con modificabilidad cognitiva ... y luego trabajé con sordos en una escuela especial de la Serena... y después otros 3 años que trabajé ahí con sordos y igual trabajé en una escuela de lenguaje trabajaba en la mañana con sordos y en la tarde trabajé en una escuela de lenguaje en Coquimbo y ahí estuve en esa escuela de lenguaje 4 años de salir de la universidad después estudie en la mayor aquí en Santiago y después me quede en una escuela de lenguaje.*
13. ¿HACE CUANTO TIEMPO LLEVAS UN CARGO DIRECTIVO?
14. Desde el 2005.
15. ¿QUÉ HACES TÚ, EN TU TRABAJO COMO JEFA DE LA UNIDAD TÉCNICA PEDAGÓGICA?
16. *Coordinar a los profesores en la parte pedagógica, revisar informes planificaciones, técnicas preocuparme de los contenidos de cada unidad hacer trabajo con los padres y apoderados, tratar de integrarlos a la escuela en actividades que se pueden hacer tanto dentro de la sala como afuera, trabajar con Rodrigo. También en la parte de dirección, también coordinar con él actividades que se pueden hacer en la escuela con los niños los padres eso..*
17. ¿EN QUÉ CONSISTEN ESAS COORDINACIONES QUE MENCIONAS TÚ?
18. En que las actividades que se planifican a comienzo de año, se lleven a cabo se cumplan po... por ejemplo, a comienzo de año se hace una planificación del año de qué se va a hacer... y la idea es que se cumpla, ya sea paseos no sé... que todas las actividades se cumplan coordinar con Rodrigo, porque yo sola no lo puedo hacer, *en realidad la labor de jefa de UTP es coordinar el trabajo de las profes que en la parte de objetivo en la parte de las unidades que ellas tengan, lo lleven bien en cosas como paseos y actividades yo lo tengo que coordinar con Rodrigo porque el me tiene que ayudar en la parte logística.*
19. ¿QUIÉN ES RODRIGO?
20. El director.
21. TU MENSIONABAS QUE SE PROPONEN OBJETIVOS A PRINCIPIOS DEL AÑO Y ESOS SON LOS QUE SE VAN REALIZAN DURANTE EL AÑO, ¿CON QUÉ INCONVENIENTES TE ENCUENTRAS TÚ PARA PODER REALIZAR TODOS ESOS OBJETIVOS?
22. Haber.. es que cuando trabajas con plantas docentes que van variando de año a año, uno tiene que ir cambiando... *uno tiene que conocer a la profesora que llegó, y ver qué tipo de trabajo ella hace, ir como cambiando y guiar a esa profesora, para que vaya en el objetivo que uno quiere como escuela o el que propongo, o el que quiero que ella saque, me entiendes?... derrepente hay profesoras que no tienen competencia en lo que uno quiere, en el ámbito de las planificaciones, y ese tipo de cosas, como que no van derrepente en el sentido que uno quiere que sean ... hay profesoras que no salen muy bien preparadas.*
23. ¿Y QUÉ ES LO QUE HACES CON ESAS PERSONAS?

24. Ayudarlas po... guiarlas en lo que más se pueda en algunos objetivos de las planificaciones, ayudarla decirles que lo puedo ayudar acá ...
25. ¿EN QUÉ CONSISTEN LAS PLANIFICACIONES QUE TU LE PIDES A TUS PROFESORAS?
26. *El tipo de planificación? ehh...están basadas en las bases curriculares, mapas de progreso, son planificaciones sobre proyectos de aula sobre un tema específico, tiene que inventar algo, crear algo no sé el proyecto general de aula se refiere a no sé, trabajar con los niños un tema o hacer algo concreto ya sea un cuento, un juego, planificar algo con esos niños, ya sea para realizar lo que se propone para que resulte como producto de los temas que uno ve en esa unidad.*
27. EN ESA PLANIFICACION, ¿SÓLO ES IMPORTANTE EL PROYECTO?
28. En el fondo, el proyecto es importante si, porque el tema que uno trata en el proyecto el proyecto es importante en base a objetivo que uno se proponga si uno no esta claro en el proyecto, a lo mejor no va a ser tan importante me entiendes?... *lo importante, es la habilidad de la profesora, que pueda tratar como de elegir que te toca hacer y en base a eso, tratar con los niños de sacar las mayores habilidades que se pueda en relación a los objetivos del nivel que tiene cada uno.*
29. ¿EN QUÉ PARTE DE LA PLANIFICACION SE INCORPORAN LAS BASES CURRICULARES DE LA EDUCACION PARVULARIA?
30. *En qué parte?... en todo po. En los objetivos generales, en los aprendizajes esperados, en todo... el objetivo de las planificaciones, es que en el fondo cada planificación está orientada al nivel de cada niño en las bases curriculares están así están planificadas por niño, por edad.*
31. ¿CÓMO DECIDES LOS TEMAS DE CADA UNIDAD QUE TÚ TRABAJAS?
32. *Los temas de las unidades?... la idea es que sea algo como progresivo partir de menos a más, se podría decir por ejemplo, en marzo conociéndose el niño el su cuerpo terminar en noviembre y diciembre, con el medio ambiente y con todo lo que lo rodea, es como que el niño se conozca primero él, y luego tiene que ir abriéndose al mundo de a poquito acercándose a la familia, la escuela y donde vive... es como ir ampliando su mundo de a poquito así...*
33. Y, ¿LOS CONTENIDOS SON LOS MISMO PARA CADA NIVEL?
34. Algunos varían, y otros haber en general, *los contenidos pueden variar a veces por ejemplos de niños de nivel medio mayor a segundo nivel de transición, ahí pueden haber algunos temas que pueden variar, porque como los niños de segundo nivel son mas grandes...*
35. Y, ¿ EN QUÉ VARIAN?
36. *Pueden variar en los temas ...mm haber por ejemplo, un niño de nivel medio mayor puede ser que sea necesario que se conozcan su cuerpo, su cara ojo, y a lo mejor los niños de kinder, ya lo tienen más que sabido y se le pueden enseñar cosas un poco más complejas, como los órganos del cuerpo no sé...*
37. ¿QUÉ OPINION TIENES TÚ DE LAS BASES CURRICULARES?
38. *Mi opinión, yo creo que las bases curriculares las hicieron en los niños pensando yo creo, como para se conocieran más en su medio, es como abrirles más el mundo a ellos, es como darles a conocer no tanto a ellos sino en el medio en que se desenvuelven, es como ampliarles el mundo, y da muchas posibilidades de crear cosas darles más libertad a las profesora, de hacer los que ella quieran en su sala o afuera, y dar la posibilidad también de integrar a la familia, eso es súper importante las bases curriculares, dan harto énfasis a eso, la profesora no es la única encargada de entregarle conocimiento a los niños sino que la familia es muy importante, el medio donde se desenvuelve el niño, como en su contexto más cercano, su familia su cultura.*
39. ¿TU ENCUENTRAS APROPIADO EL USO DE LAS BASES CURRICULARES DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA EN LAS ESCUELAS DE LENGUAJE?
40. *Apropiado no sé, si apropiado se puede decir que es pertinente pero yo creo que es necesario adaptarla a las escuelas de lenguaje de toda maneras, hay que adaptarla al como se llama a la realidad del tipo de niño con que nosotros trabajamos, que no es un niño como el del jardín infantil, que en las escuelas de lenguaje tenemos niños más privados socialmente, con otras dificultades asociadas, que no solamente problemas de lenguaje, puede tener déficit atencional y muchas otras cosas que a veces trabajarlos... así con las mismas bases curriculares puras no, no hay que hacerlo con ellos, en las escuelas de lenguaje de todas maneras se tiene que adaptar, al tipo de déficit que nosotros trabajamos.*
41. ¿SERIA BUENO COMPLEMENTARLA?

42. Yo creo que si complementarla yo creo que sería buena idea con el trabajo que se pueda hacer a lo mejor en el trabajo de planes específicos de la fonoaudióloga, se podría decir un trabajo más integrado y no tan separado.
43. ¿POR QUÉ CREES TÚ, QUE ES IMPORTANTE VINCULAR EL TRABAJO DE LA FONOAUDIOLOGA CON EL DE LA PROFESORA?
44. Porque sería para el niño beneficioso, por los objetivos se lograrían más fácil, irían como mas rápido, porque tendría como más apoyo en el lenguaje en el trastorno en sí, en el déficit en si habría como apoyo como de las dos partes.
45. ESO SERIA REALIZABLE, ¿CÓMO SERIA POSIBLE?
46. No sé yo *creo que a lo mejor habría que modificar las planificaciones, trabajar más coordinado con la fonoaudióloga... () en los temas que uno pueda tratar, en los contenidos en las unidades a lo mejor trabajar con ella más coordinado, más planificado, así como por ejemplo, ella en la parte de su trabajo específico con el niño, su tratamiento que ella vea que los contenidos que nosotras vemos como profesoras, ella los pueda reforzar también con el niño, en un hecho aislado, que por ejemplo a lo mejor ella ve manzanas y nosotros estamos viendo no sé animales, no sé po... en algo que tengamos como el mismo idioma.*
47. QUÉ OPINAS RESPECTO DE LA AUTONOMIA DE LAS PROFESORAS CON LAS BASES, ¿CREES QUE ES BENEFICIOSO PARA EL TRABAJO DE LA ESCUELA O PRESENTA ALGUNA...
48. *Yo creo que es beneficioso si hace coordinado, con planificación y con una supervisión, de la parte mía y de dirección, de hecho una profesora tiene que ser de todas maneras proactiva tiene que crear cosas, no siempre estar esperando que tu jefa te diga oye vamos a trabajar acá vamos a trabajar allá, ósea es la idea de ojalá, crear lo que más se pueda, uno inventar cosas y si tú quieres proponer cosas bienvenido, ósea todo siempre bajo supervisión ósea tampoco cada una haga ... no po si igual se necesita que igual haya una supervisión que converse se coordine.*
49. ¿EN QUÉ CONSISTE LA SUPERVISION QUE REALIZAS TÚ?
50. *Revisar y que los leccionarios estén al día, y que los escriban acorde a lo que se ha trabajado, que la planificación que las profesoras hagan se este haciendo, se cumpla, que tenga relación a lo mejor la evaluación que las profesoras hagan al final del proceso que termine el proyecto, que esa evaluación que yo revise tenga relación con la planificación que las profesoras hicieron, que sea coordinado, que en el fondo que el objetivo se cumpla, ósea uno planifica tal cosa, que al final de eso se llegue y se haga. Eso...*
51. ¿CUÁNDO SIENTES TÚ, QUE TU TRABAJO ESTA BIEN REALIZADO?, ¿CUANDO VES EL EXITO DE TU TRABAJO?
52. *Cuando yo veo que los niños aprenden, cuando yo veo por ejemplo en las reuniones de trabajo con las profesoras, veo que hay interés en hacer cosas de parte de las profesoras, cuando yo veo que hay motivación de parte de los apoderados, de integrarse a las actividades de acá. Porque si veo que hay motivación de parte del apoderado, significa que la profesora lo esta haciendo bien po, que esta haciendo su trabajo, porque esta llamando a los papás a ser parte de esto, también cuando no hay mucha participación de los papás eso significa que algo esta pasando o que la profesora no tiene las capacidades, como para traerlos acá a la escuela y como para hacerle entender a ellos, que el trabajo de nosotras, se hace con ellos, eso me da por ejemplo satisfacción, porque siento que en el fondo se entiende, como que en el fondo, las ideas que uno tiene como de educación, con la familia coordinada se entienda acá... y eso se ve reflejado en los niños me entiende?... ellos aprenden, ellos están contentos, ellos vienen felices acá.*
53. ¿CÓMO SABES TÚ QUE LOS NIÑOS ESTAN APRENDIENDO?
54. *Al revisar los libros en las actividades que se hacen en los leccionarios cuando yo veo que hay cada día al revisar hay una especie de secuencia de lo que se esta haciendo a lo mejor empezaron enseñándole no sé po...el cero y ahora vamos en el cinco, por ejemplo por darte un ejemplo no sé o por darte un ejemplo nosotros empezamos enseñándole no sé gnosias espaciales y ahora están en no sé po... trabajando figuras cuerpo geométricos, cuando yo veo que hay algo beneficiado que va de lo menos a lo mas, ahí entiendo que hay un trabajo, cuando realizo evaluaciones también las evaluaciones del proyecto al final yo veo que si hay que evaluar a un niño le poni logrado en la mayoría de los estos... ahí esta logrado, el niño está aprendiendo po.*
55. ¿CÓMO SE EVALUA EN TÚ ESCUELA?
56. *Se evalúa con una pauta, una lista de cotejo, donde se ponen las habilidades que se trabajaron, con logrado o no logrado, o en desarrollo con indicadores.*

57. ¿Y ESA EVALUACION CADA CUÁNTO TIEMPO SE REALIZA?

58. *Mensual, en base a los proyectos, esos objetivos como se plantea el proyecto tiene que ir en la planificación.*

59. *¿TÚ LE AGRAGARIAS ALGO MÁS A LAS BASES CURRICULARES? ¿LAS COMPLEMENTARIAS DE ALGUNA MANERA?*

60. *Para las escuelas de lenguaje de todas maneras ósea yo creo que la parte del trastorno mismo del lenguaje de ... falta por ejemplo a lo mejor trabajar un poco más ... nosotras trabajamos en los niveles de lenguaje, a lo mejor implementar yo creo que ... crear es que lo que pasa ... las bases curriculares están diseñadas para niño normales preescolares en general, no niños con dificultades, entonces que las bases curriculares la trabajarlas en escuelas especiales de lenguaje, yo creo que de todas maneras tienen que adaptarse a la realidad acá y al déficit del lenguaje y al nivel a lo mejor trabajar con el nivel con los niveles de lenguaje, semántico o morfosintáctico, a lo mejor esa parte es tratar de desarrollar mas esa parte, incluir más objetivos en ese sentido vincular en algunos ámbitos de comunicación por supuesto es que eso seria la forma de enriquecer las bases curriculares.*

61. *¿CUÁL CREEES TÚ ES LA MEJOR FORMA DE TRABAJAR EL PLAN GENERAL? ¿CÓMO LO HACES TU EN TU EXPERIENCIA COMO PROFESORA?*

62. *Haber yo el plan general los contenidos del plan general yo trato de... la forma mía más de trabajar haber... ojala no tanto de papel y de hoja y de trabajar con los niños de forma leguaje oral, mucho la conversación, mucho la... que ellos se pregunten, usar más la imaginación, desarrollar mas la creatividad mas de pasar contenidos como... esta es una manzana y la manzana es roja, y ahora les paso un dibujo con la manzana y ahora píntenla roja... ósea, en el fondo la forma mía de trabajar yo creo que es lo de enseñarle mas a los niños a mirar y a pensar ponerle problemas que ellos se cuestionen, el trabajo conmigo es más en base a eso, de trabajar como enfrentarlos en círculo y preguntarles cosas que ellos opinen y eso mas que el papel y el lápiz, ahora como te digo el segundo nivel de transición igual tengo que trabajarlo con la escritura y ya la escritura eso es mas trabajo de papel y lápiz, pero en los contenidos como más de proyectos como más de temas en si trato de hacer eso.*

63. *¿TÚ SIENTES QUE LAS ESCUELAS ESPECIALES DE LENGUAJE SATISFACEN LAS NECESIDADES DE LOS NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES TRANSITORIAS? ¿SIENTES TÚ QUE LA ESCUELA DE LENGUAJE LOS PREPARA PARA INSERTARSE EN LA EDUCACION REGULAR?*

64. *Yo creo que si, si ósea el niño que sale de acá con el diagnostico de la fonoaudióloga con estado de alta, se supone que es un niño que esta preparado para enfrentar un colegio uno de educación regular, ósea yo creo que si, ósea ahora los niños que a lo mejor tienen otro haber... tienen mas problemas a lo mejor, no superan su diagnostico cuando ya están en kinder cuando tienen que irse, ahí yo creo que ahí estamos con problemas no sé, falta más coordinación más en la escuela de lenguaje con colegio que trabajen con proyecto de integración, a lo mejor trabajar más de forma coordinada, trabajamos muy aisladas nosotras no tenemos ese lazo de derivar a el niño así ... tengo un niño que no esta preparado para insertarlo a un sistema regular pero no tenemos tal lugar pa llevarlo así...yo creo que en esa parte estamos cojeando... así nos falta como los lugares para derivar a el niño derrepente no sabemos donde pueden ir, casos de niños que tienen por ejemplo aparte de su problema de leguaje asociado con problemas conductuales, derrepente ahí estamos como pero los niños que si salen de alta de acá creo que si están preparados, yo creo que más que otros niños a lo mejor de un jardín infantil.*

65. *¿SIENTES QUE SALE CON UN NIVEL ADECUADO PARA INSERTARSE EN LA EDUCACION REGULAR?*

66. *Yo creo que si, de hecho tenemos mucho casos de niños que han salido de acá y que ... tenemos la retroalimentación de las familias las mamás que vienen acá a contar como les ha ido y que están contentas y que el niño esta bien pero no así el otro caso el otro tipo de niño que se va de acá... que no se va de alta que derrepente ahí...*

67. *¿SON DIFICULTADES QUE A LO MEJOR PERSISTEN EN EL TIEMPO?*

68. *Yo creo que si, si pueden si cuando son casos muy complicados.*

69. *¿QUÉ TE DICE A TI EL CONCEPTO GESTION CURRICULAR?*

70. *Es como ... coordinar tener como claro el objetivo, o los objetivos que se tiene que trabajar para cada nivel, en cada curso, los objetivos de la planificación ... si y coordinar en el fondo en el trabajo que se haga a nivel de escuela, como asociado al proyecto educativo, no es un trabajo que se haga aislado cada sala cada curso cada nivel que sea todo un trabajo como coordinado de escuela, como proyecto educativo, que se vean*

en cada ... que nazcan del proyecto educativo el proyecto educativo sea como no sé po... como las bases en cada unidad que se trabaja como las bases.

