

UNIVERSIDAD DE CHILE  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES  
DIRECCION DE POSTGRADO

DEPARTAMENTO DE EDUCACION  
PROGRAMA DE MAGISTER EN  
EDUCACION CON MENCION EN  
CURRICULUM Y COMUNIDAD  
EDUCATIVA

**TITULO DE TESIS**

**FACTORES INTERVINIENTES EN EL PROCESO LECTOR ESCRITOR EN  
ALUMNOS DE PRIMEROS BASICOS DE UN COLEGIO DE ESTRATO  
SOCIOECONOMICO MEDIO BAJO DE LA REGION METROPOLITANA**

UNIVERSIDAD DE CHILE  
FACULTAD DE CS. SOCIALES  
BIBLIOTECA :

**TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE MAGISTER EN EDUCACION CON  
MENCION EN CURRICULUM Y COMUNIDAD EDUCATIVA.**

**DIRECTORA DE TESIS  
SRA. ETHEL ESCUDERO**

**TESISTA  
MONICA ARENAS ARRATIA**

**SANTIAGO, DICIEMBRE 2003**

*Dedicada a mi hijo Pablo, mi mayor orgullo. A mi maravillosa familia que de una u otra forma siempre me apoyó y a mi querida mamá, quien estuvo conmigo hasta que la meta fue alcanzada.*

## INDICE

INTRODUCCIÓN .....	1
CAPITULO N° I (El Problema).....	3
CAPITULO N° II (Marco Referencial).....	8
CAPITULO N° III ( M. T. Conceptual).....	14
CAPITULO N° IV ( D. Metodológico).....	33
CAPITULO N° V ( Los Resultados).....	39
CAPITULO N° VI ( Conclusiones).....	58
BIBLIOGRAFÍA .....	62
DOCUMENTOS ANEXOS.....	64

## INTRODUCCION

El ser humano desde que nace, se enfrenta a un mundo que le ofrece un sin fin de estímulos para ser usados en diferentes etapas de su vida. Cada una de estas etapas cuentan con procesos de enseñanza aprendizaje orientados y diseñados acordes a cada estadio y a los conocimientos previos con que cuenta el individuo. Estos dos elementos ( estadio y conocimientos previos), en conjunto, son la base para adquirir aprendizajes ya que son los encargados de poner en actividad las diferentes funciones cerebrales; no obstante, la riqueza y energía con que estas actividades cerebrales comiencen a dar sus frutos, dependerá de las condiciones con que estos dos elementos empiecen su tarea.

En sus primeros meses de vida, es principalmente la madre quien con ayuda del pediatra, aporta los primeros aprendizajes a este ser, los que le van permitiendo paulatinamente ir conociendo el mundo que está comenzando a conocer, el que en múltiples momentos de su vida le parecerá hostil, agresivo, así como en otros acogedor y solidario. Cada una de estas situaciones lo pondrán en un desequilibrio que deberá estar preparado para resolver.

Posteriormente, en sus primeros años de vida, el ingreso a jardines infantiles complementa los aprendizajes recibidos por parte de la familia. Es en estos momentos en que se hacen evidentes los verdaderos aportes que la familia ha entregado a un determinado individuo en el ámbito cognitivo, social, valórico, afectivo, cultural, entre otros.

Deteniéndonos un momento en el tema de la importancia que tiene la familia en el proceso educativo de sus hijos, está comprobado que "el involucrarse en la educación de los hijos es ayudarles a convertirse en sujetos cada vez más autónomos, que adquieran hábitos de estudio y trabajo y desarrollen las habilidades necesarias para el aprendizaje escolar".

Al ingresar a primero básico se enfrentará a un aprendizaje que, unido a lo que le ha entregado la familia, constituirán para él, de ahí en adelante, los recursos que le permitirán de una forma mucho más elaborada, comprender e interpretar el mundo que lo rodea y la sociedad que lo acoge. Nos referimos al aprendizaje de la lectura y escritura, cuyos niveles de elaboración dependerán directamente de las metodologías que se utilicen en este difícil camino que es el enseñar a adquirir la lectoescritura.

*Albert Bandura* afirma " El aprendizaje es una actividad de procesamiento de información en la que la información sobre la estructura de la conducta y sobre los acontecimientos, es transformada en representaciones simbólicas que sirven de guía para el comportamiento". (Citado en *Manterola, P. 35.*) En esta tarea juega un papel muy importante el currículum centrado en el aprendizaje significativo del alumno, aspecto, al que la actual reforma, da una prioritaria importancia.

Tal preocupación originó la modificación de los planes y programas de NB1 de Lenguaje y Comunicación y Educación Matemática, así como los de NB2 en ambos subsectores.

Los nuevos planes y programas de Lenguaje y Comunicación de primeros básicos, le asignan vital importancia a las conductas de entrada del niño, al medio sociocultural del cual proviene, a sus ritmos de aprendizaje, a su desarrollo socioafectivo. Abre antes que las letras, un campo de familiarización con los diferentes elementos que estarán involucrados y complementados en sus aprendizajes en el área; textos, lugares, objetos, situaciones de la vida diaria, entre otros.

Podemos decir entonces que el proceso educativo enfrenta la difícil tarea de aportar progresiva y significativamente al logro de niveles de educación cada vez de mayor y mejor calidad. Sólo así, la escuela podrá estar en un sitial de avanzada, respecto de los procesos de desarrollo que se manifiestan en su entorno sociocultural.

El presente estudio tiene por finalidad dar a conocer cómo se están trabajando las metodologías de enseñanza aprendizaje del proceso lector escritor al interior del aula en los primeros básicos, conocer e interpretar los elementos que estén provocando dificultades en este ejercicio, trabajando en conjunto con los profesores involucrados, con la idea de buscar posibles soluciones que vayan en beneficio de ellos y por consiguiente en el de los alumnos.

## C A P I T U L O I

### EL PROBLEMA

La presente tesis se origina en la necesidad de conocer los factores exógenos y endógenos que estarían ocasionando el ingreso de alumnos de segundo básicos a Grupos Diferenciales.