71. ¿QUÉ ES PARA TÍ EL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL?

72. *El proyecto educativo institucional es como la ... directriz en el fondo, hacia donde va la escuela, hacia donde vamos po cual es el objetivo en el fondo qué tipo de niño queremos sacar de acá, qué tipo de apoderado queremos tener, a lo mejor qué tipo de profesora también podemos tener en la escuela, yo creo que va como po ahí, el trabajo que se tenga que hacer, es como la meta que uno quiere... es como el idioma que se tiene que hablar en una escuela.*

73. ¿ESA DECISION LA TOMAS TÚ PARA CONSTRUIR EL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL O LO ARMAS EN CONJUNTO CON ALGUIEN MÁS?

73. Se toma a nivel de toda la escuela de todos a nivel de dirección, de profesores, de auxiliares, ojala de todo de toda la comunidad educativa...

74. ¿Y ESO TU CÓMO LO HAS DESARROLLADO? ¿CÓMO SE HACE EL PROYECTO EDUCATIVO?

75. Se hizo en cierta oportunidad pero en fondo el objetivo no se han logrado mucho.

76. ¿POR QUÉ SIENTES TU QUE NO SE HAN LOGRADO?

77. *Porque es difícil nos planteamos como un objetivo muy complicado para trabajar y ese objetivo que se planteo es muy alto pa el nivel de profe que llega y trabaja, trabajar por ejemplo en forma lúdica con el niño, trabajar solamente con juegos, inventar tu unidad, tu proyecto de aula, en relación a un juego, siempre es muy complicado se complica mucho porque generalmente la... los profesores somos... nos enseñaron a nosotros trabajar con el niño en forma de pasar materia no más, entregarle a la niñita el dibujo y que pinte, no hay un trabajo como más del desarrollo de la parte de la creatividad de las profesoras es muy difícil para lograr eso.*

78. ¿CUÁL ES EL OBJETIVO DE TU PEI?

79. *Eso po, que se trabajen los contenidos en forma lúdica con un juego que se desarrolle lo que tu ... lo que tu quieras enseñarle a los niños los contenidos, lo aprendan ellos en forma jugando, a través de un juego, me entiendes?... no sé po eso es como difícil de lograrlo, porque hay que tener mucha habilidad como profesora para lograr eso y esas habilidades que uno no las trae desarrolladas de la universidad e realidad es como muy poco lo que te enseñan, te entregan de esa parte entonces es como difícil, falta eso...*

80. ¿CUÁLES SON LOS INCONVENIENTES QUE TÚ ENCUENTRAS PARA PODER REALIZAR BIEN EL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL, PARA REALIZAR TU TRABAJO CUALES SON LAS ADVERSIDADES QUE TU TE ENFRENTAS FRECUENTEMENTE?

81. *Puede ser a lo mejor la poca experiencia de algunas profesoras, poca habilidad también de alguna, cuando hay poco también ... cuando veo que no hay mucho interés tampoco idear hacer cosas distintas, eso creo que pueden ser ...y también la gestión que se hace a nivel de dirección con el director, también a lo mejor el mío es muy aislado o en la parte mía pedagógica, yo la tengo muy poco reforzada por parte de dirección, el trabajo que yo hago a lo mejor se aísla mucho, entonces no hay como una coordinación, hay como una parte como llevar bien a lo mejor pa sacar bien a lo mejor... el proyecto educativo yo creo que ahí hay que tener mayor coordinación, de parte de dirección, como que ahí hay falta mucha.. falta más ... más trabajo en equipo, pero en ese sentido, en el tener claro el proyecto educativo he ir pa allá*

82. ¿Y CUÁLES SERIAN A TU JUICIOS LAS OPORTUNIDADES QUE TE DA SER JEFA DE UTP?

83. *Acá yo tengo la facilidad de hacer muchas cosas por ejemplo yo tengo acá ... pero ideas puedo tener muchas, pero si yo no tengo un equipo bueno que me ayude, es súper difícil ósea si igual yo creo que el trabajo de jefa utp se puede... es como... se pueden hacer muchas cosas siempre teniendo un equipo de trabajo que te respalde, si estoy sola y si no hay quien me pesca y me siga... ahí si que es complicado en ese sentido igual pa que te pesquen y te sigan mucho la cuestión, depende de uno también las características que uno tenga como líder, también el trabajo que uno lleva ósea, uno también tiene que tener ciertas características para tener esta pega, ósea tu teni que ser empática, igual es complicado darle en el gusto a todas, teni que aunar criterios y llevarlos a cabo.*

84. *Uno tiene que tener ciertas características como uno de personalidad entonces yo creo que si no las teni eso es difícil, si la gente no te sigue y no te cree, es complicado hacer cosas po entonces igual yo creo que tu podí hacer muchas cosas como utp crear cosas inventar cosas y todo pero si no teni gente que te respalde atrás es... eso en buena parte depende de uno también, porque acá la gente tampoco te va a seguir porque tu teni el cargo y estay puesto ahí, todo no igual hay que hacer un trabajo con las personas po con cada*

profesora que ellas te tengan confianza lograr eso de que tu eres una persona accesible a lo mejor que después te pueden preguntar y hacer cada parte que busques una persona que las puede ayudar entonces dar esa confianza me entendi entonces eso igual es importante.

85. ¿CÓMO MEJORARIAS TU LA GESTION DEL JEFE UTP EN UNA ESCUELA DE LENGUAJE?

86. El ideal pa mí es que la parte directiva, así mi jefe como directo tenga mayor supervisión mía, que sea como más ... *yo necesito que como me evalúen, me entiendes aquí como que no hay una evaluación del trabajo que uno hace en el fondo, aquí lo creo que falta para que sea un buen trabajo yo creo que es eso que haya como en la parte de gestión de dirección, un trabajo como más de formal en la parte de evaluación... y que la parte de dirección también se más coordinada con lo que uno hace, que se meta como más en el tema, no se confie tanto en lo que yo estoy haciendo, que este más metió y que entre los dos haya un trabajo mas de coordinación, más de en relación a mi trabajo específico me entiendes... eso que yo creo que falta como de... es que yo no lo tengo como una retroalimentación directa de la jefatura, me entendí... yo no sé... en el fondo lo que me falta es que me digan lo que puedo hacer mejor, lo que estoy haciendo mal, como que eso en el fondo... como la evaluación como de el proceso de trabajo, así durante el año, es lo que me falta a mí no solamente a final de año ...*

87. ¿CUÁL ES TU ESCUELA IDEAL?

88. *La escuela ideal pa mí es donde la gente este contenta donde los profes hagan su pega no donde tienen que cumplir sino porque les gusta, en realidad la gente que trabaja acá lo hace porque le gusta, no porque viene a... no sé po a a hacer la pega no más po... que te inventa cosas, propone cosas, que trabaja en equipo se logran objetivos y se incluye a todo el mundo a los papás y toda la comunidad educativa trabaja, en relación a un objetivo pa mí eso es como una escuela ideal.*

89. BUENO, GRACIAS VIVIANA POR TU ENTREVISTA

90. Ya de nada ojala que te sirva jajaja.

6.2.6. ENTREVISTAS JEFA UNIDAD TÉCNICA PEDAGÓGICA Nº 6

Jefa Unidad Técnica Pedagógica Escuela de Lenguaje

Duración: 37:47

Lugar: Sala escuela de lenguaje

1. CUÁL ES TU PROFESIÓN?

2. Profesora Diferencial.

3. CÓMO FUE TU FORMACIÓN PROFESIONAL?

4. Estudié en la Universidad Austral, bueno creo que mi formación esta fuertemente ligado a lo que es audición. Bueno salí el año 87'. Y de ahí a trabajar, a trabajar no más. Tengo hartas experiencias, buenas y malas en escuelas de lenguaje.

5. CUÁNTO TIEMPO LLEVAS TRABAJANDO EN ESCUELAS DE LENGUAJE?

6. Llevo como 20 años, tuve un break, cuando nació mi hija, pero fácilmente, trabajando llevo algo así como 20 años. Trabajé al principio en Maipú, luego mis experiencias no fueron tan buenas. Pero al principio siempre trabajé como profe, pero después empecé a incursionar en esto de la jefatura técnica.

7. Y CUÁNTO LLEVAS EN JEFATURA TÉCNICA?

8. Fácilmente unos 15 años. Llevo harto tiempo. He tenido diferentes experiencias, primero fui coordinadora técnica, de ahí me fui a Maipú, como coordinadora de técnica, ayudaba a la jefa técnica. Después ya me gusto porque me permitía reducir el trabajo de aula. Para mí igual es agotador, trabajar en dos cursos, ahora mi fuerte como profesora es el plan específico, me gusta mucho, me gusta más que plan general, me gusta más que las bases curriculares, las tengo que hacer igual. Pero en general me gusta mucho la parte de plan específico.

9. EN RELACIÓN A TU PERFECCIONAMIENTO HAS TOMADO ALGÚN CURSO?

10. Sí, hace tiempo que no hago, hice las técnicas instrumentales de feurstein en la diego portales, ese fue el último que hice. Si, técnicas instrumentales de mediación ese fue, en la diego portales. Debe haber sido un par de años atrás. Después he ido a curso de musicoterapia... la Amanda Céspedes, pero más que nada seminarios.

11. CUÁNTOS AÑOS TIENES DE EXPERIENCIA COMO JEFA TÉCNICA?

12. Yo te diría que como unos 5 años. Igual hartó
13. HABLAME DE TU TRABAJO COMO JEFA TÉCNICA, ¿QUÉ ES LO QUE HACES? ¿CÓMO SE HACE?
14. En ésta escuela?...bueno te voy a hablar de ésta escuela. Haber...hem... yo estoy a cargo en el fondo de lo curricular. Más bien soy como el nexo entre las profesoras y la dirección, yo canalizo un poco las inquietudes de las profesoras.
15. No todos los lugares son iguales ah?... depende mucho del cuerpo docente. Porque a veces hay temas complejos y depende en gran medida de las profesoras. Veo el tema de las planificaciones, veo los niños que se van de alta, o los que no, cuánto han avanzado, porque hay que estar atento, en mi trabajo las cosas ocurren rápido, entonces hay que estar como encima, viendo... de repente hago cuestiones que tal vez no me corresponden... no lo sé... igual hemos logrado hacer un trabajo en equipo. Y trabajamos lo que es cualitativo, y por años aquí trabajando... en el informe, hemos modificado los objetivos pedagógicos. El informe escrito, de cada niño, primero tenía que leerlo... el diagnóstico, luego el de la fonoaudióloga, la profesora... tenía coherencia entiendes?... un informe cualitativo de tu trabajo. Por que igual a veces no se entiende lo que el profesor escribió.
16. QUÉ DIRÍAS TU DE LAS PLANIFICACIONES, ¿CÓMO LO HACEN USTEDES?
17. Yo creo que acá se hacen un poco rutinarias las planificaciones, bueno, acá se hacen mensuales, es como todo ordenadito, hacemos un proyecto, y eso. Vemos eso porque de repente, es por mes, y alguna se encarga del diario mural, y todas tienen sus funciones. Se cumplen las fechas, para todo hay fechas, con las planificaciones, con las planificaciones del plan individual, etc. Aquí nosotras no tenemos la visión que tienen en otros lados en donde lo que dice la fonoaudióloga es ley, no. Acá nosotras no tenemos esa visión, acá trabajamos como equipo, lo que diga la profesora también es importante, es súper importante lo que diga la profesora, porque la fonoaudióloga no es la que está todos los días con el niño. Yo necesito que tu enfoque sea morfosintáctico o fonético fonológico...
18. LOS OBJETIVOS DE LA PROFESORA TIENEN QUE IR DE ACUERDO CON LOS DE LA FONOAUDIÓLOGA?
19. Yo enfatizo eso hartó. Si y los informes igual, los leemos hartó. Si en algo no estamos de acuerdo lo planteamos. Conversamos hartó.
20. OSEA TU TE ENCARGAS DE LAS PLANIFICACIONES DE LAS PROFESORAS Y DE LA FONOAUDIÓLOGA?
21. Claro, yo reviso las planificaciones. Reviso también la hoja de trabajo, reviso que este al día, te fijas. Cosa que si nos vienen a supervisar no nos pillen con nada...con eso y con otras cosas. Y si por ejemplo yo no estoy de acuerdo con el diagnóstico de un niño o el plan de trabajo no me parece muy adecuado, en eso también meto cuchara... y la Marcela también. Si, y somos las dos así, lo que plantea una lo revisamos.
22. Si por ejemplo un profesora me dice "sabes que este niño necesita tal cosa", nosotras la escuchamos, sabes por qué?... porque creo que la profesora conoce más a los niños, porque la fonoaudióloga lo ve una vez a la semana... y eso, y es media hora. Porque también los niños faltan entonces igual es súper poco lo que los ve la fono.
23. LA PLANIFICACIÓN EN GENERAL CÓMO LO TRABAJAN?
24. A ver nosotros tenemos nuestra lista de contenidos, que también la hicimos nosotros. Una lista de contenidos que la hicimos por niveles, medio mayor, transición, kinder...
25. TIENEN CONTENIDOS DISTINTOS POR NIVELES
26. Si, ósea tienen el mismo, pero le cambiamos el grado de dificultad, por ejemplo, ya ven los animales. En medio mayor van a ver X animales, y en transición van a aumentar la dificultad, vamos a aumentar los animales y en kinder va a ser más complejo. Ese es un trabajo que hemos hecho como equipo. Hicimos los contenidos y eso facilita mucho la planificación. Porque tengo la lista de contenidos, también miro las bases curriculares y veo...a ver esto ya lo pase...y sigo. Aplicando el contenido que me faltan.
27. ENTONCES UDS. TOMAN UN CONTENIDO Y LO ADAPTAN POR NIVEL CON COMPLEJIDAD PROGRESIVA....
28. ...si, y además está el texto. El libro que se utiliza, el que evaluamos en diciembre y vemos si nos sirvió o no... bueno y eso también los vemos por un tema de costo.
29. PARA TI ES IMPORTANTE DE QUE TUS PROFESORAS ADEMÁS DE PLANIFICAR UTILICEN UN LIBRO?...
30. En lo personal yo no soy muy partidaria de un medio mayor con texto, la verdad yo medio mayor no he tenido nunca, he tenido transición y kinder, por eso ellas lo ven. Yo en realidad en medio mayor no me manejo mucho. Pero yo le pregunte a las profesoras si ellas consideraban necesario un libro y me dijeron que si. Y buscamos un texto, una alternativa económica y le informamos a los papás.