La importancia de conocer estos factores radica en que se podrán tomar medidas pertinentes para, por una parte, disminuir el número de niños que ingresan a Grupos Diferenciales, y por otra, que los que entren sean sólo aquellos que presentan trastornos específicos de aprendizaje (TEA).

Desde la experiencia de esta tesista, como educadora diferencial, se puede decir que, en los últimos cuatro años, ha ido creciendo la necesidad de saber cuáles de los factores mencionados se están haciendo presentes en el proceso de adquisición lector escritor de los alumnos de primeros básicos, para que exista un número no poco considerable de ellos que, al empezar a cursar el segundo básico, sean remitidos a evaluación psicopedagógica por presentar dificultades significativas en su rendimiento escolar y asociadas específicamente a la adquisición del proceso lector escritor. Dichas dificultades, de acuerdo a los resultados obtenidos en las evaluaciones psicopedagógicas, no siempre se deben a trastornos específicos de aprendizaje.

Estamos conscientes que enseñar no ha sido nunca una tarea fácil para los profesores, sobre todo en estos momentos en que está tomando mucha fuerza el tema de orientar la enseñanza de acuerdo a las distintas y no pocas diferencias individuales que presentan los educandos, problema que está lejos aún de ser resuelto en el campo curricular.

Cuando hablamos de distinto o diverso, nos referimos a factores exógenos y endógenos que estarían incidiendo en los procesos ya mencionados de los educandos de primeros básicos.

Detengámonos en algunas reflexiones que, a nuestro juicio, son gravitantes para comprender la importancia de este problema.

Generalmente, cuando en un primero básico un alumno o más comienzan a evidenciar dificultades en la adquisición de la lectura y escritura, los profesores no indagan, no van más allá; en otras palabras, no buscan qué situaciones podrían estar generando la problemática; sólo se limitan a la alternativa de remitirlo en segundo básico a evaluación psicopedagógica para que sea integrado a Grupo Diferencial. Pero durante todo un año se perdió la posibilidad de tratar de descubrir cuáles podrían ser los factores que estaban realmente produciendo las dificultades para aprender de aquel alumno.

Bajo este escenario aparece una primera pregunta: ¿ Los profesores cuentan con la preparación necesaria para detectar en sus alumnos dificultades o alteraciones más complejas que subyacen a los síntomas detectados, como por ejemplo, problemas de inmadurez o la sospecha de un posible trastorno específico de aprendizaje.?

Como una manera de responder a la interrogante, consideraremos la siguiente reflexión de José Joaquín Brunner, (1994), relacionada con la preparación universitaria que reciben los profesores.

*"Se educa a la gente para un título; no para usar plenamente el conocimiento y adquirir la capacidad de comprender y actuar eficazmente en su entorno y su época. Es como si generación tras generación, los profesores universitarios vinieran impulsando la burocratización de su misión docente, hasta convertirla en una mecánica operación de transmisión de ciertos contenidos, los que por lo demás, están usualmente disponibles en textos, libros y apuntes que pueden adquirirse cómodamente a la salida de una máquina fotocopidora."*

*"Sobre todo no hay grandes preguntas que guíen el acto de educar y por eso nos contentamos con pequeñas respuestas a la hora de examinar. Pero más grave aún: los docentes se dedican, muchas veces con gran esfuerzo y dedicación; a entregar paquetes de información, sin reparar en el hecho que esos paquetes usualmente carecen de conceptos generadores de nuevos conocimientos y, frecuentemente, que al próximo mes o año se torna obsoleta y que, por lo mismo, resulta inútil."*

*"En cambio, han sido dejados de lado las preguntas más sustantivas que se refieren a la cultura de nuestra época y a las nuevas formas que adquiere hoy día la utilización del conocimiento en todas las esferas de la vida". (p. 236)*

Hacemos presente, además que el acelerado cambio de las tecnologías separa aún más la brecha entre la escuela y lo cotidiano. El profesor no siempre puede contar con las instancias de retroalimentar sus conocimientos en lo que se refiere a procesos evolutivos de los educandos. Bajo esta premisa se podría pensar entonces que los profesores estarían contando con menos herramientas para detectar o reconocer posibles disfunciones en sus alumnos. Nos preguntamos por lo tanto si serán éstas parte de las razones que, cuando se encuentran frente a un curso en el que existen alumnos con dificultades para aprender, nazcan expresiones tales como:

- Este alumno(a) es lento para aprender.
- Es un poco flojo.
- No se preocupa de hacer sus tareas.
- Ni siquiera trabaja en clases.
- En su casa no se preocupan de él(ella).
- Conversaré con el apoderado para que le ayude a hacer las tareas.
- Que lástima que haya pase automático, de lo contrario lo(la) dejaría repitiendo.

Estas reflexiones son sólo algunas de las tantas escuchadas bajo la misma tónica. En ninguna de las expresiones de los profesores se advierte la necesidad de conocer qué pudiera estar ocurriendo a nivel endógeno o exógeno que estuviera ocasionando la dificultad en el niño(a), como por ejemplo: un trastorno de salud o problemas en la dinámica familiar.

Surge entonces la necesidad de indagar sobre: ¿Qué conocimientos básicos necesita el profesor para hacer estas detecciones?

Citando a Manterola, (1998), decimos que: " Si la función del profesor es facilitar el aprendizaje del alumno, es importante que sea un experto en aprendizaje, es decir, debe saber cómo aprenden sus alumnos. No sólo como aprenden información, sino también cómo aprenden habilidades sociales, procedimientos, actitudes, valores, ideas, cómo aprenden a resolver problemas, a manejar el conocimiento en forma crítica, cómo aprenden destrezas intelectuales que les permitan la comprensión profunda del conocimiento, cómo construyen representaciones del mundo, cómo aprenden a monitorear su propio pensamiento, etc."( P.p. 22, 23)

Las dos citas anteriores, dejan de manifiesto que todas las calificaciones usadas por los profesores respecto de sus alumnos(as), en la gran mayoría de los casos, obedecen a la falta de preparación para hacer un diagnóstico más acertado que permita tomar medidas proactivas con alumnos de primeros básicos.

Al hablar de un diagnóstico más acotado, nos referimos por ejemplo a realizar una anamnesis al apoderado con el objeto de indagar si el alumno presentó dificultades en su desarrollo evolutivo.

Es importante señalar que este documento, *anamnesis*, es conocido por los profesores, pero aplicado en su gran mayoría a nivel de educación diferencial, evaluaciones psicológicas, neurológicas, fonoaudiológicas u otras del área.

Reflexionando acerca de lo aportado en cuanto a la importancia del problema en esta tesis, podemos observar que se ha centrado en el profesor y la razón es que, las distintas dificultades endógenas y exógenas que conducirían a un educando a presentar problemas de rendimiento, deberían ser evidenciadas por ellos, los profesores, sean éstas orgánicas, familiares, de salud o metodológicas.

Como una forma de relacionar todo lo expuesto con la importancia del problema a investigar, nos referiremos al clima de aprendizaje, pues en sus postulados están plasmadas muchas de las reflexiones hechas respecto al tema, dado que se tocan aspectos no sólo del rol del profesor sino que además se habla de la importancia que tiene el tipo de centro educativo respecto a su funcionamiento integral: educativo, social, afectivo, valórico, etc.

De acuerdo con los planteamientos de diversos autores, creemos que para un observador sin conocimientos en el área educativa, las escuelas son eso, simples escuelas y que no difieren mayormente entre sí. Mas no advierten que cada una de éstas, guardan grandes diferencias entre sí. Cada centro tiene su propia identidad y eso es lo que aquí denominamos, clima.

El clima no es determinado por el currículum, sino por la calidad de las relaciones interpersonales. Pero dentro de la organización de un centro educativo, aparte del clima organizacional, se encuentran también los distintos climas de aprendizaje que se desarrollan al interior de las salas de clase. La calidad de éstos( como se ha dicho con antelación) dependerá de los recursos profesionales y materiales con que cuente.

El clima de aprendizaje es muy importante porque influye en el niño tanto en el logro como en la satisfacción de aprender.



Para que se cumplan estos dos aspectos en el proceso de enseñanza aprendizaje de un alumno(a), es gravitante un clima afectivo propicio, entendido éste como "aquel en que los estudiantes, sin sentirse amenazados, trabajan con la convicción de que el profesor está realmente interesado en su aprendizaje y también en ellos como seres humanos". (Manterola, p. 78).

Es pertinente destacar que en estos momentos el tema de la afectividad en los aprendizajes está tomando ribetes de extrema importancia, tanto que en los textos de enseñanza del proceso lector escritor está inserto el tema dentro de las actividades.

Reflexionando sobre el clima de aprendizaje, nos preguntamos si las características del mismo, se dan realmente al interior del aula, considerando las condiciones en que trabaja el común de los profesores y a la preparación con que cuentan para ejercer su labor.

Como podemos observar, son múltiples los factores que intervienen para que se produzca un buen proceso de aprendizaje. Nacen otras interrogantes que no podemos responder por ahora o por lo menos hasta llevar a cabo esta tesis.

En consecuencia, esta tesista, considera un aporte significativo el tener la posibilidad de averiguar cuáles de estas variables son las que inciden efectivamente, como también cuáles están siendo tardía o mal diagnosticadas.

**El problema se enuncia ¿ qué factores endógenos y exógenos están induciendo el ingreso de alumnos de segundo básico a Grupos Diferenciales?**

#### Objetivo General

Determinar cuáles son los principales factores endógenos ( orgánicos) y exógenos ( externos al individuo) que inducen el ingreso de alumnos de segundo básico a Grupos Diferenciales en un colegio religioso, particular subvencionado con subvención compartida de la Comuna de la Reina y de un estrato socioeconómico medio bajo.

#### Objetivos Específicos

1.- Detectar cuáles de los factores endógenos ( del niño) considerados en este estudio están induciendo el ingreso de alumnos de segundo básico a Grupos Diferenciales.

2.- Detectar cuáles de los factores exógenos considerados en la categoría *familia*, están induciendo el ingreso de alumnos de segundo básico a Grupos Diferenciales.

3.- Detectar cuáles de los factores exógenos considerados en la categoría *escuela* están induciendo el ingreso de alumnos de segundo básico a Grupos Diferenciales.

En los objetivos aquí mencionados, están insertos los conceptos referidos a factores endógenos y exógenos, mas estamos conscientes que éstos podrían ser muchos otros que no estaríamos en condiciones de abarcar.

## C A P I T U L O II

### MARCO REFERENCIAL

Antes de reflexionar acerca de los antecedentes empíricos y teóricos con que se cuenta respecto del estado actual del problema, se hace pertinente comentar aspectos históricos relevantes de la labor que cumple la Educación Diferencial y otros relacionados con la misma.

Como su nombre lo indica, se trata de una educación diferente ideada para alumnos que en estos momentos son denominados: Alumnos con Necesidades Educativas Especiales. (NEE). Esta forma de llamarlos nace con el firme propósito de que no sigan siendo nombrados despectivamente, incluso por profesores.

La Educación Diferencial atiende todos los *trastornos* que un individuo pueda padecer y que lo afecten en su normal proceso de aprender, sea: ceguera, parálisis cerebral, deficiencia mental, trastornos del lenguaje, trastornos específicos de aprendizaje, autismo, etc.; existiendo para cada uno de ellos centros y profesionales idóneos para tratarlos.

Como en este estudio nos interesa lo que ocurre con el ingreso de alumnos de segundo básico a Grupos Diferenciales, nos referiremos a su funcionamiento dentro de los diferentes centros educacionales.

Los Grupos Diferenciales funcionan en los centros como un apoyo al profesor básico preferentemente, lo que no significa que su colaboración no se pueda extender a la educación media si se requiere.

Hasta 1999 rige el decreto N° 88 Exento, del 5 de marzo de 1990. Que norma el funcionamiento de los Grupos Diferenciales en centros educativos declarados cooperadores de la Función Educacional del Estado.

Se considera de poca relevancia dar a conocer el funcionamiento que debían tener los grupos bajo este decreto, por lo que se detalla a continuación.