31. Acá es bastante cognitivo el trabajo acá, si yo tuviera que definir esta escuela, diría que es una escuela cognitiva. Muy enfocada en que el niño supere su TEL , en la resolución de problemas, de hecho acá los niños postulan a otros colegios y quedan, en ese sentido es bastante buena esta escuela.
32. CÓMO EVALÚAN LOS APRENDIZAJES DE SUS ESTUDIANTES??
33. Haber...la escuela de lenguajes difícil evaluarla, yo creo que los principal es el diagnóstico fonaudiológico. Ósea si partió en trastorno mixto, que el niño avance a expresivo... y supere su trastorno, hem... alomejor ese sería el enfoque.
34. Y EN LO PEDAGÓGICO ¿CÓMO EVALÚAN UDS. LOS APRENDIZAJES DE SUS ESTUDIANTES?
35. Lista de cotejo. La planificación como es mensual se planifica por sector de aprendizaje y se hace una lista de cotejo. También aplicamos test, al principio, al ingreso del año aplicamos una prueba informal, pedagógica, y después la complementamos con un TEPSI, solamente porque la evaluación informal, no está estandarizada, entonces aplicamos un TEPSI.
36. A TODOS LOS NIÑOS?
37. Sí, ahora a todos. Partimos hace años atrás con los niños que eran mixtos, pero ya aplicamos a todos. Paralelamente a eso igual les tiramos un TAR. Derrepente una tiene diferencias con la fonología... "lo dijo de manera diferente". También aplicamos la prueba de precálculo, aplica la prueba de funciones básicas. Al inicio y después al final.
38. USTED SEÑALO QUE LAS PLANIFICACIONES ERAN MENSUALES, Y QUE EN CADA PLANIFICACIÓN LAS PROFESORAS EVALUABAN CON LISTA DE COTEJO, PERO ADEMÁS DE ESO EXISTE ALGÚN OTRO INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN, O A PARTIR DE QUÉ TÉCNICA O MÉTODO EVALÚAN?
39. No, solamente con la lista de cotejo, y los van evaluando a los niños den forma individual. Ahí van consignando si está logrado o no esta logrado. Lo que sí, ponte tu, si el niño en marzo salió con riesgo con el TEPSI, igual se evalúa en seis meses más. La idea es ver si en ese tiempo hubo un cambio. Entonces los que salieron bien, no se vuelve a aplicar.
40. EN BASE A QUÉ DOCUMENTO REALIZAN LAS PLANIFICACIONES?
41. Sí, las con las Bases Curriculares Educación Parvularia y la lista de contenidos que te estoy diciendo.
42. CUÁL ES TU OPINION SOBRE LAS BASES CURRICULARES EDUCACIÓN PARVULARIA?
43. Las encuentro ambiguas... general... demasiado amplias.
44. CONSIDERAS QUE SON PERTINENTES PARA LA ESCUELA ESPECIAL DE LENGUAJE?
45. No, yo siento que sí. Igual hay que tener algo de donde agarrarse. De hecho siento que el decreto antiguo, los niños venían y trabajaban 2 horas, alcanzabas a ver súper poco. Era más que nada trabajar la parte específica no más, no se alcanzaba a ver mucho. Creo que es más integral ahora. Si yo creo que igual ahora trabajamos mejor preparados, más horas, tienes más logros.
46. CAMBIARÍAS ALGO DE LAS BASES CURRICULARES DELA EDUCACIÓN PARVULARIA PARA QUE FUNCIONARAN DE MANERA DISTINTA EN LA ESCUELA DE LENGUAJE?
47. Nosotras la otra vez tuvimos una reunión con las chicas de párvulo de acá de la reina, y yo siento que ellas se manejan muchísimo con las bases curriculares. Ellas vinieron a hacer una presentación de las bases curriculares y todo eso. Pero yo los veo diferentes. Ósea, hacemos lo mismo pero ellas son como parvularias, tienen otro... como el plan general es su fuerte. Siento que nosotras con las bases curriculares en plan general alcanzamos a dar como una pincelada general, en cambio ellas son más acuciosas en eso, porque nosotras tenemos que preocuparnos más de sacar las dificultades del plan específico. Te fijas?... entonces yo creo que por eso nosotras no alcanzamos a manejar tanto las bases, como yo me fije que ellas lo hacen.
- Ahora, pese a eso yo siento que el trabajo acá igual es bueno.
48. CAMBIARÍAS ALGO DE LAS BASES CURRICULARES?
49. Haber, las dejaría ni tan general, ni tan específico. Tal vez la haría más puntual, más específico.
50. Pero sí me parece bueno que tengamos bases, si antes no teníamos nada. No había un marco curricular, entonces una trabajaba como en el aire.
51. SEÑALABAS QUE EL FUERTE DE LA EDUCADORA DIFERENCIAL, A DIFERENCIA DE LA EDUCADORA DE PÁRVULO, ERA EL PLAN ESPECÍFICO MÁS QUE EL GENERAL. ¿LE CAMBIARÍAS ALGO? ¿SERÁ NECESARIO CREAR ALGÚN MATERIAL ESPECIAL PARA TU TRABAJO?
52. Voy A hablar por esta escuela. Viendo a la educadora de párvulo, siento que ellas son más lúdicas, en cambio nosotras somos como más cognitivas, más técnicas.

53. SIENTES QUE TUS ALUMNOS DE LA ESCUELA ESPECIAL DE LENGUAJE LOGREN CON ÉXITO INCORPORARSE A LA EDUCACIÓN REGULAR?

54. Yo creo que sí, pero menos los kinder. Ya?... porque en ésta escuela, tengo un rollo con los kinder, por que siempre en ésta escuela el niños sale de kinder a primeros básico, y siempre vuelven a hacer el kinder.

55. Y ESO ES PRODUCTO DE LA EDAD?

56. No, lo que pasa es que la mayoría de los niños que llegan al kinder son TEL mixto, entonces son niños que ya tienen unas necesidades educativas especiales más... tienen más alterada la comprensión... vienen con más desventajas. La intervención no es tan fácil. Por eso algunos alumnos se quedan en kinder y otros, con apoyo, hacen el primero básico. Por lo tanto, cuando yo tomo prekinder, yo parto en marzo diciéndole a los papás ... "Papás, la idea es que a fin de año los niños superen su TEL, para que el próximo año se inserten en" ... me entendi?. Trato de que los niños no pasen a kinder, porque así es más fácil.

57. TU CREES QUE LOS NIÑOS QUE SALEN DE KINDER...?

58. Les cuesta más, sabes por qué?... porque los niños de kinder son los niños que les ha costado superar su TEL.

59. CREES QUE LOS NIÑOS DE KINDER TIENEN UN TEL MÁS PERSISTENTE?

60. Claro. Pero es que qué niños son los que pasan a kinder acá. Los que tienen TEL mixto. Que todavía tienen alterada la comprensión, la pragmática... por lo tanto, obviamente no está en las mismas condiciones que un niño que no tiene las mismas necesidades educativas especiales.

61. QUÉ ES PARA USTED EL TÉRMINO GESTIÓN CURRICULAR?

62. Haber... no sé a qué te refieres con gestión curricular. Tal vez puede ser las coordinaciones que uno hace con las adaptaciones curriculares, puede ser?.

En general no sé a qué te refieres.

63. CUÁNDO SIENTES TÚ QUE TU TRABAJO COMO JEFA UTP ESTA SIENDO EXITOSO?

64. Difícil tu pregunta, pero debo decirte que hay veces que creo que lo estoy haciendo bien, y otros momentos en los que creo que estoy un poco cansada. Es que yo coordino y hago muchas gestiones, me preocupo mucho de que no falte ningún detalle, por ejemplo si tenemos una reunión, me tengo que preocupar de lo que se va hablar, del temario, todo eso.

65. CUÁNDO CREES TÚ QUE ESTAS TENIENDO UNA GESTIÓN EXITOSA?

66. Cuando tengo reuniones con las chiquillas, y las cosas fluyen rápidamente y estamos todas en sintonía. Cuando estamos todas apoyando eso me pone contenta. Y no con cosas tan técnicas, derrepente trabajamos en una coreografía y la cosa fluye... eso me pone contenta.

67. CUÁL ES PARA TI LA ESCUELA DE LENGUAJE IDEAL?

68. La que no tengo.... (risas). Es que soy súper exigente.

Ideal sería... alomejor una escuela donde logren los niños, tal vez incorporar más a los papás. Siento que a ésta escuela alomejor le falta eso, incorporar más a los papás, esa es nuestra debilidad diría yo... ah?... en realidad siento que nos falta incorporar más a los papás.

69. Cuando tienes ya un equipo de trabajo que lleva harto tiempo, un equipo estable, no hay que partir de cero explicando. Cuando hay un ambiente súper bueno, cuando las personas vienen a trabajar contentos, y no haya gente intolerante, en un ambiente agradable... Que no ha sido siempre igual... no te digo que acá siempre haya sido así.

70. El clima cuando es bueno, porque el clima yo considero que es importante. Cuando hay compromiso de todo el equipo, yo igual me desmotivaría si yo veo a mi directora y no está ni ahí, me entendís?... yo creo que a mí eso me desmotivaría, si siento que tengo que cumplir sola. Tiene que haber compromiso de las profesoras, de las tías del aseo, de la fonoaudióloga... que nos paguen más?... así venimos más contentos... jajaja.... Sipo...porque eso también es un estímulo. Que se considere la experiencia laboral, que una persona que llega recién no gane lo mismo que yo, ósea que ganen un poquito menos, pero en relación con los 20 años que uno lleva... es caleta po!!...si tú pensai son muchos años. Y me gustaría soñar con tener capacitaciones, sipo, si uno no se puede quedar ahí con lo de TEL, que pudieramos estudiar, que nos pagaran perfeccionamientos.

71. Y sabes también lo que yo creo, así como en la vola'... yo creo que en Chile se trabaja mucho, en verdad yo siento que las jornadas son muy largas, muy extensas. Ósea para mí, la escuela ideal es que trabajáramos menos pero en... óptimas condiciones... ósea en función de la calidad, pero en menos tiempo. Tal vez así

como es países europeos, donde a las 5 de la tarde ya se están tomando un traguito, porque siento que el trabajo con niños es agotador. Es fuerte, de hecho creo que no es un trabajo de mucha edad. Yo de verdad pienso que... a mí me gusta mucho lo que yo hago, pero también me cuestiono hasta cuando lo voy a hacer...

72. CREES QUE LA PROFESORA DIFERENCIAL EN LA ESCUELA DE LENGUAJE TIENE UNA VIDA CORTA?

73. Sí, porque tienes que tener paciencia, tolerancia con los niños, no siempre estai así.... uno no puede estar gritando... hay que ser motivadora con los cabros chicos, y no siempre se tiene la motivación, la energía...

74. Además la mamá qué quiere.... Una tía joven... ellos quieren una tía joven en el jardín, porque pa ellos es un jardín, no es una escuela de lenguaje. Quieren una tía joven...

75. SIENTES QUE EL TRABAJO DE LAS ESCUELAS DE LENGUAJE ES VALORADO POR LOS PAPÁS, POR LA COMUNIDAD?

76. Sabes qué...mira a veces me he sentido reconocida como profesora, otros años no. Mira un día yo andaba en el homecenter con mi marido, y de pronto aparece una ex apoderada, no era apoderada de mi curso, era de otra profesora, pero la ubico perfecto, me vio y me dijo: "Tía qué emoción... Sabe qué me arrepiento tanto de haber cambiado a mi hijo de colegio, porque avanzaba súper bien en su colegio, en cambio ahora pareciera que tiene más problemas"... entonces ahí una se siente reconocida... "que mi niños aprendió tanto, y ahora no aprende nada"... ahí yo siento reconocimiento. También pasa que como lamentablemente se paga poco, la gente no valora, se valora después cuando tú lo pierdes. A los papás que les importa, que antes su hijo no podía decir tal palabra y ahora la dice.

Eso...

77. BUENO GRACIAS POR TU ENTREVISTA.

6.2.7. ENTREVISTAS FONOAUDIÓLOGA N°7

Fonoaudióloga Escuela Especial de Lenguaje

Duración: 21:18

Lugar: Sala escuela de lenguaje

1. ESTAMOS CON LA FONOAUDIOLOGA DE LA ESCUELA ESPECIAL DE LENGUAJE "MIRADOR AZUL". ¿TÚ NOMBRE ES?

2. Alejandra.

3. ALEJANDRA CUENTANOS SOBRE TU FORMACION PROFESIONAL

4. Yo estude en la universidad de Valparaíso, 3 años en Valparaíso, y el 4º año de práctica lo hice aquí en Santiago, 5 lugares distintos donde ví todas las áreas, la voz eh...audición, lenguaje infantil, trastorno motor... eso... y después hice aquí mi tesis en el San Juan de Dios trabajamos con un grupo de audición... hice práctica y tesis aquí en Santiago.

5. YA PERFECTO ALGUN POSTITULO ALGUNA...

6. No, no todavía. El otro año comienzo un diplomado... pero todavía no lo decido...

7. CUANTOS AÑOS DE EXPERIENCIA LABORAL LLEVAS ALEJANDRA?

8. Con este... haber empecé el 2006, 2007... 4 años serian...

9. ¿EN QUÉ COSISTE TU TRABAJO?

10. Acá en la Escuela de Leguaje... bueno primero que nada la evaluación de los niños...ya?...ver el ingreso, ver qué problema tienen cuando ingresan a la escuela, ver cuales niños son los que tienen más problemas de lenguaje o más leve, corresponde a la edad cronológica y eso... después de la evaluación, hacer el cuaderno de terapia...y cuando comienza el año hacer lo que corresponde a una terapia individual, bueno no, no en esta escuela no alcanza para terapia individual, pueden ser dos niños... y bueno al final la reevaluación y ver si el niño se va de alta...

11. TU TRABAJO LO COORDINAS CON LAS PROFESORAS EN ALGÚN MOMENTO?

12. Sí, ósea se supone que todo lo hacemos como un trabajo coordinado, pero hay un cuento en los tiempos en que yo evalúo, y luego abro el plan de tratamiento no voy siempre con la profesora, no coincidimos

mucho, ya... yo parto en febrero con la primera terapia, ellas parten un poquito después y por lo general, me ha tocado...yo he trabajado en varias escuelas, en general no es muy consensuado.

13. Cuando yo llegué a ésta Escuela, había otra fonoaudióloga, y trabajaban en un mismo cuaderno, pero me fijaba, no era lo mismo, no trabajaban lo mismo... por un lado la tía veía... trabajaba morfo y la fono trabajaba más lo fonético fonológico, ya... y bueno eso depende da cada fonoaudióloga en realidad. Y cómo eso depende da cada fonoaudióloga creo que eso debería estar más normado. Consensuar en un minuto que es lo que más beneficios te deja, por ejemplo.

14. Si esto no me ha funcionado, en un caso de un niño más grande, súper grave, lo que nos ha resultado es eso, y que tanto la profe en la sala, como yo acá trabajemos lo mismo, tenemos la misma actividad, pero siempre esta enfocado en el mismo objetivo específico, ya eso creo yo que debería estar más normado, porque en general no lo está, yo ahora trabajo...incluso hace algunos años trabajamos con cuadernos individuales, un cuaderno pa la profe y un cuaderno pa la fono, pero no resultó mucho, porque los papás no están muy acostumbrados, entonces no mandaban el cuaderno que correspondía pero, claro yo trate de hacerlo pero... éste año igual... yo hice una pauta de lo que es el plan terapéutico ya?... y esa pauta se las pasó a las profes, con lo que yo iba a hacer, tratando de que ellas vieran cuáles iban a ser los puntos a tratar, y que la planificación iba a ser distinta, pero iban a ser los mismos puntos me entiendes?... entonces este año tratamos de que fuera más consensuado.

15. TÚ SIENTES QUE ES NECESARIO NORMARLE EL TRABAJO A LA FONOAUDIÓLOGA, QUE SE ESPECIFIQUE CÓMO LO DEBE HACER O CÓMO DEBE ARTICULAR ESE TRABAJO CON LA PROFESORA?

16. Ósea claro... tiene que haber un consenso entre las dos...el trabajo tiene que ser consensuado

17. Y QUÉ VAS A HACER TU PARA CONSENSUAR ESE TRABAJO CON LA PROFESORA?

18. Este año lo intenté hacer mediante esa pauta, como yo... digamos en tiempo, primero hago el plan de tratamiento con las profes, porque hay que estar evaluando... el plan pedagógico y todo...yo lo hago un poco antes, entonces lo hago así tratando de aplicar esa pauta, yo dí los puntos que iba a trabajar con cada niño, y las tías definen los que van a trabajar, también vemos en la planificación, lo que vamos a trabajar antes y lo que vamos a ver después, con respecto a mi trabajo...

19. SE REPARTEN LOS OBJETIVOS?

20. Claro, pero en los mismos objetivos no como en... por ejemplo tenemos un niño, que semánticamente está más o menos bien, no porque están pasando un momento de control a los niños, yo paso con eso a los niños, me entiendes?... no se justifica, ósea, si en eso el niño está bien semánticamente, ahora veamos lo que le falta más, ósea si es fonética me entiendes?... en estructuración...

21. CUÁNDO SIENTES QUE TU TRABAJO ES EXITOSO?

22. Cuando escucho hablar a un niño... de partida eso lo veo durante el año, por ejemplo al entrar un niño, súper chiquitito como que le cuesta trabajar, y estar en una sala grande con dos o tres niños... les cuesta ene poh, les cuesta ene trabajar, pero de a poquito van... ya el cuaderno verde... algunos ya saben que les toca y tenías que ver el cuaderno con él. Eso a mí ya me... ya me indica... y claramente van avanzando y sus sonidos van mejorando... esas pequeñas cosas son gratificaciones, claro y en general, no dependen de las altas o no, yo creo que un buen elemento no es cuantos niños estén dando de alta o no... porque si fuera por eso... no creo que con eso se termine el trabajo sino que llega fin de año o a mitad de año y el niño está hablando, y tiene avances significativos en su casa, los papás te cuentan por ejemplo, que esta mucho más hablador, que se le entiende mucho más...

23. Y TIENEN ALGUNA EVALUACIÓN MÁS DURA?

24. Bueno y además tienen una evaluación todos los meses... también está la labor docente y así vemos cuantitativamente y cualitativamente si el niño avanzó o no...

25. COMO SABEMOS LA ESCUELA DE LENGUAJE FUNCIONA CON EL PLAN ESPECÍFICO Y EL PLAN GENERAL, A TU JUICIO ¿CUÁL DE LOS DOS PLANES ES MÁS IMPORTANTE?

26. Si me preguntas a mí... claramente es el lenguaje (refiriéndose al plan específico), por algo el niño está en una escuela de lenguaje y no está en un jardín infantil común y corriente. Por algo llegó acá, y si tiene déficit en el lenguaje yo creo que es importante tratar esas cosas, porque va a pasar el tiempo y si ese niño tiene problemas, va a entrar a primero básico sin haber nivelado sus dificultades de lenguaje, y ahí van a haber una serie de problemas que se podrían haber resuelto mucho antes, por eso que el plan específico es el más importante.