En la segunda mitad de los años 90, comienza a estudiarse la necesidad de reestructurar el decreto correspondiente a los Grupos Diferenciales por los siguientes motivos:

- Alumnos que al ser diagnosticados evidenciaban que sus dificultades de rendimiento se debían a problemas de origen metodológico.
- Alumnos con inmadurez a nivel de funciones psiconeurológicas básicas que son base del aprendizaje de la lectoescritura.
- Alumnos que presentaban problemas de aprendizaje, es decir, la dificultad provenía de factores exógenos.
- Alumnos cuyo bajo rendimiento se debía a problemas de estructuración horaria.

- Alumnos con poca o nula ayuda por parte del hogar en los inicios de sus aprendizajes.

Como podemos observar, muchas de las dificultades que presentan los alumnos en comento, distan de estar asociadas a *trastornos específicos de aprendizaje*.

El propósito de los Grupos Diferenciales al interior de los centros de educación regular es " Atender alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales no asociadas a una discapacidad, que presentan trastornos de aprendizaje y/o de adaptación escolar, ya sean de carácter transitorio o permanente" ( Doc. 617ª, 1999p.1)

Es importante señalar que a pesar de existir este nuevo decreto,(DS, 291, julio de 1999.) aún hay un número considerable de niños que son tratados en los Grupos Diferenciales no por presentar trastornos, sino problemas de aprendizaje. Es muy difícil erradicar sistemas de trabajo mantenidos por tantos años. Las problemáticas antes mencionadas se siguen evidenciando al interior de los centros educativos y mayormente en primer ciclo básico, más es un hecho que el profesor básico no puede estar sólo en esta tarea.

Reflexionando respecto al rol que la educación diferencial ha cumplido en los centros educativos, específicamente a través de los Grupos Diferenciales, éste ha sido de gran importancia ya que ha contribuido diacrónicamente y en forma gravitante a ir erradicando la idea de que un alumno no aprende por flojo, partiendo de la base que hasta esa conducta tiene un motivo. No obstante falta mucho camino por recorrer en este tema, pues a pesar de que existe más información en lo que se refiere al motivo por el que un niño no aprende, ésta no está al alcance directo de los profesores. por ello, el profesor especialista es el llamado a colaborar, realizando evaluaciones y entregando diagnósticos los que aunque parezca repetitivo, no siempre dan como resultado *trastornos específicos de aprendizaje*.

Surge por lo tanto, la ferviente idea de cambiar las bases curriculares que se relacionan con la preparación y el perfeccionamiento docente. El objetivo es enfocarlos a los diferentes problemas actuales a los que se ven enfrentados día a día los profesores básicos.

Refiriéndonos al tema de los cambios, podemos decir que la Reforma Educativa no ha considerado mayormente en sus postulados a la psicopedagogía y a la educación diferencial.

En estos momentos los psicopedagogos y educadores diferenciales tienen un doble desafío; por una parte, incorporarse al proceso reformista, y por otra, especificar con mayor precisión su quehacer pedagógico al interior de los centros educativos. Al hacer un análisis de su significado actual, podemos decir que la intervención de estos dos especialistas en los diferentes centros educativos, es de carácter remedial; esto quiere decir que abordan los problemas a partir de los síntomas.

Parafraseando a Dilts, (citado en Careaga 1999), se plantea un paradigma de cambio que se puede adaptar al concepto de intervención en el área psicopedagógica. El profesional refiere que desde los inicios de la educación diferencial, el trabajo con los alumnos ha sido orientado a producir un cambio en las acciones; por ejemplo, si el alumno no lee, que aprenda a leer, si no escribe bien, que aprenda a escribir bien, si tiene problemas en cálculo, que ya no falle.

La creencia es que este tipo de intervención no resuelve totalmente el problema. El paradigma de cambio se refiere a que hay que ir más allá, indagar qué otros factores pueden estar interviniendo y en estos momentos están las instancias para hacerlo. En definitiva, implementar una nueva forma de intervención psicopedagógica.

Se concluye de los párrafos anteriores que las metodologías utilizadas en los Grupos Diferenciales deben siempre ser complementadas con acciones que impulsen el conocimiento del alumno de sí mismo en cuanto a valores y creencias en el logro del desarrollo de su identidad. Esta idea se relaciona mucho con lo que nos dice la actual reforma en cuanto a la importancia que tiene que un individuo aprenda a conocerse a sí mismo en todas sus facetas. De esa manera logrará aprendizajes con más rapidez e interés, logrando con ello además orientar sus habilidades. Todo este aprendizaje de sí mismo del ser humano recibe el nombre de *Metacognición*.

Otro aspecto importante de señalar, es el aporte que está haciendo el campo de la neurología, específicamente en el diagnóstico de dificultades a nivel hemisférico.

Como una manera de ejemplificar y dar a conocer además lo gravitante de lo señalado, reportamos que los niños que presentan problemas a nivel de hemisférico y con daño en el área del lenguaje ( hemisferio izquierdo), manifiestan significativo retraso en la adquisición del proceso lector escritor en todas sus formas: comprensión, semántica, sintaxis. Por otra parte, al adquirir la lectura y escritura y en años posteriores si no ha tenido un buen tratamiento tanto a nivel neurológico como psicopedagógico su redacción y vocabulario serán muy precarios.

Es importante mencionar que cuando un alumno presenta esta dificultad hemisférica es tal el retraso que se evidencia en él que pareciera que difícilmente podrá aprender a leer y escribir y, en muchas ocasiones, si no hay conocimiento en el tema neurológico, se puede pensar en la posibilidad de un déficit intelectual.

Desde la experiencia diaria de esta tesista en el aula con los Grupos Diferenciales, en algunas oportunidades se trabajó con alumnos de segundo básico que a pesar de utilizar diferentes metodologías no lograban adquirir el proceso lector escritor, pensándose en un principio y antes de recibir perfeccionamiento en el área neurológica referente a los problemas hemisféricos, en un posible déficit intelectual, el que quedaba descartado con la evaluación psicológica. Dicha evaluación hacía evidente eso sí la existencia de compromiso neurológico.

En estos momentos, los alumnos que presentan retraso significativo en el proceso lector escritor y a pesar de recibir apoyo en los Grupos Diferenciales, son remitidos a evaluación neurológica con indicación específica de conocer si existe inmadurez a nivel de hemisferio izquierdo en donde esté afectada específicamente el área del lenguaje. A esta dificultad se le denomina también: *inmadurez lingüística*

De los alumnos evaluados neurológicamente bajo esta sospecha, hasta el momento, todos han presentado inmadurez lingüística. Es importante comentar que algunos alumnos de segundo ciclo básico, han sido remitidos a evaluación neurológica por tener mal rendimiento sólo en el subsector, de lenguaje y comunicación. Los resultados han sido: inmadurez lingüística. Para cada uno de los casos se indicaron las orientaciones psicopedagógicas pertinentes.

Es importante destacar que para llegar a estos niveles de comunicación con los profesores en cuanto a que remitan a un alumno en la medida que observan que sus dificultades escapan a lo que ellos están acostumbrados a resolver, ha requerido por parte de esta profesional en conjunto con el Departamento de Orientación realizar diferentes talleres de perfeccionamiento relacionados con el tema.

Por lo expuesto anteriormente, es indiscutible la necesidad de perfeccionamiento del docente enfocado a las dificultades diarias que debe enfrentar con sus alumnos.

Continuando con el tema neurológico, cabe destacar que la inmadurez a nivel de hemisferio izquierdo afecta además el razonamiento matemático, la capacidad de abstracción; en otras palabras, todos los aspectos cognitivos, pero depende del sector dañado el área que se vea afectada. De los datos empíricos obtenidos por esta tesista, de los casos remitidos, sólo se han encontrado dificultades en el área del lenguaje.

Otras investigaciones que están haciendo significativos aportes al trabajo en los Grupos Diferenciales son las relacionadas con el Síndrome de Déficit Atencional con Hiperactividad ( SDAH ).

Los actuales descubrimientos, como los realizados por la Doctora Amanda Céspedes y Sandra Rief, reportan que en estos momentos hay que seguir un proceso clínico muy riguroso antes de decir que un niño presenta un SDAH. Esto porque existen factores ambientales y neurológicos que provocan características similares a las de un SDAH, pero que no lo son.

En esta categoría se encuentran también los niños *Indigos*, cuyas características se parecen a las de un SDAH. El cuadro se hace más complejo aún, pues un niño *Indigo*, puede ser diagnosticado como un niño con SDAH y vice versa. Está demás decir que si el especialista no conoce a cabalidad ambas disfunciones, puede incurrir en graves errores.

A modo de ilustración, aportaremos que un niño *índigo*, puede ser un bebé, un niño, un joven e incluso adultos. Son personas que presentan atributos excepcionales a nivel físico, emocional, afectivo, conductual, cognitivo, social, psíquico y espiritual y llaman la atención por:

- Encontrarse en todo el mundo y en todos los sectores socioculturales y económicos.
- Por su velocidad de cambios y aceleración notable.
- Por las extraordinarias proyecciones a futuro que esto conlleva.

Estos niños también son llamados de alta humanidad, de alta vibración, o niños y jóvenes de la nueva generación. Por lo general se caracterizan por la autosuficiencia, el desafío o cuestionamiento a la autoridad, la hipersensibilidad, la habilidad de hacer varias cosas a la vez, la rapidez, los intereses precoces de índole intelectual y/o espiritual, entre otras.

La siguiente lista aunque no exhaustiva, reporta características de un niño *índigo*.

- 1.- Tiene gran sensibilidad.
- 2.- Es noble e íntegro.
- 3.- Tiene exceso de energía.
- 4.- Se aburre fácilmente, mostrando períodos cortos de atención. No dura mucho tiempo sentado, a menos que esté absorto en un tema de su interés.
- 5.- Puede resistirse a la autoridad si ésta no está democráticamente orientada. No soporta la mentira, el engaño o la manipulación.
- 6.- Prefiere otras formas de aprender; particularmente la lectura y las matemáticas. Aprende fácilmente de forma exploratoria y se resiste a aprender de memoria o escuchando solamente.
- 7.- En general es excelente con las computadoras.
- 8.- Se frustra con facilidad.

Hasta ahora, los investigadores Carrol y Tober, citados en INDI- GO(2003), han reportado cuatro clases de *Indigo*: el humanista, el conceptual, el artista y el interdimensional; puede ser que haya más y al parecer estaría llegando la segunda y tercera generación. Un niño o joven puede combinar varias clases a la vez, cada uno va entrenándose según el trabajo que viene a hacer.

M. Vila, citada en INDI-GO (2003), concluye: " Ellos saben que este mundo puede ser cambiado, también saben como actuar, sin basarse en los códigos que les imparten sus progenitores. Son más libres, más aptos para los cambios repentinos, menos acosados por los medios inconscientes, más avezados en las ciencias y más dispuestos para los nuevos patrones de conducta. ¿ cómo proceder frente a estos seres que traen en sí los códigos de una nueva humanidad?. Simplemente contemplarlos, dejar fluir en ellos lo que su verdadera esencia quiere manifestar. Sólo resta permanecer atentos, dispuestos a aceptar sus inclinaciones innatas, sin inferencias, sin temores, sin trabas".

Compilando las ideas vertidas en relación al estado actual del problema, podemos observar que el trabajo que se desarrolla al interior de los Grupos Diferenciales es complejo y requiere de mucha preparación de los profesionales del área. También queda plasmado que deben estar en constante perfeccionamiento dadas las dificultades que debe atender, por una parte y por otra por los avances y descubrimientos que se han hecho respecto de las variables intervinientes en los trastornos de aprendizaje; descubrimientos que lo más probable es que vayan siendo complementados y perfeccionados con nuevos antecedentes. Estos motivos hacen imperativo el perfeccionamiento constante del educador diferencial y psicopedagogo ya que no se puede arriesgar a dar un diagnóstico errado o realizar un tratamiento obsoleto.

Por último haremos la siguiente reflexión: La Reforma Educacional no ha considerado en sus innovaciones el área diferencial, los profesores básicos están tan ocupados tratando de encausar sus enseñanzas de acuerdo a lo que le pide la actual reforma, que no les queda tiempo para perfeccionar o conocer más de otras áreas como la diferencial.