27. Y TU SIENTES QUE PARA TUS COMPAÑERAS DE TRABAJO ES EL MÁS IMPORTANTE?

28. A mí percepción, lo que yo veo con las personas que trabajo si, yo creo que si. Para la gran mayoría el plan específico es importante... también va a depender del niño. Ósea, niños que llegan con pequeñas dificultades...entonces claro se comienza un trabajo más general. Pero el grueso de los niños... el plan específico es lo más importante.

29. TU DICES QUE EL PLAN ESPECÍFICO ES LO MÁS IMPORTANTE, ¿TÚ CREES QUE LAS ESCUELAS ESPECIALES DE LENGUAJE PREPARAN DE MANERA ADECUADA A LOS NIÑOS PARA INSERTARSE EN LA EDUCACIÓN REGULAR?

30. Haber... yo llevo cuatro años y he trabajado en escuelas muy distintas, yo partí trabajando en un lugar muy rural, en Pichilemu trabajando, y la realidad era muy distinta a esta. Después llegue a Santiago a una escuela, y después me vine a esta...entonces he visto realidades muy distintas. Y siento que en ésta escuela se ha trabajado más sistemáticamente, y siento que hay resultado, hay resultados acá... además llevo más tiempo acá, digamos en las otras escuelas estuve sólo un año, por eso no pude ver resultados a grandes rasgos.

31. Eso si, creo que también hay varias resistencias... no creo que sea en todos lados tan consensuados los objetivos de cada niño... y eso si tu lo piensas es una gran deficiencia, porque si tenemos que enfocarnos a rehabilitar a un niño tiene que ser consensuado, bien conversado digamos, lo que vas a hacer y lo que no... creo que si estamos preparadas para nivelar a un niño para que pueda entrar bien a un primero básico, pero también hay varias deficiencias como... los ingresos que encuentro yo son muy riguroso encuentro yo... ósea claramente está regulado por un decreto... que el TEL de acuerdo al puntaje de cada niño... pero hay niños que se alejan un poco de eso, y si no esta mega ultra justificado ese niño, no puede entrar. Entonces...de pronto esas pequeñas cosas van en desmedro del mismo niño.

32. Por ejemplo ahora tengo dos casos que... yo veo una niña que veo no responde bien, que es inatingente... y la profe opina lo mismo, pero le aplico un test... y si la niña estructura y responde súper bien, obtiene el puntaje, te fijai?... entonces si tomo el puntaje, como tal, define si el niño se va de alta o no, o ingresa o no, creo que debería ser un poco más... tal vez no tan riguroso. O también depende... debería haber más flexibilidad... justificación de la fono y justificación de la profesora... y eso, pal sistema ahora no se puede. Yo ahora evalúo—pasa un tiempo y si el niño... tal vez supera las diferencias o no... digamos con el día en que lo evalúe...entonces esas pequeñas cosas... creo que se deberían ordenar, o tratar de buscar un consenso en eso.

33. TU SABES CON QUÉ DOCUMENTO PLANIFICAN LAS PROFESORAS EL PLAN GENERAL CIERTO?

34. Bajo qué documento?...

35. Si?...

36. No...mmm.

37. LAS BASE CURRICULARES...

38. Ah... si.

39. LAS CONOCES?

40. A grandes rasgos. En una de las escuelas pude participar en un taller... a grandes rasgos se supone que salen todas las habilidades que el niño debería tener en todos los aspectos comprensión, lenguaje ehmm... motricidad. Se supone que mientras se trabaje el plan general todos los niños deberían aprender lo mismo.

41. NECESITO QUE ME DIGAS QUE SIGNIFICA PARA TI LOS SIGUIENTES CONCEPTOS... GESTIÓN CURRICULAR?...

42. Como una especie de programa... no sé.

43. QUÉ TE SUENA A TI POR CONCEPTOS CURRICULARES?

44. Ehmm... no sé (risas).

45. CUÁL SERÍA PARA TI LA ESCUELA ESPECIAL DE LENGUAJE IDEAL?

46. Ideal?...jejeje...bueno... sería que...para empezar que los niños fueran evaluados un día cada niño ponte tu... evaluados por la fonoaudióloga, por la profesora, entrevista con los papás... para que se pueda ver bien en definitiva si el niño tiene que estar acá o no. Eso principalmente, que sean más flexibles los ingresos.

47. Tal vez la cantidad de tiempo que se le de a cada niño debiera ser un poco mayor, porque tenemos que ver en media hora a tres niños... o un poco más...o tal vez un niño cada media hora, porque tal vez... por ejemplo yo hago mi grupo de principio de año, y uno deja de venir... queda uno y ese alcanza los objetivos mejor que en los grupos donde hay 2 ó 3 niños te fijai?... porque hay más desorden... no sé...

48. HAY UNA RELACIÓN ENTRE EL TIEMPO DE LA TERAPIA CON LOS AVANCES DE LOS NIÑOS?

49. Yo me fijo en eso, niños que vienen solitos a trabajar conmigo, claramente están mucho más enfocados en la actividad, en el cuaderno... traen la tarea de la semana pasada. Un poquito más avanzados que otros compañeros que vienen con más niños, porque al ver al compañero. De partida el tiempo que sea individual.

50. Y creo que la evaluación no debiera ser solamente una vez al año, debería ser siempre... ósea cada seis meses por lo menos. Y esa evaluación también sea de ambas partes tanto profes como fono. Ya que las profes evalúan cada tres meses, pero tampoco es muy rigurosa... por lo que he visto... llenan una pauta... una pauta de evaluación con aspectos que logran y que no logran... por eso creo que debería ser un poco más rigurosa.

51. Ahora sé que también es un poco complicado por el tiempo que tienen ellas.

52. ALGÚN OTRO COMENTARIO?

53. No... eso no más... bueno para generalizar no creo que las escuelas de lenguaje estén mal, para nada... yo creo que es ideal para el niño que tiene dificultades...sumadas a la desconcentración ú otra dificultad... pero sí creo que hay varias cositas que deberían normarse... creo que hay muchas cosas que quedan en responsabilidad de la fono... y eso no debería ser...

54. CREES QUE ESO PERJUDICA EL TRABAJO?... ES UNA DEBILIDAD O UNA FORTALEZA?

55. Depende poh... depende. Del equipo con el que te toque trabajar. Ósea yo no he tenido ningún problema acá... esta la disponibilidad de parte de ellas para solucionar cualquier diferencia que tengamos.

56. Ah... otra cosa que se me quedaba en el tintero... en lo pedagógico la profe no hizo tal cosa y el niño no rinde en lo pedagógico... estamos bajos en varios aspectos... y claro yo al aplicar el test salía bien el niño... ya?...ósea eso también debería normarse, que la profesora tenga una participación más activa en la terapia del niño... ya... porque primo lo que la fono hizo... y la fono tiene un millón de cosas que hacer y si no lo hace no pasa por una suerte de capricho... sino porque la fono trata de hacer lo que aparece en el reglamento, pero sí siento que la profe debería tener mayor voz y voto en éste aspecto, porque mal que mal ella está todo el día con el niño, toda la jornada... y hay cosas que yo no alcanzo a percibir y la profe si lo percibe.

57. LISTO, ESO... BUENO MUCHAS GRACIAS POR TU TIEMPO.

6.3. GRUPOS FOCALES

6.3.1. GRUPO FOCAL Nº1

Profesoras Diferenciales

Duración: 52:02

Lugar: Sala Escuela Especial de Lenguaje

1. SI USTEDES DESCRIBIERAN A GRANDES RASGOS EN QUÉ CONSISTE EL PLAN GENERAL QUE USTEDES REALIZAN CON LOS ESTUDIANTES.
2. profesora 1: El plan general es el plan pedagógico que le corresponde a los niños según la edad y esta estipulado en las bases curriculares que entrega el ministerio de educación. Podríamos decir que son los contenidos que ellos tienen que tener de acuerdo a la edad que tienen, ese sería el plan general claro nuestra escuela lo tratamos de enfocar igual al lado del lenguaje, por lo menos en mi trabajo trato también de dictar algunas cosas, por ejemplo el mismo hecho de nombrar los animales, en la unidad de los animales, nombrar los animales es también estimular el lenguaje de los niños, así que ehmm... pero bueno en general el plan pedagógico es eso, es como los contenidos que se les entrega que deberían tener a la edad.
3. profesora 2 : de acuerdo a las bases curriculares que nos entrega el ministerio... digamos de ahí nos basamos y le pasamos la materia profesora 1: podría ser como los contenidos mínimos de los por nivel.
4. profesora 2 :claro como los contenidos mínimos obligatorios...
5. profesora 3: yo también estoy de acuerdo con lo mismo, que está basado en las bases curriculares ehm están divididas en tramos, como decía P. también, ósea son los contenidos que trabajamos por tramos.

6. profesora 1: a diferencia de otras escuelas de otros jardines nosotros trabajamos con unidades, ya... como la forma a lo mejor más ordenada de entregarles los contenidos a los niños...
7. ¿CUALES SON LA UNIDADES QUE USTEDES TRABAJAN?
8. profesora 1: todos los meses trabajamos unidades distintas, la familia... cosas que son bien básicas para la edad, y también son cosas que tienen que saber la familia, los animales, eh medios de transporte ...
9. Profesora 2: en el fondo son cosas en realidad con las que ellos diariamente conviven es como... adentrar a los niños en el mundo que ellos se van a desarrollar, porque claro cambios del cuerpo, que a medida que van creciendo va cambiando, las partes del cuerpo, ósea se van interiorizando con ellos mismos su familia, el planeta, los animales, que otra cosa, los oficios, la gente que trabaja aquí en la escuela, que hacen sus papás, toda la gente que esta alrededor de ellos con un oficio, que cumplen una misión dentro de la sociedad en que ellos se están desarrollando, en realidad como que el plan, ósea el plan pedagógico que hacemos nosotros es obviamente como entregarles herramientas a los chiquillos para desarrollarse en la sociedad que están insertos.
10. Profesora 3: ósea yo estoy de acuerdo con la compañera con que luego entregarles las herramientas para que luego estén en primero básico después de kinder ellos tengan ya el conocimiento básico para pasar a otro tipo de unidades más difícil...de acuerdo a la edad de cada niño...
11. ¿CÓMO DESARROLLAN USTEDES LAS UNIDADES?, ¿CÓMO LO HACEN?
12. Profesora 1: a través de actividades poh... como lo decían, la unidades de medio de transporte algún proyecto en relación al tema ...
13. ¿TIENEN ALGUNA DINAMICA TIENEN ALGUNA FORMA DE TRABAJO ESTABLECIDA?
14. Profesora 3: no individual poh... cada una tiene su propia pedagogía de como la va a desarrollar...
15. Profesora 1: cada una tiene su propia metodología que utiliza para pasar los contenidos se planificar mensualmente pero en el fondo uno ve como lo va a transmitir claro utilizamos los mismos contenidos para planificar en ese sentido, ósea los contenidos son iguales para todos de acuerdo al nivel para todos a una unidad definido establecido para primer nivel y segundo nivel de cada sección también... pero ya como tu trabajos tu planificación, como tú te desenvuelvas con tus alumnos dentro de tu sala, porque además tu tienes que ver el nivel que tengas de tus alumnos... ahí entramos igual a ver lo que tengamos y todo ese...
16. profesora 3: y los grupos que puedas formar ...
17. Profesora 1: claro la edad que tengan entonces, cada una hace su trabajo individual pero siempre siguiendo un objetivo, que esos son los contenidos, que obviamente queremos desarrollar en forma común como escuela, pero cada uno desarrolla como quiere el trabajo en la sala...
18. Profesora 2: haber yo he estado como escuchando quizás, me voy a arrancar un poco de la pregunta, pero yo creo mas bien, ósea por todo lo que he escuchado si yo hiciera una reorganización de lo que... como trabajamos nosotros bueno estamos trabajando como, contenido hay unidades, y esas unidades están basadas en las habilidades, en si que promueven las bases curriculares, yo lo veo así desde mi perspectiva, entonces si yo tengo un nivel de niño mayor, yo tengo que desarrollar esas habilidades que me promueven las bases y lo hago de acuerdo al nivel de complejidad que yo tengo que ir trabajando con mi niño. Si yo veo que el medio mayor llega bajito voy a empezar de lo mas simple hasta llegar a lo mas complejo, así lo trabajo yo. Pero son habilidades específicas que yo sé que tengo que trabajar, y cómo las trabajo?... de acuerdo a las necesidades que yo veo con los niños. A mí me gusta trabajar como las inteligencias múltiples, yo lo definiría así, y ese trabajo desde esa perspectiva. Si hay alguno que aprende con la música trabajo con la música, si hay otro que aprende observando y haciendo cosas, jugando, dramatizando desde esa perspectiva, de acuerdo a los niños yo me adapto a los niños, como ellos aprenden, es como yo voy a trabajar con ellos, los contenidos que yo quiero promover basado en las habilidades de las bases curriculares.
19. ES DECIR, ¿NO HAY UNA FORMA DE TRABAJO ESTABLECIDA NI PLAN GENERAL?
20. Profesora 1: pero como escuela no
21. COMO ESCUELA NO... ¿Y USTEDES SABEN QUE EXISTA ALGUNA FORMA DE TRABAJO RESTABLECIDO PARA EL PLAN GENERAL?

22. Profesora 2: no las bases curriculares te promueven actividades te dan ideas, exactamente pero no como hacerlo, por eso que como ustedes decían, depende de la profesora como lo quiera trabajar.
23. ENTONCES HAY UNA AUTONOMIA CON RESPECTO A COMO SE IMPLANTA EL PLAN GENERAL.
24. Profesora 2: Claro.
25. CONSIDERAN USTEDES QUE ESO ES IMPORTANTE?... LA AUTONOMIA Y LIBERTAD DE COMO TRABAJAR?
26. Profesora 3: yo creo una cosa igual, pensemos ya fuera de nosotros como escuela de lenguaje si yo me pongo a recordar el colegio, o lo veo como afuera, nosotros también incluimos como contenidos mínimos obligatorios, pero el profesor trabaja de diferente forma, ahí es donde ve derrepente que a lo mejor a mí no me gustaba matemáticas por ejemplo, pero si el profesor me motivaba y realmente yo me daba cuenta que, yo bueno no era tan malo como yo pensaba, me entendí entonces yo igual que haya una manera preestablecida es como igual difícil, porque todos somos diferentes todos somos diferentes personas y tenemos diferentes formaciones y yo creo que tenemos diferentes prioridades también, a lo mejor es un poco egoísta decir esto, pero yo lo conversaba el otro día con una persona me decía, ósea tu ya teni a tus alumnos prioridad de tú como persona valórica claro, ósea yo decía pa mi todos los contenidos tienen que llevar un tema valórico, porque o sino para mi no tienen... de verdad personalmente, yo le digo... no tiene sentido y me decía de cierta manera, entonces me decía tu eres egoísta porque tú estas poniendo adelante tus prioridades, tus valores pero yo no sabría como hacerlo de otra manera, a lo mejor me entiendes?... porque somos todos diferente para mi compañera puede ser más importante otro tipo de prioridad en cuanto a la enseñanza y a lo mejor pa mi puede ser no sé el juego, o la motivación, cantando, esa puede ser como mi metodología, pero la de mi compañera puede ser como dice la música me entiendes?...
27. ¿HABLENME UN POCO SOBRE LAS PLANIFICACIONES QUE USTEDES REALIZAN COMO PLANIFICAN?
28. Profesora 1: con las bases curriculares... nos ayudamos con las bases curriculares, obviamente tenemos que los objetivos se sacan de ahí y nosotras así creamos nuestras actividades y también las vamos adecuando de acuerdo a el curso que tengamos...
29. Profesora 2: en mi caso yo saco obviamente los objetivos, ahora me ayudo de los mapas de progreso, pero igual hay objetivos que hay que modificarlos, de acuerdo a el grupo que uno tenga, por ejemplo hay objetivos que son muy amplios, o se escapan un poquito de lo que uno quiere y uno tiene que aterrizarlo, adecuarlo claro...
30. ¿EN QUÉ OBJETIVO ESTAS PENSANDO?
31. Profesora 1: de las bases curriculares no siempre de las bases porque con eso trabajamos...
32. Profesora 2: yo en general no esta basado en eso yo el objetivo para los niños esta de acuerdo a la necesidad y los objetivo en especifico lo... es como lo que te explicaba en delante, yo de las bases curriculares yo observo y saco específicamente la habilidad con la que voy a trabajar, entonces de ahí busco el objetivo especifico que me sirve de acuerdo a el objetivo general y a la unidad que yo tengo, mm.. no sé si me entendí yo desde esa perspectiva lo hago...
33. Profesora 3: yo a lo anterior en general lo hago de acuerdo al proyecto que estoy haciendo, luego al objetivo en especifico y de eso yo saco la actividad realizada...
34. ¿Y EL OBJETIVO ESPECIFICO DE DONDE LO EXTRAES?
35. Profesora 3: de las bases curriculares
36. ¿DENTRO DE SUS PLANIFICACIONES USTEDES INCORPORAN ALGUNA METODOLOGIA O ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE?
37. Profesora 2: obvio, el juego para mi es lo primordial, ósea todo esta en base al juego.
38. Profesora 1: se acuerdan igual que en el PEI de la escuela habla de trabajar en base a el juego?... claro y eso también podría ser una forma de trabajo..
39. ¿PERO EN LA REALIDAD USTEDES LO APLICAN DE ESA MANERA?
40. Profesora 1: yo insisto en que yo a lo mejor yo no pongo todo en el papel, en la planificación, ósea claramente pongo actividades que se van a realizar juegos no sé...de memorice ponte tu, con el tema de los animales y los niños lo pintaran que se yo, pero eso yo lo hago en la sala en clases, ahí mismo no en el papel no soy tan... yo creo que la metodología la va haciendo uno en la sala de clases

41. Profesora 2: yo plasmo en mi planificación la metodología de trabajo...
42. ¿YA POR EJEMPLO QUÉ ESTRATEGIA SUELES UTILIZAR?
43. Profesora 2: Si yo siempre plasmo en el juego, para mí es importante el niño va aprendiendo a través del juego y del descubrimiento, entonces mi proyecto siempre va a estar relacionado con hacer jugando y aprenden jugando, aprenden cantando, aprenden descubriendo, y en el hacer va a descubrir, cachai entonces para mí, mi metodología esta bastante lejos del juego...
44. Profesora 3: En realidad son trabajos como en grupo entonces cada grupo tiene como una visión entonces por ejemplo si te tocan los medios de transporte, uno va a desarrollar un medio de transporte aéreo, uno va a desarrollar un trabajo en equipo claro cada uno va, va a mirar como llega ese medio de transporte y lo va a crear entonces eso el trabajo en equipo como te dije..
45. Profesora 1: bueno yo uso el juego, pero hay veces en que igual uso... clase expositiva con los niños, para que en un tema que presten atención y sepan que tienen que estar en el ambiente de clases, digamos juego mucho con imágenes, con paneles, que ellos saquen pongan, algo como decía mi compañera haciendo la música también...
46. ¿CUÁL ES SU OPINION RESPECTO A LAS BASES CURRICULARES DE LA EDUCACION PARVULARIA?
47. Profesora 1: yo lo encuentro un poco limitada, muy limitada porque se supone que de tal punto a tal punto, los niños tienen que lograr ciertos objetivos, después de tal tramo a tal tramo, tantos objetivos... pero se sale derrepente de la línea, porque hay niños que son capaces de realizar mucho mas que ese tramo, por lo tanto ahí bueno ahí viene también el rol de nosotras que tenemos que tratar de que ellos sigan avanzando y que no se queden porque sabemos que en realidad, a lo eso es muy limitado, por lo tanto a veces hay objetivos... que o a veces los objetivos son muy amplios me entiendes... yo siento que... yo siento que para cualquier cosa que tenga que ver con niños o con educación no puede haber algo tan estandarizado, y yo sé que es necesario porque o sino todas andaríamos... para todos lados pero los niños pueden tener un buen día o pueden tener cualquier cosa pueden estar enfermos o no sé po una situación familiar complicada, que no le va a ayudar para que el logre un objetivo que esta propuesto para la edad de él, yo las encuentro como limitadas y en ocasiones muy amplia...
48. Profesora 3: hay veces que son muy ambiguas también ...
49. Profesora 4: también, y también tienden a ser un poco bajo ya... como lo te decía de que limitan en el fondo las capacidades de los niños, pero ahí yo creo que va el criterio de la profesora, en saber que en realidad que en los objetivos tan limitados, tratar de llegar un poquito más allá con eso con los niños...
50. Profesora 2: Para mí es solo un eje orientador, la diversidad que yo tengo en la sala, avanzo con el más lento, ósea no puedo decir que me límite, que yo tengo ciertos límites, los límites yo creo, desde mi perspectiva, que uno se pone los límites, porque eso a mí me orienta no más, porque yo tengo alumnos muy aventajados, como alumnos que tienen más dificultades, entonces yo avanzo con el más aventajado, pero también hago un paso más lento con los que más les cuesta, entonces para mí no es que sea mas amplio o que me limite, sino que sólo yo lo tomo como un rol orientador, que me va permitir a avanzar con el que avanza más, e ir mas lento con el que tiene que ir más lento, para llegar a ese límite que a lo mejor si me propone mi compañera y a lo mejor puede que las cosas..
51. Profesora 1: yo igual pienso algo, igual el hecho de que.. ya es un hecho orientador pero cada uno como dices tu se hace el trabajo de acuerdo a lo que tú vas viendo a las necesidades de los niños, pero derrepente esto igual les juega como en contra, yo lo siento porque en el fondo a lo mejor, mi compañera acá puede avanzar algo... o tomarse un objetivo mucho mas amplio porque ella siente que ella va a ir avanzando con sus niños y todo, en cambio mi curso a lo mejor no pero tenemos el mismo nivel, entonces ahí como... como... cosas de contradicción, porque como escuela tampoco podemos tirar unos niños para arriba y otros para abajo me entiendes... como que no puede haber yo creo que tanta desnivelación, entre los niños pero yo, ósea pero eso ya pasa por varios factores que a lo mejor no tienen nada que ver...
52. Profesora 3: yo considero que son muy amplias y pocas especificas porque deberían ir cambiando cada cierto tiempo, porque los niños van evolucionando, porque ahí hay cosas muy antigua, por ahí deberían un poco modernizarse a los tiempos que estamos viviendo por lo mismo quizás están

demasiado derrepente... el objetivo no nos alcanza para lo que nosotros vamos a realizar, entonces después, también sería como un aporte entonces que esto fuese evolucionando a través del tiempo también, es como una guía más que nada porque no es una gran ayuda... como para lo que uno va a enseñar, es como ya tienen que enseñar esto, a tal edad entonces se enseña pero quizás el niño lo tiene cumplido...

53. Profesora 2: yo creo que hasta antes los mapas de progreso, eran súper amplios, se podía ver súper amplio, porque no había como tan especificado como trabajarlo, pero ahora con los mapas de progreso, ósea esta todo hecho, ósea ahí mismo te dice, en este tramo tienes que lograr esto y esto, tiene la actividad esto, esto y esto, entonces yo creo que ahora más específico que eso... ya no puede ser porque ya está muy detallado como trabajarlo. Ahora depende de nosotras, yo creo que sólo depende de nosotras como avanzar con los niños, ejemplo yo no me pongo límites, esa es la otra cosa yo con los alumnos más aventajados avanzo, avanzo, avanzo, avanzo porque o si no.. yo jamás en mi vida he tenido en mi sala un curso nivelado, nunca, de hecho tengo un kinder y tengo alumnos que todavía están... conocen vocales escriben sus nombres, ya de ahí a la consonante M pa mi maravilloso, saber pero en cambio yo en mi medio mayor conocimiento en vocales, están escribiendo palabras significativas, sus nombres, están escribiendo mamá, están escribiendo papá, me entendí entonces no tengo límites, nunca tengo el equilibrio en mi sala, jamás lo he logrado, tengo unos que se dispararon y otros que avanzaron lento como la tortuga, pero ahí uno tiene que ir desarrollando las habilidades, y ahí está también la diversidad el respeto a la diversidad avanzar con el que está más, y respetar con el que avanza menos, y que hay niños que tienen las dificultades ahí nosotras somos las educadoras diferenciales...
54. Profesora 3: claro... no dejarse llevar por el que está bajo y ponerlos a todos bajos...
55. Profesora 2: exacto y ese grupo el que le cuesta más es con el que yo hago un mayor trabajo con ellos, y como yo trabajo más con ellos, los demás se ven beneficiados de esto, porque hay que hacer más material concreto, hay que mostrarle más cosas, hay que bailar más, hay que hacer más mímica, hay que hacerles más teatro, y buscando la forma de que ellos puedan aprender... y en esa diversidad y en ese enriquecimiento se favorecen los demás así lo veo yo...
56. Profesora 1: sería bueno...ósea no sé, si lo creen ustedes que igual deberíamos tener como escuela un criterio más unificado?...en cuanto a...
57. Profesora 2: así como objetivo el medio mayor, tiene que lograr esto?..
58. Profesora 1: sí, por últimos por niveles, porque de verdad yo siento que a veces, porque no sé por tú me estás comentando que tu nivel mayor están escribiendo mamá o papá, pero resulta que igual yo... con la persona que realiza las gestiones aquí en la escuela, yo le he preguntado si realmente por ejemplo, nosotras necesitamos que los niños escriban las vocales, no porque a ellos no les corresponde todavía... entonces claro, porque después ellos van a llegar a pre kinder y va a ver lo mismo de nuevo, entonces cuál es el criterio que estamos usando acá en la escuela?, porque yo no sé de verdad claro yo por las mías puedo decir... ya chiquillos vamos a ver la vocales porque yo siento que a lo mejor es necesario, porque me estoy dando cuenta que cada vez que los chiquillos salen de aquí de la escuela a postular a otras escuelas, de educación regular están necesitando y cada vez se están poniendo más exigentes en cuanto a los objetivos en cuanto a los aprendizajes, entonces los chiquillos acá están a medio...
59. Profesora 2: Mira apunto súper bien ese tema... como de acuerdo a esa necesidad, porque yo se que los alumnos van a egresar, y van a dar una prueba de admisión, es lo que a mí me ha hecho ir avanzando no con los criterios que hemos determinado aquí, sino que yo veo afuera... yo por ejemplo a Alejandro del medio mayor le pidieron escribir todas las vocales, discrimina auditivamente, contar, escribir números, le fue súper bien en la prueba, me entendí?... entonces yo no estoy determinada por los objetivos de aquí de la escuela sino que yo veo afuera que es lo que le piden también
60. Profesora 3: también hay que ver que capacidad tiene el niño para ...
61. Profesora 1: es un tema de experiencia porque tu llevas.. si 6 años trabajando, este es recién mi segundo año recién ahora, me di cuenta que aquí en la escuela, necesitamos un criterio más unificado, el objetivo es que tengamos todas como la idea, porque obviamente tu te vas dando

- cuenta que afuera... los niños igual andan tambaleando en algunas cosas, sobre todo si tu te regí con los objetivos que te están dando aquí...
62. Profesora 2: pero mira espera un poquito, como se llama este tema nosotros lo hemos hablado antes, pero tenemos que hacerlo, onda ya llevarlo a papel por ejemplo, ya no nos sirve que a prekinde y los niños ingresen...si bien es cierto que es verdad que para que el niño en prekinde vuelve a ver las vocales, en que van a ver la consonante m, en que van a ver la consonante p, pero como se llama, es necesario como decía mi compañera determinar los criterios que un niño de prekinde sepa... a ver las vocales... y también a discriminar auditivamente, porque van a rendir esa prueba, me entiendes... en prekinde también determinarlo y en kinde también determinarlo...
 63. VOLVAMOS UN POQUITO A LAS BASES CURRICULARES DE LA EDUCACION PARVULARIA USTEDES ¿SIENTEN QUE SON PERTINENTES PARA LAS ESCUELAS ESPECIALES DE LENGUAJE? ¿LES FALTA ALGO? ¿QUÉ ASPECTO CAMBIARIAN USTEDES?
 64. Profesora 2: Le falta integrar poh... integrar... a los niños que tienen dificultades... que tienen necesidades educativas especiales, que lo detalle claramente, los niños que tengan necesidades educativas especiales van a trabajar de esta forma...
 65. Profesora 3: porque ahí esta la adaptación curricular, porque debería estar para los niños de nivel.. o nosotras adaptar ese objetivo para los niños que...lo hacemos mentalmente y en la sala poh claro lo adecuamos al final igual...
 66. Profesora 1: así vamos a trabajar con las bases curriculares... debería haber otro documento que fuera especialmente para las escuelas especiales...
 67. ¿DEBERIA HABER UN DOCUMENTO ESPECIAL PARA LAS ESCUELAS DE LENGUAJE SIENTEN QUE ES UNA NECESIDAD?
 68. Profesora 2: yo creo que dentro de las bases curriculares debería ir explícitamente las adaptaciones curriculares
 69. Profesora 3: claro en el fondo los contenidos también son para los mismo, es como básico cuando necesitas a un niño que toma las bases curriculares, tomas hasta los mismos objetivos, y los adaptas al niño yo creo que esa es una adaptación un poco grupal y personal de acuerdo y en cambio si ...
 70. Profesora 2: claramente pero no lo detalla específicamente las bases curriculares... en la base curricular no vemos nosotros si lo hacemos o no... Cómo cual fue tu pregunta?
 71. SI LAS BASES CURRICULARES SON PERTINENTES EN LAS ESCUELAS DE LENGUAJE, ¿LES FALTA ALGO?..
 72. Profesora 2: eso yo creo que..
 73. Profesora 3: ahora igual poh... no sé por lo menos en la formación que recibí yo en la universidad, a mí se me hizo adecuación curricular, por lo tanto, uno sabe que realmente de un documento, uno va a tener que adecuar objetivos, proponer...
 74. Profesora 1: igual tu teni que adaptarlo no podi... quedarte con eso...
 75. ¿ES UNA FORTALEZA O UNA DEBILIDAD ADECUAR, EN UNA EDUCADORA DIFERENCIAL?
 76. Profesora 1: fortaleza? adecuar? si
 77. Profesora 3: porque tiene la capacidad de ayudar al niño más necesitado y ayudar a nivelar a los demás....
 78. Profesora 1: transformar algo complejo, en algo sencillo pa ellos...y claro...
 79. Profesora 2: te preparan para eso en la universidad, por lo menos yo me acuerdo que me hicieron hacer varias adecuaciones curriculares, ahí tu también demuestras la capacidad que tengas de tolerancia también, o de saber que realmente te va a enfrentar con niñitos que tienen otras dificultades y otras necesidades... de todas maneras yo creo que eso debería ser no solo para las educadoras diferenciales sino para cualquier educadora... porque yo te digo que a una escuela regular llega un niño que es peruano, ponte tú, y también necesita adecuaciones curriculares, me entiendes de manera personal... pero resulta que derrepente en las escuelas regulares nos encontramos con que las profesoras tienen un contenido pasan un contenido el que lo agarro lo agarro y el que no... va quedando atrás y seria. No estoy hablando en todos los casos porque se que hay personas que también tienen el tiempo de preocuparse de cada uno de sus alumnos pero también es difícil poh... la cantidad de alumnos que tienen..

80. Profesora 2: pero ahí se entiende la generalidad, generalizar que el profesor de básica no realiza adaptaciones porque para eso esta el educador diferencial para eso el psicopedagogo entonces...
81. CAMBIARIAN ALGO DE LAS BASES CURRICULARES APARTE DE LO QUE MENCIONABA ELI, DE LAS ADECUACIONES PERO ENTONCES USTEDES PLANTEAN DE QUE HAY UNA NECESIDAD DE QUE SE CREE OTRO DOCUMENTO, SIN EMBARGO CREEN QUE ES LA FORTALEZA EN UNA EDUCADORA DIFERENCIAL EL PODER HACER ADECUACIONES?
82. Profesora 3: yo te diría que en el fondo si nos entregan un documento seria lo mismo, porque son los mismos contenidos... de la edad con la que trabajamos
83. Profesora 1: pero también tiene razón lo que... dice mi compañera porque en el fondo si estamos hablando que si poh es.. es que yo creo que ahora como estábamos hablando nosotras en este momento hoy día yo creo que hemos avanzado en la fortaleza porque estamos siempre somos capaces de tomar un documento y adecuarlo de forma espontánea, hoy día es una fortaleza, a lo mejor si existiera otro documento que estuviera directamente relacionado a las escuelas de lenguaje, y estuviera adecuado a las escuelas de lenguaje, sin duda simplificaría la tarea de nosotros, de todas maneras... yo te digo que nos simplificaría
84. Profesora 2: y no solo por trabajo sino que... como se llama ya seria estaría escrito un documento, ósea todo el mundo tendría que hacerlo crearía la conciencia porque en el documento esta, porque a veces uno si no esta el documento, uno no lo hace o lo hace de forma espontánea como lo hacemos nosotras...
85. Profesora 3: pero sabes que a lo mejor puede pasar lo mismo, porque al final porque a lo mejor se entrega un documento que va dirigido a las escuela de lenguaje, los niños igual son distintos.. en el fondo el trabajo se esta adecuando
86. Profesora 2: Es que es cierto lo que dije yo en un comienzo que eso con los niños no podemos tener un documento estandarizado, porque realmente tu no sabes.. claro que tipo de trastorno puede tener hasta sueño, y tu vas a saber adecuar la actividad o el objetivo y si el niño no esta en las condiciones que tu esperas que venga hasta con sueño, entonces cualquier tipo de documento igual vamos a tener que hacer una adecuación, pero así y todo yo creo que para las escuelas de lenguaje existiera una adecuación escrita o una manera de trabajar, porque sobre todo para la gente que es nueva, en lo que es trabajar hay que ponerle corte, porque cuando yo empiece a trabajar yo no tenia ideas de como de como trabajar en una escuela de lenguaje a lo mejor si hubiese tenido ese documento a lo mejor hubiese sido mas fácil.. claro...
87. ¿CÓMO EVALUAN EL APRENDIZAJE DE SUS ESTUDIANTES?
88. Profesora 1: lo hacemos con una lista de cotejo, para tener una pauta de evaluación donde ponemos los objetivos que nosotros queríamos lograr y vemos ahí, si lo lograron o no o a lo mejor está en desarrollo..
89. ¿UTILIZAN ALGUN INSTRUMENTO PARA EVALUAR?
90. Profesora 1: una lista de cotejo yo creo que lo que puede cambiar...
91. PERO USTEDES HABLABAN DE QUE MES A MES PUEDEN TENER UN CONTENIDO DIFERENTE?
92. Profesora 2: si
93. ¿EXISTE O USTEDES CREAN INSTRUMENTOS PARA EVALUAR CONTENIDOS ESPECIFICOS?
94. Profesora 2: Yo lo evalúo a través del juego, el juego, ósea para mi la pauta es donde yo plasmó lo que el niño logro, solamente pero yo realizo cuentos, tarjetas, lo que tengo .. eso ..
95. Profesora 3: trabajo con los papás.. yo creo que estamos evaluando ... todo el rato
96. Profesora 1: Yo uso hartó la metacognición, ósea .. trabajamos todos los días, todos los días hacemos el recuento de lo que hicimos, buscamos cosas sencillas, revistas, láminas que ellos han hecho, ese tipo de cosas, entonces constantemente se esta evaluando al niño y ahí vay viendo los avances y si podi pasar a otro contenido también ...
97. Profesora 2: yo hago juegos, pero los niños no saben que los estoy evaluando obviamente, hago laminas también de trabajo cuando estoy evaluando... o a veces, prácticamente los invito a contar ponte tú este mes me toca el cuento y entonces los invito a contar un cuento ahí estoy evaluando.
98. ¿Y TU CARMEN COMO EVALUAS?
99. Profesora 3: Preguntas frecuente, al inicio de clases, que vimos, ocupo hartó todo lo que es observación y que ellos vayan contando lo que hicimos el día anterior .