Mientras tanto, son numerosos los niños que ingresan a Grupo Diferencial o son tratados en forma particular, porque presentan dificultades en la adquisición del proceso lector escritor u otra problemática relacionada con el área del lenguaje. Pero la pregunta es si efectivamente su dificultad debe ser atendida por el área psicopedagógica.

Un alumno con dificultades para aprender, sean éstas de origen endógeno o exógeno, siempre se sentirá amenazado por el medio que lo rodea y su autoestima se deteriorará día a día. Por este motivo, se hace imperativo que las entidades correspondientes hagan los esfuerzos necesarios para mantener en constante perfeccionamiento a los profesores, evitando con ello, situaciones como las que hemos manifestado respecto al tema.



## C A P I T U L O III

### MARCO TEORICO CONCEPTUAL

Después de haber hecho un análisis acerca del estado actual del problema a estudiar, revisaremos y comentaremos qué nos reporta el sustento teórico respecto de esta tesis.

#### CONCEPTOS BÁSICOS.

Según Guajardo(1994), El concepto de rendimiento sería entendido como una medida que pretende reflejar el aprendizaje logrado por un niño, considerando un gran número de objetivos programáticos. El rendimiento escolar puede tratarse desde dos instancias: a) relativo a lo personal, que depende de la posibilidades aptitudinales con que cuente un determinado alumno( endógeno) y b) relativo al aspecto social, que se refiere a los niveles educativos que una sociedad considera mínimos, es decir, imprescindibles en cada ciclo de enseñanza, según su particular orientación y política educacional vigente ( exógeno).

A la vista de estos dos aspectos, se puede dividir el concepto de rendimiento en tres niveles:

- a) Rendimiento satisfactorio aunque insuficiente. Este nivel de rendimiento corresponde al alumno que, habiéndose esforzado, no alcanzó los niveles mínimos exigidos en su ciclo o etapa escolar.
- b) Rendimiento insatisfactorio, pero suficiente: Está referido a aquel alumno que teniendo la capacidad para rendir más allá de los resultados obtenidos, pero de igual forma sobrepasó los niveles mínimos de rendimiento.
- c) Rendimiento insatisfactorio e insuficiente: Corresponde a aquel alumno que no fue capaz de rendir proporcionalmente respecto de lo que se le pidió, no alcanzando los niveles socialmente establecidos.

Reflexionando sobre estos tres niveles de rendimiento, a simple vista puede pensarse que hay una contradicción entre los conceptos de rendimiento, satisfactorio e insatisfactorio, mas lo que subyace a éstos es la concepción concreta de que el nivel de rendimiento que obtenga un Alumno(a) está directamente relacionado con el esfuerzo ( disposición personal) que éste evidencie, pero este esfuerzo estará supeditado a la motivación y a los recursos curriculares ( en todas sus aristas) que se utilicen en dicha empresa.

#### Factores Determinantes del Rendimiento Escolar.

El rendimiento escolar está multideterminado por un conjunto de variables.

muchas de ellas en permanente interacción e influencia mutua, siendo este último aspecto, difícil de precisar en no pocas ocasiones. Es decir, qué variable lo afecta o favorece más que otra.

Los factores que intervienen y pueden aportar positivamente en el desarrollo de los niveles de aprendizaje en los educandos, son muchos, sobre todo si éstos se están iniciando en el proceso lector escritor.

En este estudio delimitamos los principales factores intervinientes endógenos y exógenos de la siguiente manera:

Del Niño: ( endógeno )

- a) Inteligencia
- a) Trastornos del habla y del lenguaje en el escolar
- b) Trastornos específicos de aprendizaje (TEA )
- c) Síndrome de déficit atencional con hiperactividad ( SDAH )
- d) Nutrición

De la Familia : ( exógeno )

- a) Deprivación sociocultural
- b) Ambiente castigador, indiferente o sobreexigente
- c) Bajas o muy altas expectativas de los padres, respecto del futuro profesional sus hijos
- d) Conflictos ( separación, violencia intrafamiliar, física y psicológica )

De la Escuela : ( exógeno )

- a) Aspectos metodológicos ( planificaciones, estrategias de enseñanza dentro del aula.
- b) Aprendizaje activo ( un currículo integrado y centrado en el alumno(a), ambiente activo participativo)
- c) Utilización de recursos didácticos ( medios humanos, materiales y organizativos)

Es importante mencionar que los factores endógenos y exógenos delimitados, fueron elegidos porque, de acuerdo a la experiencia y preparación con que cuenta esta tesista en el área educativa, son elementos que están directamente relacionados con los procesos de crecimiento y desarrollo integral de un individuo y están interconectados entre sí. Es decir, el buen o mal funcionamiento de uno de ellos, dependerá del buen o mal funcionamiento del otro.

En otro ámbito, fue importante saber el grado de incidencia que tiene un factor respecto del otro. Cuál o cuáles de ellos intervienen en mayor o menor medida o no intervienen. Detallaremos cada uno a continuación.

## FACTORES ENDOGENOS ( del niño )

### Inteligencia

Durante muchos años, los estudiosos del comportamiento humano han discrepado y en otras ocasiones llegado a acuerdos acerca de cómo definir el concepto de inteligencia.

Esta no ha sido una tarea fácil dado que cada uno de ellos ha aportado elementos no poco importantes al respecto. Revisando la bibliografía sobre el tema, podemos percibir que el cerebro humano es complejo y de difícil estudio.

Analizando diferentes definiciones y considerando el tema en estudio, nos quedamos con aquellas que han aportado psicólogos que se han especializado en el tema de los aprendizajes.

Brunner, citado en Manterola,(1997), manifiesta, que la inteligencia se caracteriza por " una capacidad cada vez mayor para resolver simultáneamente varias alternativas, para atender a varias secuencias en el mismo momento y para organizar el tiempo y la atención de manera apropiada para esas exigencias múltiples" (p. 79).

De acuerdo al pensamiento de Vygotsky, (citado en Manterola,1997) aprendizaje y desarrollo intelectual van de la mano e interactuando entre sí. Para él, todo ser humano cuenta con una zona de desarrollo potencial, cuyo desarrollo dependerá de los estímulos que reciba del medio ambiente que lo rodee.( p. 100)

Analizando las ideas vertidas en los dos párrafos anteriores, podríamos decir que para que un individuo desarrolle adecuadamente su inteligencia, influyen factores principalmente ambientales; deduciendo entonces, que un ambiente rico en estímulos sociales, afectivos, valóricos, culturales, materiales, entre otros, aportarán al individuo elementos fundamentales para un desarrollo óptimo de su inteligencia, quedando implícito que un precario aporte de éstos, provocará inevitablemente la situación contraria.

Continuando con las ideas de este psicólogo soviético, podemos afirmar que " los significados provienen del medio social externo, pero deben ser asimilados, interiorizados por cada niño.

Este medio está constituido por objetos y personas que median en la interacción del niño con los objetos " (Citado en Manterola, 1998, p. 151).

## Trastornos del Habla y del Lenguaje en el Escolar

A continuación nos referiremos a aspectos relevantes en cuanto a las alteraciones en el área del lenguaje y que interfieren directamente en el aprendizaje del proceso lector escritor.

Está comprobado que cualquier alteración o deficiencia que presente un niño en esta área, lo afectará cuando aprenda a leer y escribir, pues los errores que cometa al hablar y/o al expresarse, los llevará inevitablemente a la lectura y escritura, debido a que ha internalizado erróneamente la palabra.

En consecuencia, se hace imperativo detectar tempranamente cualquier trastorno del lenguaje, ya que de ello dependerá el tiempo de rehabilitación y su efectividad.

Según el doctor Zamora, (1994), el lenguaje oral es una función cerebral compleja que va desarrollando el ser humano desde su nacimiento y evolucionando durante toda la vida. Los componentes de esta función son la comprensión y la expresión. En el área de la comprensión intervienen la visión la audición y el aspecto representacional que corresponde a la manera cómo el individuo asocia y analiza los diferentes elementos que percibe a través de estos dos sentidos.

Dentro de las habilidades del lenguaje, están aquellas que nos permiten ordenar nuestros pensamientos, interpretar y representar el mundo al cual pertenecemos, pudiendo con ello comunicarnos y relacionarnos con nuestro semejantes compartiendo entre otras cosas, emociones e ideas. La evolución y madurez del lenguaje van en estrecha unión con el desarrollo de la función psiconeurológica básica de motricidad, además del desarrollo de la afectividad y del aspecto social del niño. Una buena evolución de estos factores, permitirá la adquisición de un lenguaje apropiado.

Siguiendo con este tema, nos referiremos a las áreas que abarca el lenguaje tanto en su comprensión como en su expresión. Existe un área semántica, que corresponde al significado de las palabras. Una *morfosintáctica*, que corresponde a la estructuración y comprensión de frases y oraciones. Una *fonológica*, que corresponde a los sonidos que conforman el idioma. El habla, que corresponde a la articulación de la palabra. Del buen funcionamiento de todos estos elementos, operando como un sistema dinámico, depende el éxito del niño en su desempeño comunicativo y social, en su madurez intelectual y su aprendizaje escolar. Cualquier alteración de los componentes ya señalados dará origen a diversas patologías.

### El Lenguaje y el Aprendizaje

Como ha ido quedando plasmado en estos últimos párrafos, el lenguaje está directamente relacionado con todos los aprendizajes que adquiere un ser humano en todas las etapas de su vida. Pero más directamente con el aprendizaje del proceso lector escritor; por lo tanto, cualquier alteración en el área, provocará dificultades en la comprensión y adquisición de los diferentes conceptos que se desarrollen en clases.

Condemarin, 1998, reporta que un número considerable de niños repiten año por presentar dificultades en el área del lenguaje. Pero estas dificultades no sólo están asociadas a problemas articulatorios, sino también a códigos restringidos. Los niños que provienen de sectores deprivados, son los más proclives a evidenciar un lenguaje tan disminuido que no les permite desarrollarse satisfactoriamente en sus procesos de enseñanza aprendizaje, principalmente en la adquisición del proceso lector escritor.

Para subsanar este déficit, se han propiciado a través del tiempo, programas de mejoramiento educativo que han abordado este problema.

Estos han tomado aspectos tales como: los recursos con que cuentan los centros educativos para llevar a cabo los programas de estudio, metodologías de enseñanza utilizadas, sectores de procedencia de los alumnos y los aportes que esté entregando la familia. Considerado este último, el más importante.

Si analizamos los objetivos que subyacen a estos programas, éstos tienden a erradicar estas deprivaciones y dar paso a una estimulación lingüística temprana que permita el desarrollo de un lenguaje que no obstaculice las instancias comunicativas y de aprendizaje de los alumnos a futuro.

Compilando las ideas vertidas respecto del desarrollo del lenguaje, no es muy difícil deducir la importancia que juega el profesor en esta tarea en cuanto a la estimulación del mismo y al pesquisaje de dificultades oportunamente, para lo cual requiere contar con una preparación más que necesaria que le permita, detectar, derivar, prevenir y estimular.

#### Trastornos Específicos de Aprendizaje ( TEA)

De acuerdo a la información obtenida por esta tesista, el concepto de trastorno específico de aprendizaje se podría definir de la siguiente manera: Niños de inteligencia normal con dificultades en áreas específicas del cerebro.

Dentro de las características de estos niños(as) las más relevantes están relacionadas con los conceptos de *autoestima* y *autoconcepto* que ellos desarrollan a raíz de los problemas que van presentando en sus aprendizajes.

De acuerdo a la preparación y antecedentes empíricos con que cuenta esta tesista, los niños con (TEA), al ingresar al colegio, enseguida empiezan a presentar problemas en su rendimiento, preferentemente en las áreas de lectura, escritura y cálculo.

Es muy importante señalar que si desde los inicios de los síntomas no son bien comprendidos tanto por sus profesores como por sus padres (sobreexigencias, estigmatizaciones, desinterés, castigos, etc.) y es muy probable que comiencen a manifestar comportamiento ansioso, desmotivación, rebeldía y rechazo al colegio, entre otras cosas.

Retomando lo planteado en el estado actual del problema, respecto del fundamento que existió para modificar el decreto de educación diferencial, en este momento el número de alumnos que ingresa a grupos diferenciales por *trastornos específicos* de aprendizaje es considerablemente menor que los que ingresan por *problemas* de aprendizaje.