100. SOLE TÚ COMO EVALUAS ME DECIAS QUE TENIAN UNA LISTA DE COTEJO EN LA CUAL USTEDES PLASMAN EL RESULTADO DE SU EVALUACION. PERO TU UTILIZAS ALGUN INSTRUMENTO ESPECIFICO PARA EVALUAR CONSTRUYES ALGUN INSTRUMENTO ¿COMO LO HACES PARA EVALUAR?
101. Profesora 1: ósea solamente la lista de cotejo en el informe ahí plasmo los objetivos que quería lograr, pero durante... para poder saber si realmente eso objetivos están logrados observación directa... trabajo diario, si trabajo diario, pero no tengo ningún instrumento... creo que seria bueno si tenerlo, porque a lo mejor hay cosas que claro tú después al final de mes... tú tomas tu pauta de evaluación, tu lista de cotejo y ves si lo logro, pero creo que hay detalles que se te pueden ir de tus niños también, porque hay cosas imparables que a lo mejor debiéramos ir... no sé si una bitácora o no sé pero algo que supiéramos que en realidad que este niño este día a lo mejor cada yo creo que cada actividad debería tener su lista de cotejo.
102. Profesora 2: o su lámina de evaluación como decía, y al final durante el proceso yo voy viendo como avanzan, lo voy anotando, a veces lo tengo en mi mente, generalmente el cuaderno que utilizamos de curso yo ya tengo si ha logrado o no el desarrollo, pero yo al final tiendo a hacer una lamina donde yo tengo todo el resumen de lo que hice yo en el proyecto, por niño, lo voy anotando cachai y por ejemplo ... mira... suponte en el de la casa... cuando vimos la familia, y la casa las dependencias... yo tenía una lamina donde tenia una casita y iba preguntando cual era la labor de cada uno y cada uno su historia y después íbamos contando que este es el papá y ahí evalúo el rol... el papá trabaja y bla bla bla... y en qué lugar de la casa estaba el papá en el dormitorio suponte y la mamá, la mamá estaba en el baño... cachai esa es una forma de evaluar fácil y que te queda concreta.
103. ¿SE SUPERVIZA SU TRABAJO DENTRO DE LA ESCUELA?
104. Profesora 1: No, no se supervisa el trabajo diario... pero si al comienzo se revisa la planificación, la pauta de evaluación... claro y
105. Profesora 2: Pero nadie se preocupa de saber si los objetivos de la planificación se cumplen o no, pero no hay nadie que evalúe eso...
106. Profesora 3: Es que aquí la evaluación eso depende de uno...
107. ¿USTEDES CREEN QUE ES IMPORTANTE QUE SEA SUPERVISADO EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES?
108. Profesora 1: Yo no sé, si sea realmente importante porque soy yo la que trabaja con ellos, sé yo lo que ellos avancen o no avancen, a lo mejor como gestión de escuela, para ellos seria importante, para saber si realmente estamos trabajando o haciendo la pega, pero personalmente yo creo que no seria...
109. Profesora 3: A mí una vez me evaluaron en una escuela, pero fue como incómodo, porque en el fondo preparabai esa clase para esa persona y no trabajabai para tu clase ... porque en una clase no te vas a dar cuenta si cumpliste o no con los objetivos
110. Profesora 1: Yo creo que los papás ...los papás son evaluadores también porque dicen... oiga tía me quede sorprendía porque mi hijo sabe esto.
111. Profesora 2: Yo igual creo que... es necesario tener alguna forma de darnos cuenta a modo general, de que lo que los niños van avanzando cachai a lo mejor revisar por nivel el objetivo, ver alguna forma de poder evaluarlos, no sé, si tiene que entra una persona a la sala que evalúe de esa forma pero no sé si alguna forma de que te evalúen... ese proceso...
112. ¿QUÉ ES PARA USTEDES EL TERMINO GESTION CURRICULAR?
113. Profesora 3: Haber... no tengo la definición clara pero me da la impresión que es la forma de trabajo de la jefa de UTP a enmarcar un poco los objetivos de los niños de determinados niveles...
114. ¿CON RESPECTO A QUÉ?
115. Profesora 2: con respecto a los contenidos.
116. ¿QUÉ ES PARA TI EL TERMINO GESTION CURRICULAR?
117. Profesora 1: Yo creo que ahí entra todo lo que hemos hablado durante todo este momento, el hecho que buscar contenidos en la escuela, buscar metodologías, que a lo mejor se tengan que utilizar en tantos niveles por ejemplo este tipo de estrategia, este contenido, es unificar... eso es lo mas importante, yo creo que ahí es la falencia, por lo menos en esta escuela ...

118. Profesora 3: Pero también hay que mencionar distintas actividades no solamente en las bases curriculares, en las planificaciones...
119. Profesora 1: Pero también eso es parte del curriculum creo yo porque ...
120. Profesora 3: es más en la actividades también porque no se plasma en un papel y tiene que estar así con la planificación al día ... pero mas allá de actividades programáticas y todo ese tipo de cosas que... relacionadas
121. Profesora 2: yo igual no creo que en solo los contenidos...es todo, es todo es la gestión, que realiza una persona que cumple ese rol .. que esta a la cabeza.
122. ¿PERO QUÉ ES LO QUE TIENE QUE HACER ESA PERSONA QUE CUMPLE ESE ROL?
123. Profesora 2: Reorganizar poh... hay una organización que la hacemos de forma espontánea ...
124. Profesora 1: ósea esa persona tiene muchas cosas que hacer ... desde buscar contactos para... una salida pedagógica... desde una invitación a los apoderados a la escuela... desde unificar contenidos para los niveles... desde exigir a los profesores ... buscar recursos que nos ayuden a nosotras como profesoras a tener más conocimiento de las actualizaciones con respecto a la educación como mapas de progreso, ósea creo que la gestión curricular tiene que ver con todo los movimientos de los hilos que tengan que moverse en la escuela, es lo más importante, porque sino tenemos una buena gestión curricular, no vamos a tener buenos resultados, ósea hay que estar claros...
125. Profesora 2: yo creo que no sólo depende de la...hay que estar en el caso de la jefa de utp ... parte de la cabeza me entendí...eso tiene que ser conversado y para mí abarca todo, no solo los contenidos... de eso habla..
126. Profesora 1: Pongámonos claro de que, como tu dices parte de la cabeza y luego por el cuello, claro... para que el resto del cuerpo pueda moverse para el mismo lado, porque o sino ... por eso como te digo parte desde arriba, si arriba no hay una buena gestión... siempre lo vamos a vincular al director, a la jefa de utp, por lo tanto de la parte administrativa...
127. QUE ESPERAN DE UNA GESTION CURRICULAR?
128. Profesora 4: No sé... pero si es una actividad complementaria.. jajajajaja...
129. ¿YA COMO LO VIVEN EN SU ESCUELA YA HABLENME UN POQUITO MAS DE SU ESCUELA PARA CERRAR, LA GESTION CURRICULAR EN SU ESCUELA?
130. Profesora 1: Mal... porque en cuanto a... yo siento que aquí se nivela para abajo, y siento que todo parte por el tema de gestión, porque aquí realmente como te digo, si la cabeza fuera para un solo lado, todos iríamos para un mismo lado, pero derrepente la cabeza va para otro lado, y el cuello para el otro, ya de ahí para abajo estamos todos enredados... y pasa por lo mismo que yo te digo porque derrepente mi compañera puede estar llevando a sus niños del mismo nivel que yo, ya en la escritura y yo recién viendo las vocales, por lo menos a mí esas cosas derrepente... me incomodan, no por.. de ser yo profesionalmente, sino que siento que para donde vamos caminando todos? cual es el criterio que usamos como escuela?.
131. ¿ESO TE PARECE INCIERTO?
132. Profesora 1: Si, es que a veces yo no sé qué es lo que queremos, qué es lo que estamos buscando, cuál es el objetivo de todo lo que estamos trabajando porque todo tiene que tener un objetivo...
133. Profesora 3: No a mi me pasa exactamente lo mismo, yo igual siento que a veces se viene para abajo, que hace falta ya... a lo mejor son características personales en realidad, a lo mejor la motivación, el entusiasmo, las ganas de hacer cosas, siento que todas esas cosas faltan aquí...y eso no esta bien... en la cabeza como te dije en la parte administrativa gestión, la parte que encabeza la escuela y la parte de la profesora que también nos desmotivamos, y no nos dan ganas de hacer cosas, eso es frustrante igual, poh...
134. Profesora 4: ... a lo mejor nosotras no nos desmotivamos así con los niños en el aula, sino de proponer... como gestión grupal...
135. Profesora 2: como ambiente de trabajo...
136. Profesora 1: yo creo que si, en lo que es... en el ambiente de trabajo. porque todas tenemos diferentes ideas y pueden ser muy buenas y en vez de complementarlas las tirarlas pa allá...y si tu me podi ayudar a mi con unas cosas ... es que en verdad no estoy motivada porque esa persona la otra vez dí una idea, y realmente como que no, no hubo como una conexión, y entonces eso es como una tela de araña como que tenemos que entrelazarnos porque o sino no resulta.

137. Profesora 3: Debería ser con un poco más de trabajo en equipo, en el fondo... estas reuniones técnicas tal vez deberían orientarnos a como podríamos desarrollar las actividades que vamos a realizar, ya como aquí ustedes pueden hacer tal idea, desarrollar inventar con unos materiales, trabajar como un poco en conjunto para ir educando a los niños
138. Profesora 4: A mí lo que me da lata, es que derrepente un propone cosas que son muy buenas ideas para trabajar con los niños, pero algo que implique a lo mejor trabajo... no eso es lo otro que tampoco se toman la terminaciones claras se toman hartas ideas a si es muy buena tu idea pero...anotémosla!!
139. Profesora 3: Tal vez otro tipo de reuniones, no tan de educación...
140. ¿CÓMO VIVES ES LA GESTION CURRICULAR EN LA ESCUELA?
141. Profesora 2: Yo creo que lo vivo por mi automotivación por el trabajo si bien es cierto siempre eh... como se llama he comentado he promulgado, que tengamos un criterio unánime, para trabajar siempre se nos ha dicho que están las bases curriculares, sabemos que están las bases curriculares, pero como decía mi compañera es necesario hacer y determinar los objetivos claros, por cada curso, por cada unidad, y a partir de eso trabajar, pero como no esta determinado los criterios ... yo vivo la gestión curricular desde mi automotivación.
142. Profesora 4: Aquí una compañera de trabajo ha creado la instancia para que aquí se note o se demuestre, cuál es la falencia que tenemos nosotros como escuela, que es la gestión, en una reunión que hicimos en un grupo... en una terapia que hicimos en forma grupal, todo el grupo apunto a lo mismo, a la gestión, pero yo siento que la gestión no se da como por aludida, en el fondo no se hace nada frente a lo que se esta planteando poh... yo creo que aquí habemos muy buenas herramientas y me considero una muy buena herramienta, pero siento que igual me estoy perdiendo... yo siento que aquí estoy marcando el paso... yo sé que eso es una motivación propia y todo ... y por eso tengo las ganas de buscar algo que me devuelva las motivaciones y lo mas importante pa mi son los niños ...y por eso yo estudie esto por un tema netamente social, me gusta trabajar con los cabros que lo necesitan, pero la gestión tiene tanta influencia en el trabajo de la profesora, que también te va desmotivando y mientras no se sientan aludidos mientras no se den cuenta o no tengan la capacidad de autocrítica eso no se va a arreglar ...y todos sabemos que esas son las falencias de la escuela... aquí hay buenas, herramientas buenas profesoras, buenos comunicadores, profesionales muy buenos y toda esa gente que se esta especializando en el tema, toda esa gente, en vez de sacarle el jugo ...gente que a lo mejor no sabe mucho de gestión, por último es alegre, pero la gestión trata de ahorrar cierto tipos de cosas que son muy importantes para que la escuela avance...
143. Profesora 2: Yo estoy totalmente de acuerdo con mi compañera, pero también tenemos que tener la capacidad de vernos nosotros también, si hay una falencia macro, las falencias que también se pueden dar, ósea esto es una retroalimentación completa, si no hay una reflexión desde la parte directiva, si no hay una reflexión en la parte docente, de nosotras... la cosa no va a andar para ningún lado yo creo que hay que hacer eso ...hay que reflexionar.
144. Profesora 1: Yo creo que igual en algún momento... yo soy capaz de reconocer todos mi errores, soy capaz de decíselos a cada una de ustedes y a la parte de gestión de la escuela, pero creo que en algún momento he pedido indicaciones de cómo hacerlo, y no he tenido buenas respuestas, después uno igual... te terminai como no sé como decirlo... cansando de... igual me da lata decirlo...te terminai frustrando un poco...y desmotivando.
145. Profesora 3: Uno se queda en la sala con sus niños enseñarles lo que teni que enseñarles y no meterte en el fondo en la parte de gestión, porque sabi que no vay lograr mucho, y cada una se queda en su sala y hasta ahí quedamos po...
146. Profesora 4: Y por eso pasa que tu te podis arrancar con los objetivos de los niños... y por eso que una está más avanzada que la otra...
147. Profesora 2: Yo ya tengo terminado mis objetivos pero cuando termine mis objetivos en septiembre... que hago yo en octubre y noviembre, tengo que seguir avanzando y no me puedo detener ahí...
148. Profesora 1: Yo lo comparto en un 100 %, pero creo que eso se ha dado por un tema de la mala gestión...

149. Profesora 2: Ya pero esta el problema que, ya lo hemos determinado ya, pero también está lo de nosotras chiquillas por ejemplo derrepente yo puedo decir perfectamente sabes S. no sé no tengo ganas de hacer esto... podí enseñarme?... yo voy y parto y te lo pido, podí enseñarme los animales y voy a enseñar una canción de los animales pero yo nunca me lo aprendí esa canción de los animales... cachai entonces también falta eso... el de preguntarnos entre nosotras... por ejemplo yo veo a la A., la A. anda ahí anotando todo... y trabajaste esto y lo anota todo, no sé si la han visto ella va anotando como trabajo las cosas para después ella ... yo noto que anda con su agenda, me pregunta, paso por paso, cómo trabajar me entendí y ella va a tener una forma de trabajar, porque ella pregunta, y yo veo su motivación me entendí, yo también podría hacer lo mismo en otra área contigo también nos falta entre nosotras, no sólo la cabeza, nos falta la retroalimentación entre nosotras, por ejemplo yo llevo 6 años trabajando, ustedes llevan 2 años trabajando... exactamente ir a preguntar esa experiencia es súper importante la P. por ejemplo, no sé cuantos años hizo medio mayor como 2 años seguidos, ósea es súper importante chiquillas y yo el medio mayor lo hice como 3 años y este es mi 6 año aquí y me faltaba también preguntar, pero después me fui a mi primera experiencia aquí de como se trabaja de como preguntar eso es lo importante...que preguntemos entre nosotras, derrepente me piden láminas y cosas yo no tengo ningún problema, ahí están siempre... derrepente préstame el cuerpo humano, préstame la casita son recursos que hay de materiales.

150. ALGO MAS PARA TERMINAR?

151. todas : No...

152. MUCHAS GRACIAS

6.3.2. GRUPO FOCAL N°2

Profesoras Diferenciales

Duración: 44:33

Lugar: Sala de clases Escuela Especial de Lenguaje

1. COMO PRIMERA PREGUNTA ME GUSTARÍA QUE USTEDES DESCRIBIERAN A GRANDES RASGOS EN QUÉ CONSISTE EL PLAN GENERAL QUE USTEDES REALIZAN CON LOS ESTUDIANTES.

2. Profesora 1: Consiste en trabajar los contenidos que vienen estipulados. Y en trabajar de acuerdo a las bases que te dan como escuela, de acuerdo a los temas, las unidades o proyectos.

3. Profesora 2: Lo trabajamos con las bases curriculares de párvulo.

4. ¿EN EL PLAN GENERAL QUÉ CONTENIDOS SE INCLUYEN?

5. Profesora 2: Depende de la red de contenidos

6. Profesora 3: En general, incluye todo, lo que cambia es lo que va escrito... va por núcleo, por ámbito...

7. Profesora 4: contenido conceptuales

8. Y USTEDES REALIZAN PLANIFICACIONES DE ESE PLAN GENERAL?

9. Profesora 1: Planificamos en unidades mensuales.

10. Profesora 4: Ósea...planificamos las unidades....

11. Profesora 5: todas las unidades se adecuan al tema...

12. PERO ESAS UNIDADES QUE USTEDES PLANIFICAN SON LAS MISMAS PARA TODOS LOS CURSOS?

13. Profesora 1: Ósea...la misma unidad pero contenido diferente...

14. Profesora 2: Mira, ya...por ejemplo cuerpo humano...si hiciéramos todas lo mismo, no tendríamos variabilidad.

15. Profesora 3: Yo pienso que... medio mayor y medio menor, trabajan con...esto... naipes fonéticos. Ya en primer nivel transición ya trabajan con álbum fonético... de granja... de animalitos... en transición dos ya se le pasan las letras, etc.... Trabajamos cada unidad con diferente complejidad según el curso...

16. ¿CÓMO SE PLANIFICA EL PLAN GENERAL?

17. Profesora 2: Eso depende del colegio... cada colegio tiene su proyecto educativo y una forma de trabajar...

18. Profesora 1: Es súper complejo porque tení los contenidos procedimentales, actitudinales, tienes los contenidos valóricos... los conceptuales... y además es una planificación básica cada tía la hace de acuerdo a

un criterio con la unidad que se esté realizando en la escuela... y en definitiva deriva de las bases curriculares o de los mapas de progreso. Entonces ahí tu pones tu objetivo que vas a trabajar y las actividades que tú decides de acuerdo a la realidad de tu curso...Y la evaluación es lo mismo, tu propio criterio de evaluación. Se escucha complicado, pero en realidad es súper simple, es práctico para uno como educador...porque si llegamos y aplicamos las bases a mi curso por ejemplo, no tiene contexto no considera las necesidades educativas especiales, no tiene además el tema del lenguaje. 19. No tiene contemplado por ejemplo, el hecho que a un alumno yo lo tenga que evaluar de alguna forma... diferenciadamente... es como sólo practico, pero se podría aprovechar mucho más, y estaría más óptimo. Pero en las escuelas hay una presunción de todas trabajamos igual... pero no todo cambia, incluso de un año a otro. Entonces, al año siguiente cuando uno va a tomar un curso, no le vas a pasar las mismas láminas... porque si al niño le toca hacer de nuevo el medio mayor... le toca por edad, le va a tocar el mismo contenido pero no trabaja con lo mismo...

20. Profesora 2: cuidando si, que las actividades sean entretenidas para los niños...

21. Profesora 3: Pero en general las planificaciones del aula se hacen pensando en las características de los niños...por ejemplo si yo tengo en mi aula un niño que tiene necesidades educativas especiales a ese niño yo le voy a aplicar una...una evaluación diferenciada por ejemplo... o voy a bajar el nivel de exigencia...

22. Profesora 5: O le hacemos otras adecuaciones...

23. Profesora 4: el tema de las adecuaciones yo lo encuentro complejo la verdad... porque aquí... se hace de acuerdo a los objetivos del niño pero no hay un instrumento en donde tu puedas plasmar esa evaluación diferenciada... porque por ejemplo si tu vas a hacer el informe... aquí todos los informes son iguales. Entonces hay habilidades que tu no puedes poner descendidas, aunque el objetivo este claro, me entendí?...

24. Entonces claro, este trabajo se hace entre comillas, entre tú y el niño, formalmente no hay nada donde tu puedas plasmar ese proceso, por lo tanto cuando el niño cambie de tía, puede que el trabajo continúe, puede que vuelva a comenzar de cero, o que no lo haga. No hay un seguimiento, considerando que un niño que tiene un trastorno de lenguaje y además una necesidad educativa especial paralela, debiera tener un seguimiento...

25. Profesora 3: Pero por supuesto... si viene un niño que permanece en el tiempo como tú dices... y lo toma otra, ósea, que bueno sería que yo, que comienzo a trabajar con un niño con necesidades educativas especiales, y sepa de donde agarrarme, con qué base empezar... y no con la generalidad. Si no que saber de sus necesidades educativas especiales y sus características.

26. Profesora 4: Lo que uno hace o puede hacer es algo totalmente informal...

27. Profesora 2: No está establecido...

28. Profesora 3: Te obliga tu formación inicial, porque eres una educadora diferencial y lo sabes hacer, y sería negligente de tu parte no hacerlo, pero no existe nada que te diga qué tienes que hacer, cómo tienes que hacerlo y cuál es el seguimiento...

29. Profesora 4: Partimos de la base también, que en la escuela de lenguaje son niños normales que tienen dificultades en el lenguaje. Ósea no estamos hablando de alguien que tiene deficiencia...entonces...

30. Profesora 3: Sí, pero a veces hay déficit atencional, hiperactividad?...

31. Profesora 4: Si pero eso es concomitante...del trabajo... ósea del problema que él tenga... pero no hay un programa especial para esos niños...

32. Profesora 3: No, a mí lo que me provoca cierto resquemor digamos...porque al final... una ya es inmune digamos... suponte un caso de un niño que te ha --- 10 veces ya en el caso de los kinder, ya es un trastorno más complicado... pero ponte tú... en la carpeta del Eduardo Arancibia, que es un caso que yo te digo... de aquellos... tiene todo para que cuando venga el ministerio y pregunte por qué este niño sigue acá... entonces una diga por esto, por esto y por esto otro... Pero si a ti te preocupara ese niño, esa carpeta no se condice con otras evaluaciones

33. Profesora 4: Además hay un tema que tiene que ver con el manejo de la evaluación...

34. VOLVAMOS A LA PLANIFICACIÓN, A USTEDES SE LES IMPONE ALGUNA MANERA DE PLANIFICAR SUS CONTENIDOS?

35. Profesora 2: Sólo el formato..

36. Profesora 3: Sí, sólo el formato.

37. POR AHÍ COMENTARON QUE PODÍAN COMPARTIR LA PLANIFICACIÓN...

38. Profesora 2: Eso quisiéramos nosotros, pero no se puede... no podemos hacerlo juntas.

39. Profesora 3: Nos gustaría hacer un trabajo más en conjunto
40. Profesora 5: Si tenemos dos cursos iguales, igual tienes que hacer una modificación...
41. Profesora 4: Mira yo entiendo eso pero con fundamento práctico..
42. Profesora 5: Depende de las características de cada curso...
43. Profesora 4: ...porque claramente es lo mismo la motivación, el contexto del niño... es el mismo, me entiendes?... yo pienso que la diferencia esta en la planificación y en la actividad...
44. Profesora 5: Pero tampoco puedes estar tan apegada a esa idea, porque resulta que tu tienes esa idea, pero puedes que ese objetivo que habías planificado no se logró, o puede que el niño haya superado esa expectativa, por eso no se puede hacer una planificación idéntica para dos cursos.
45. Profesora 3: Si... eso en la práctica es distinto. Es tan subjetivo lo que puede pasar...
46. EN ESAS PLANIFICACIONES MENSUALES ¿USTEDES INCLUYEN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE?
47. Profesora 3: No, no las incluye el formato.
48. Profesora 2, 3 y 4: No.
49. HABER, AQUÍ ME GUSTARÍA ESCUCHAR LA OPINIÓN DE CADA UNA DE USTEDES, EN RELACIÓN A CÓMO DESARROLLAN USTEDES EL PLAN GENERAL...UTILIZAN ALGÚN MÉTODO ESPECÍFICO O ALGUNA ESTRATEGÍA EN PARTICULAR... ¿CÓMO LO HACE CADA UNA DE USTEDES?
50. Profesora 2: Haber, yo trato de ser lo más lúdica posible, sin dejar...ósea igual caigo en la lámina y eso, pero como parte del sistema, pero igual trato de integrar harto el juego, una canción. Tratar de experimentar con ellos, por ejemplo si se trata de los alimentos, tratar de que ellos manipulen alimentos, traigan alimentos, cocinen... de que ellos se disfracen, en definitiva que sea lo más vivencial posible. Y lo más lúdico posible sobretodo porque son chicos...pero sin duda, creo que una siempre tiene la intención de eliminar la lámina, de innovar, pero finalmente una siempre cae en eso...
51. Profesora 3: Yo creo que es por lo concreto, porque la lámina es lo que da más...es difícil explicarles sin una lámina
52. Profesora 1: Porque en abstracto, si tu tratas de explicarles esto es así, esto es así, tampoco te entienden, sin el monito... no te entienden...no van más allá poh...No usan mucho su imaginación. Yo trato de que tengan manipulación con las cosas... que experimenten...que tengan contacto con lo que están trabajando.
53. Profesora 5: Yo te iba a decir... la planificación la hacemos cada una individual, pero si hacemos actividades en conjunto. Trabajamos en alguna cosa en conjunto, depende del proyecto...hacemos actividades en común.
54. Profesora 4: Bueno tal como dijeron mis compañeras, trato de que manipulen, que traigan cosas de la casa, trato de que el trabajo sea lo más concreto posible. Los míos igual son chiquititos, pero iguala trato de ocupar la lámina pero por un tiempo, también trato de ocupar algún cuento, jugar... pero tampoco se puede siempre, por que las actividades no dan para todo, pero trato de que sea lo más concreto posible...
55. Profesora 5: ... igual el libro es lo más difícil que nos tocó pedir... porque... era hacer gastar plata a los papás y no lo iban a usar... porque también tengo niños de tres, que no iban a lograr usarlo...
56. HABER USTED HABLEME DE SU PLAN GENERAL, ¿CÓMO LO TRABAJA?
57. Profesora 1: Haber yo, inicio, desarrollo y cierre trato de hacerlo todos los días. Pero en general trato de apoyarme mucho en cada papá, yo tengo un kinder... entonces... por ejemplo trabajo mucho en abstracto, pero luego lo bajo a concreto... y les pregunto ¿quién ha visto?, ¿quién ha tenido?... ¿quién ha imaginado?... entonces todos tratan de dar sus respuestas, y después de que trabajo eso... en general... trato de hacer el enganche... de activar conocimientos previos de lo que yo quiero que aprendan... y si son muy dispersos... yo ya tengo incorporada una forma de trabajo... entonces si trabajo ellos saben que deben preocuparse del nombre, etc. Así todos terminan más o menos en un ritmo parejo, algunos se paran y dicen Tía corrijo... y se paran a revisar su trabajo... y trato de evaluar altiro.
58. UTILIZA ALGUN INSTRUMENTO PARA EVALUAR ESA ACTIVIDAD?
59. Profesora 3: Mira tenemos una pauta, esa pauta es larga, pero me permite a mí, elaborar los informes... aquí todas tenemos una evaluación acorde con tu planificación, pero resulta que a veces avanzaste más de lo que tenías pensado. Te das cuenta de que trabajaste una habilidad que esta dando vuelta y no estaba en tu planificación de trabajo. Pero no importa por que a veces, ni siquiera la tenías pensada... y si yo hago mi propia pauta, me permite incluirla ahí poh... cachai?

60. Profesora 4: Por lo mismo, el hacer la evaluación previa a mi qué me permite... cuando evalúo en el minuto puedo ver el resultado de la clase... aunque a veces no me resulta, a decir verdad no siempre me resulta... porque es complejo pa ellos... pero cuando tengo tiempo si... cuando tengo tiempo repasamos qué hicimos primero, qué hicimos después, lo que más te gusto, lo que menos... pero tengo súper claro que con un medio mayor, esa habilidad, no está ni siquiera en pequeñas señales...

61. EL MARCO CURRICULAR DE LAS ESCUELAS DE LENGUAJE, SABEMOS QUE SON LAS BASES CURRICULARES DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA. ¿CUÁL ES LA OPINIÓN DE USTEDES RESPECTO DE LAS BASES? ¿LES PARCEN ADECUADA SU ORGANIZACIÓN?... ESO DE NÚCLEO, APRENDIZAJE ESPERADO...

62. Profesora1: A mí me gusta... a mí me gusta porque pienso que te permite ser flexible. En general, las encuentro buenas, y eso de que sean tan amplias... incluso que tu puedas tomar del dominio A al dominio Z y tu tomes lo que se te ocurra para trabajar un objetivo particular. Te permite ir de lo específico a lo general, sobre todo pal plan general e individual... me entendí?

63. Y CUÁL ES TU OPINION SOBRE LAS BASES CURRICULARES?

64. Profesora 2: Como te decían antes, creo que son un poco amplias. No sé si es incómodo... da mucha libertad, con un solo objetivo tu puedes hacer muchas cosas.

65. Profesora 3: A mí me acomoda, porque como dijeron acá, ósea tu vas sacando lo que te va sirviendo en el momento... no sé por que por ejemplo, en mi curso yo tengo tres grupos de trabajo, y yo en una planificación tengo que incluir a esos grupos. Pero no sé si es una herramienta ideal para hacer una buena planificación...

66. Profesora 4:... yo creo que te acomoda el hecho de que puedes tomar el objetivo, y a partir de ahí saber para donde va con cada niño... pero igual es muy amplio para llegar a no sé poh... por ejemplo yo igual tengo un niño que es hiperactivo, y para él es muy amplio todo... tengo que ubicar cual es el objetivo que le acomoda más al curso o irlo dividiendo... bueno pero eso ya es particular de las habilidades de cada alumno. Pero eso no sé si es de las bases curriculares o debiera hacerlo cada escuela... Por que por ejemplo, tú tienes un medio mayor y vas a tener un contenido que algunos niños ya saben, pero que para tí tiene que estar en el nivel. Por eso digo que me acomoda, pero que no es el ideal para todo el curso.

67. Profesora 5: Yo creo que para mí tiene doble juego las bases curriculares; primero, cuando empezó todo este cambio, para mí, para nosotras como colegas fue fuerte este cambio... cuando tuvimos que empezar a usar las bases parvularias, sentimos que ya nuestra carrera estaba de lado desvalorizada totalmente, sobre todo cuando tú miras las diferencias... las diferencias prácticamente las da uno... nosotras tenemos que ver las diferencias y tenemos que ver eso...

68. Profesora 1: Pero nosotras no tenemos que ver las diferencias, tenemos que acomodarla...

69. Profesora 5: Entonces realmente para mí es ...

70. Profesora 1: Lo que pasa en que las bases curriculares son una guía, una orientación y cuando la escuela funciona con una UTP como funciona cualquier escuela, entonces tu dices bueno tengo este nivel, y con esto voy a trabajar, esto significa que el medio mayor va a trabajar con esto, según el nivel de estimulación de los niños que recibimos... porque las bases curriculares describen una habilidad que tú tienes que desarrollar, no un contenido. Pero qué pasa, pasa que la tía toma las bases y busca contenidos a trabajar. Y por otra parte, si tú tienes la suerte de hacer medio mayor tres años seguidos, te maneja con medio mayor. Pero si te cambian a cada rato de un primer nivel transición, o un kinder... tú que hiciste? ... o no sé en medio menor, o en salas cunas ... que trabajan en el suelo o no sé... pero cuando tenemos un medio menor qué haces tú?... a los dos años y medio, lo sentai en una mesa para que trabaje...

71. Profesora 1: Bueno, pero por eso yo pienso que las bases curriculares son una orientación, pero cuando tú estas en tu realidad, en lo concreto en un contenido... en las realidades que nosotros tenemos...

72. Profesora 3: Debería ser... y hablo de aquí como en cualquier otra parte... debería se como escuela, me entiendes?... debería ser un trabajo profesional, que trabajáramos todos parejos... medio menor... no sé pu... medio mayor números del 1 al 3 y nociones espaciales... etc. Etc. Todo medio mayor parejo, sería mucho más cómodo para hacer un trabajo más continuo... que no tuviera que ver con que una tía quiere pasar los números del 1 al 10... y después no sé pu ... al año siguiente si le quieren pasar veinte números.. y así algunos papás no dirían "hay porque mi hijo esta viendo esto de nuevo si lo vio el año pasado?" ... porque algunos papás dicen eso...

73. Profesora 2: Igual yo considero importante en el trabajo del plan general... tu necesitas a veces más tiempo para trabajar con algunos niños que les cuesta más... eso es súper importante, porque igual a veces tu quedas con el plan específico a medias... yo creo que es realmente importante...y tú tienes que estar trabajando con un niño y todo rápido... y creo que si el ministerio no ve como obligación una asistente en el aula... es una falencia, una debilidad porque realmente uno no hace el plan específico como debiera ser responsablemente con los niños... me entiendes?... porque uno tiene que atender al niño con el que esta trabajando, pero mirando al de allá que no le pegue al que esta más acá... e igual una manda trabajo para la casa, para que los niños avancen, pero eso no siempre da resultado... el no poder dedicarse al cien por ciento a un niño deforma todo.

74. Profesora 5: Igual por ejemplo se te hizo un niño y necesitas una tía que lo mude...

75. Profesora 4: Yo pienso que es como el formato... me cachai?... yo siento que igual uno tiene esa cosa de formación profesional también... yo creo que una se esfuerza por todo lo didáctico...por hacer las reeducación, derivaciones, un perfil clínico, ver al equipo multidisciplinario, mucho training, pero igual una tiene que perder tiempo en otras cosas... lavar dientes, limpiar potos, cambiar a los niños... igual son cosas que a una no le gustan... y no es que una sea caprichosa, es que no nos gusta. Tratas de hacerlo rápido... y lo otro es que en verdad no tienes porque hacerlo...

76. ESAS SERÍAN LAS PRINCIPALES DEBILIDADES DE ESTE TRABAJO?

77. Profesora 2: Siii...

78. Profesoras 3, 4 y 5: Siiii!!!...

79. Profesora 2: Sí, porque se supone que cuando te estas preparando...

80. Profesora 3: Sí porque esto es la práctica, no te preparas para eso...

81. Profesora 2: Una se prepara para hacer terapia, rehabilitación... y una auxiliar optimizaría el tiempo como terapéutico... si, porque una piensa, ¡¡pucha yo podría hacer un plan específico mucho mejor!!!... ¿qué pasa? Que el tiempo no te alcanza...

82. Profesora 4: Pero yo creo que eso pasa en las escuelas de lenguaje... no de la educadora diferencial... yo creo que es de la escuela.

83. Profesora 1: Es un debilidad de la escuela de lenguaje porque una tiene que ocupar los tiempos muertos en revisar libretas, que tenis que mudar a uno...

84. Profesora 2: Yo creo que igual pasa por un tema de responsabilidades, porque cuando tú tienes que revisar una libreta... Yo siento que uno como educadora diferencial puede trabajar en distintas áreas, yo pienso que cada uno... tiene su pro y su contra. Que tiene que cambiar pañales, claramente yo no te digo que no lo hago, pero esas cosas yo creo que dependen del estilo de cada una y la verdad es que depende de la forma de plantear... me entiendes?

85. Lo que pasa es que aquí hay que ser sincero también, yo por ejemplo nunca he mudado... y hay que hacer muchas cosas para cumplir con la formalidad cachai?... hay que hacer muchas cosas, por ejemplo hacer 10 informes en dos días!!!... cachai? Adecuaciones curriculares, andai corriendo para allá y para acá... Yo creo que en definitiva nuestra pega tiene muchos pros y contras, pero si creo que cada una de nosotras quiere hacer el plan específico mejor de lo que lo hacemos.

86. QUÉ SIENTEN USTEDES QUE ES MÁS IMPORTANTE, EL PLAN ESPECÍFICO O EL PLAN GENERAL?

87. Profesora 1: Los dos tiene igual nivel de importancia para mí.

88. Profesora 3: Creo que nuestro foco está en el lenguaje, porque las habilidades se adquieren igual.

89. Profesora 2: En realidad todo lo que nosotros hacemos es parte del lenguaje.

90. Profesora 4: Sí, porque en verdad los niños que se van de alta... y que va a entrar por ejemplo a kinder, y puede que esté en lenguaje súper bien, pero en las otras habilidades...

91. Profesora 2: A ver, el cuaderno de plan específico se va todos los viernes, igual yo creo que tiene que ver con una cuestión de imagen, porque fuera de la escuela, en la visión de los papás ¿qué es más importante que tu hijo aprenda a leer o que sepa la A, la E, la I, la O ó la U?... para ti...como terapia digamos, para ti es importante que el niño adquiera un fonema...porque es lo que en ese momento el niño tiene que aprender... cachai?

92. Profesora 3: Pero si tú preguntai a un niño, aunque sea día viernes en la tarde... igual te va a responder... cachai?

93. Profesora 4: Igual para el plan específico los niños tienen su horario, aunque uno igual cumple con mandar el cuaderno naranjo aunque no haya venido a la terapia....

94. Profesora 5: No es como en el fonoaudiológico que aunque el niño no haya venido igual pasa... igual a lo mejor no queda tiempo tampoco...
95. AHORA HABLEMOS UN POCO DE LA EVALUACIÓN, ¿CÓMO EVALÚAN USTEDES LOS APRENDIZAJES DE SUS ALUMNOS?
96. Profesora 3: Con una pauta de evaluación?...
97. Profesora 2: Con una pauta de evaluación, con una lista... y uno agrega lo que cree que llevaría el informe...
98. Y ESO SE ENTREGA JUNTO CON LA PLANIFICACIÓN?... LA PAUTA?
99. Profesora 3: Si, ósea mira... si lo entregamos, pero nadie te pide si lleva criterios por nivel, nadie te pide si está llena o vacía...
100. Profesora 4: Nadie se fija si en la planificación están los mismos indicadores de evaluación o no corresponden los criterios...
101. Profesora 1: No hay una pauta que una pueda observar a nivel de colegio...
102. Profesora 5: Ósea, si una la quiere modificar da lo mismo... como gabinete técnico que exista un modelo de evaluación...
103. LA PAUTA ES UNA LISTA DE COTEJO CIERTO?... DONDE USTEDES PLASMAN LO QUE EVALUARON?
104. Profesora 3: Bueno, en la lista nosotras plasmamos lo que observamos, pero mucho de eso lo tenemos ya en la retina... aplicamos mucha observación directa, que es súper válido también...
105. Profesora 2: Yo igual me apoyo con cuaderno, allí yo registro todo lo que observo...
106. Profesora 4: ... por que yo evalúo en el momento, pero también al momento de hacer el informe...
107. ME INTERESA SABER SI USTEDES ELABORAN ALGUN INSTRUMENTO PARA EVALUAR...
108. Profesora 1: Ósea todas tenemos un formato...
109. Profesora 3: Una pauta de evaluación....
110. Profesora 4: Ósea todo depende del contenido...
111. VOY A MENCIONAR ALGUNOS CONCEPTOS YA?... A VER, QUÉ SIGNIFICA PARA USTEDES GESTIÓN CURRICULAR?
112. Profesora 2: Yo me imagino que es todo lo que tiene que ver con como vamos a organizar los contenidos que vamos a utilizar, con los instrumentos que vamos a utilizar, de qué manera vamos a usar estrategias para enseñar, en qué caso se va a hacer adecuación curricular... gestión curricular también tiene que ver con las estrategias a usar en determinado caso, las redes de apoyo, los tipos de apoyo que se les da ala familia; porque a veces los papás no tienen idea de lo que es un TEL específicamente y si lo saben de esa manera se involucran, porque entienden que un jardín es lo mismo que una escuela de lenguaje...
113. Profesora 3: Creo que lo dijo todo...
114. Profesora 4: Si...
115. PROCESOS CURRICULARES LES SUENA A ALGO?
116. Profesora 5: Me suena como a etapas... las etapas curriculares tienen que ver con los niveles de los niños... concretos... con los estilos de aprendizaje por ejemplo...
117. EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN ESTE AÑO, LANZÓ DOS DOCUMENTOS IMPORTANTES; EL PRIMERO DE ELLOS SON LOS MAPAS DE PROGRESO DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA, Y TAMBIÉN ELABORÓ LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO PARA NT1 Y NT2, ¿USTEDES SABEN PARA QUÉ EL MINISTERIO LANZÓ ESTOS DOCUMENTOS? ¿POR QUÉ RAZÓN?
118. Profesora 3: Tratar de superar todas las debilidades...
119. Profesora 2: Para ordenar los aprendizajes, porque si tu miras los mapas de progreso, dicen "hacia los tres años los niños deben aprender"... yo creo que están tratando de preparar en forma ordenada alguna reforma que se viene... para dejar encaminado y por etapas poh... porque igual tú decís "Ya pinte una lámina", y ¿qué es lo que implica pintar una lámina?
120. Profesora 3: Por que igual están tratando de ordenar, para que ya no se estén pasando los contenidos de hace 5 mil años atrás... porque igual hoy en día, un contenido que uno lo veía en 7º básico, ahora lo están viendo en 3º básico. Ósea igual los contenidos tienen que ir avanzando de acuerdo a las características de los niños... ahora sí creo que los contenidos se están acotando cada vez más...
121. USTEDES CREEN QUE LOS NIÑOS QUE EGRESAN DE LAS ESCUELAS ESPECIALES DE LENGUAJE, ENTENDIENDO COMO NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DE CARÁCTER TRANSITORIO, ¿SALEN BIEN PREPARADOS PARA INSERTARSE EN LA EDUCACIÓN REGULAR?

122. Profesora 1: No.

123. Profesora 3: A ver, yo pienso que en muchas ocasiones, sale mejor preparado un niño de una escuela de lenguaje que de un jardín infantil. Sabes por que?, yo creo porque aquí es más fácil ver las debilidades de cada niño, entonces uno se la juega reforzando esa debilidad. Claro, aunque a veces tú te encuentras con cursos en la escuela de lenguaje que son un plato... ósea que tú, por más que te la juegues no vas a lograr lo avances que esperas. Pero sin duda, a mí la experiencia me ha demostrado que los niños salen mejor preparados que si salieran de un jardín infantil.

124. Profesora 2: Sabes qué? Yo lo atribuyo más que nada a la educación personalizada...

125. Profesora 5: No, mira yo creo que depende, porque si tienes un niño con una cosa patológica como un asperger o algo así...

126. Profesora 2: Es que yo creo que por tu formación inicial, tu dominas otros aspectos. Por que uno a veces se encuentra con niños que les cuesta, les cuesta, les cuesta... pero como tú tienes otro ojo, tú trabajas con un enfoque más cognitivo. Y eso una parvularia no lo va a hacer... porque en definitiva eso te da un plus, que te permite trabajar con otras estrategias. Que te permite dar otra vueltecita para llegar al mismo punto, me entendi?...

127. Profesora 3: Ahí tocaste el punto, yo creo que la estrategia, porque nosotras vemos la norma y la diferencia, entonces ahí atacamos.

128. Profesora 2: Porque tal vez, en un contenido... no sé, donde tiene que trabajar comprensión por ejemplo, o en un contenido de lectoescritura, porque están pegados con lectoescritura en los párvulos... no sé si las párvulas verán en lectoescritura lo que tendría que ver un niño con trastorno de lenguaje, pero claramente ellos de acá salen mejor preparados para enfrentar el sistema escolar. Por que ya lleva el formato en el cuerpo, tiene otra actitud de trabajo, porque yo tengo un horario de trabajo con los niños, y tengo además un grado de responsabilidad con los papás. Esta no es una escuela Light, y ellos salen de aquí también con otro hábito. Y porque de aquí tal vez no van a salir escribiendo ma, me, mi, mo, mu... pero si se nota eso de las marcas. Tal vez no sale de aquí con la lectura adquirida, pero si a los seis años el niño va a estar escribiendo como corresponde.

129. Profesora 4: Otra cosa es que si tú no eres metódica, puede que el niño se demore más, pero si tú eres metódica... el niño va a salir

130. Profesora 5: Bueno, yo creo que a grandes rasgos no habría una gran diferencia.

131. ALGO MÁS POR AGREGAR??...BUENO MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN Y SU TIEMPO.

VII. BIBLIOGRAFÍA

- AINSCOW, M. (1995); "Necesidades especiales en el aula. Guía para la Formación del Profesorado". Editorial Narcea, Madrid.
- AINSCOW, M. (2001); "Desarrollo de Escuelas Inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares". Narcea. Madrid.
- ARNAÍZ, P. (1997); "Educar en y para la diversidad", Facultad de Educación Universidad de Murcia. Murcia.
- BERGER, P. Y LUCKMANN, T. (2001) "La Construcción Social de la Realidad", Amorrortu Editores, B. Aires, Argentina.
- BERNSTEIN, B. (1971) "Clases Sociales, Lenguaje y Socialización". Tomado de *Clas, Codes and Control, Vol. I Theoretical Studies Towards a Sociology of Language. London: R.K.P.* y traducido con permiso del autor por Mario Díaz. (Colección de 11 artículos elaborados, desde 1958).
- http://www.infoamerica.org/documentos_pdf/bernstein05.pdf
- BERRUEZO, P. (2006); "Educación Inclusiva en las escuelas canadienses. Una mirada desde la perspectiva española". Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado, Vol. 20, Núm. 2, sin mes. Pp. 197- 207. Universidad de Zaragoza. España.
- BOURDIEU, P. (2001) "Poder, Derecho y Clases Sociales", Editorial Desclee de Brouwer.
- COMISIÓN DE EXPERTOS (2004): "Nueva Perspectiva y Visión de la Educación Especial", Ministerio de Educación. Santiago de Chile.
- DÍAZ, T.; FIGUEROA, A.; TENORIO, S. "Las competencias del Educador Diferencial en problemas de aprendizaje y el trabajo colaborativo". Docentes UMCE. Avances de Investigación. N° 13. Santiago. N° Inscripción 142.432.
- http://www.umce.cl/investigacion/avance_13.pdf
- DELGADO, J., GUTIÉRREZ, J. (1999) "Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales", Capítulo 7; Análisis de Contenido. Editorial Síntesis, Madrid.
- EISNER, E. (1994); "Cognición y Currículum, una visión nueva". Amorrortu Editores, Bs Aires. Argentina.
- EISNER, E. (1998); "Cognición y Representación: Persiguiendo un sueño". Revista Enfoques Educativos, Vol. 1, N° 1. Departamento de Educación, FACSU, U. de Chile.
- FUNDACIÓN CHILE (2006); "Perfil por Competencias para el cargo de Director/a". Programa Educación- Gestión Escolar.
- <http://www.educarchile.cl/Userfiles/P0001%5CFile%5CDirector.pdf>
- FUNDACIÓN CHILE (2006); "Perfil por Competencias para el cargo Jefe/a Unidad Técnica Pedagógica". Programa Educación- Gestión Escolar.
- http://www.educarchile.cl/Userfiles/P0001%5CFile%5CPerfil_Jefe_UTP.pdf
- FREIRE, P. (1973); "Pedagogía del Oprimido". Madrid: Siglo XXI.
- GIROUX, H. (1992); "Educación y Ciudadanía para una democracia crítica: Más allá de la ética trivial". Innovación Educativa (1). Extraído el 30 de agosto 2009.
- <http://www.usc.es/didoe/doc/revista/frames/htm>
- GLATTHORN, A., BOSCHÉ, F. Y WHITEHEAD, B. (2006) Curriculum leadership. Development and Implementation. California. Sage.
- GOFFMAN, E. (1970); "Internados: Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales", Amorrortu Editores, B. Aires. Argentina.

MAGENDZO, A.(2002); "Pedagogía Crítica y Educación en Derechos Humanos. Extraído el 30 de agosto 2009.
<http://www.iidh.ed.cr/documentos/herrped/PedagogicasTeoricos/12.pdf>.

MELLA, O. (2000); "Grupos Focales. Técnicas de Investigación Cualitativa". DIDE.

MELÉNDEZ, L. (2002); La Inclusión Escolar del Alumno con Discapacidad Intelectual. Bogotá: GLARP/IIPD/IIP- UCR.

MELÉNDEZ, L. (2009); "El Currículo de la Inclusión". Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica. Escuela de Ciencias de la Educación. San José.

MINEDUC (2002). Decreto con toma de razón N° 1300. Aprueba planes y programas de estudio para alumnos con trastornos específicos del lenguaje.

MINEDUC (2003). "Marco para la buena enseñanza", Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). C & C Impresores.

MINEDUC (2004). "Antecedentes Históricos, Presente y Futuro de la Educación Especial en Chile", Programa de Educación Especial.

MINEDUC (2005). Política Nacional de Educación Especial. "Nuestro compromiso con la Diversidad", serie Bicentenario.

MINEDUC (2007). "Guía de Apoyo Técnico Pedagógico: Necesidades Educativas Especiales en el nivel de Educación Parvularia", Lenguaje y Aprendizaje, División de Educación General, Unidad de Educación Especial. Santiago.

MINEDUC (2008). "Orientaciones para la propuesta. Contratación del servicio de análisis e información del diagnóstico de ingreso de estudiantes que reciben subvención de la educación especial".

MINEDUC (2009). Decreto con Toma de Razón N° 170. Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para la educación especial.

MORA, D. (2008); Concepción Crítica del Concepto de Currículo. Ideas para la transformación, diseño, y desarrollo curricular en tiempos de cambios sociopolíticos. *Integra Educación* (2), 13- 88. Extraído el 30 de agosto 2009.
<http://www.iiicab.org.bo/oj5/index.php/ddc/article/view/23/25>

MUCHIELLI, A. (1996); "Diccionario de Métodos Cualitativos en Ciencias Humanas y Sociales", Ediciones Morata, Madrid.

OPECH (2009); "Radiografía del Financiamiento de la Educación Chilena: Diagnóstico, Análisis y Propuesta". Santiago.

RITZER, G. (1995); "Teoría Sociológica Contemporánea". McGraw-Hill. Madrid.

STAKE, R. (1999); "Investigación con Estudios de Casos". Ediciones Morata, Segunda edición. Madrid.

TEDESCO, J.C. "Las TICs y la desigualdad educativa en América Latina".
http://www.redenlaces.cl/cedoc_publico/1213028630TICs_Desigualdad.pdf

UNESCO (2005); "Guidelines for Inclusion ensuring acces to education for all", Paris.

VILLAREAL, M. (2005) "Caracterización de una Escuela de Lenguaje: Reflexión desde la Psicología Comunitaria". Tesis para optar al grado académico de Magíster en Psicología. U. de Chile.