Parafraseamos a Zamora, (1994), expresando que, en algunos de los trastornos específicos de aprendizaje que puede presentar un alumno están los relacionados con el aprendizaje de la lectura, retardo del lenguaje, dificultad en el aprendizaje del cálculo por alteraciones visoespaciales. Lo aquí planteado, puede deberse a una inmadurez neuropsicológica que está relacionada a la presencia de tres factores que pueden actuar por sí solos o relacionados.

- Lesiones leves o inaparentes del cerebro durante el embarazo o parto.
- Condicionamiento genético ( existencia de padres, tíos, abuelos u otros ) con antecedentes similares.
- Deficiente estimulación durante los primeros años de vida.

Estos niños tendrían alteradas algunas funciones psiconeurológicas básicas como: la receptividad, comprensión e integración de la información, la capacidad de expresión oral o escrita, retención y memoria o la atención y concentración.

Es importante mencionar que si estos déficits van acompañados de un ambiente sociocultural deprivado, bajo nivel motivacional o alguna enfermedad crónica, estas dificultades sólo se exacerban.

El procedimiento a seguir con estos niños es el siguiente: Al sospechar el profesor un posible trastorno específico de aprendizaje, como dislexia ( alteración en lectura), discalculia ( alteración en cálculo), disgrafia ( alteración en la escritura), debe ser derivado a la brevedad a evaluación psicopedagógica. Dependiendo de los resultados de ésta, derivar a otros especialistas ( psicólogo, neurólogo, fonoaudiólogo, pediatra, etc.) en el caso que fuera necesario.

Si los resultados de la evaluación lo ameritan, el alumno es integrado a grupo diferencial.

Es importante recordar que de acuerdo al decreto que rige los grupos diferenciales, los alumnos sólo a partir de segundo año básico, pueden ingresar a éstos.

#### Síndrome de Déficit Atencional con Hiperactividad ( SDAH)

Por definición, Déficit Atencional, sería una " disfunción neurológica en el área del cerebro que controla los impulsos y contribuye a filtrar los estímulos sensoriales y enfocar la atención". ( Rief, 2002. P. 22).

Esta autora plantea que uno de los posibles factores causantes de un déficit atencional, estaría la falta de neurotransmisores adicionales. Estos son aquellos con los que cuenta el individuo, permitiéndole concentrarse en un estímulo o situación determinada, bloqueando los estímulos competitivos. También el déficit atencional es atribuido a la herencia y a otros factores biológicos.

Dentro de las características que estos niños manifiestan y/o presentan, estarían las siguientes:

- Alto nivel de Hiperactividad.
- A menudo agita manos o pies, se contorsiona, se cae de la silla.
- Encuentra objetos próximos para jugar con ellos o ponérselos en la boca.
- Deambula por el aula, le cuesta mucho permanecer en un sitio.

- Presenta Impulsividad y falta de auto control.
- Tiene estallidos verbales, a menudo inadecuados.
- No puede aguardar su turno.
- A menudo interrumpe a otros o se entromete con ellos.
- A menudo habla en exceso.
- Se crea problemas porque no puede pensar un instante antes de actuar. (responde primero y piensa después)
- A menudo se lanza a actividades físicamente peligrosas, sin considerar las consecuencias.( salta desde un lugar alto, anda en bicicleta por la calle sin prestar atención), por lo que se lastima con frecuencia.
- Tiene dificultad con las transiciones y el cambio de actividades.
- Presenta una conducta agresiva, se sobreexcita con facilidad.
- Es socialmente inmaduro.
- Tiene baja autoestima y alta frustración.

Los niños que presentan este cuadro, evidencian la mayoría los síntomas aquí detallados y en grado variable.

Al reflexionar sobre las características conductuales de un niño con déficit atencional con hiperactividad, podemos percibir que son conductas normales en las diferentes fases del desarrollo.

El problema se presenta cuando estas conductas se evidencian con una elevada frecuencia al compararlas con otros niños de la misma edad. Entre el tres y el diez por ciento de los niños en edad escolar presentan este déficit.

Es importante mencionar que en el caso de las niñas el déficit atencional se presenta sin hiperactividad, motivo por el cual muchas de ellas, teniendo la dificultad no son diagnosticadas y son catalogadas de flojas o despreocupadas de sus deberes escolares.

Uniendo las ideas vertidas en el párrafo anterior, es pertinente mencionar el *pseudo déficit atencional* que, de acuerdo a los estudios realizados por la neuropsiquiatra infantil Amanda Céspedes más de un 50% de los diagnósticos de SDAH en niños menores de 12 años son erróneos. Estos falsos SDAH, obedecen a fenómenos emocionales o ambientales adversos cuyo control ha de estar en manos de la familia o de un especialista del área de la psicología. estudios para no incurrir en diagnósticos equivocados.

Los niños con este problema son muy estigmatizados y rechazados. Un número importante de profesores manifiestan "no sé qué hacer con ellos en la sala de clases". La opción que casi siempre proponen es cambiarlos de colegio. Se hace evidente, entonces, nuevamente lo que ha ido quedando materializado en esta tesis respecto de la preparación del profesor.

## Nutrición

No se requiere ser un erudito en materia de nutrición para saber que una alimentación adecuada permitirá un desarrollo evolutivo adecuado.

En estos momentos y por lo que podemos evidenciar a diario en noticias y diarios, los niños en general están siendo muy mal alimentados. Las comidas llamadas "chatarra" y colaciones ricas en golosinas más que en alimentos nutritivos, son lo que está imperando en este momento y nadie lo puede desconocer.

De acuerdo a los estudios de especialización que hemos realizado en la materia, durante su primer año de vida, la alimentación es fundamental en el niño debido al proceso de mielinización. (mielina, capa que recubre el cerebro). Una alimentación deficiente o una desnutrición podría poner en serio peligro este proceso, arriesgando al individuo a presentar un daño neurológico o en sus primeros años escolares, evidenciar problemas de aprendizaje.

En el ámbito familiar, es bajo el porcentaje de familias que se preocupa por mantener una dieta balanceada con sus hijos en la que se aporte con los elementos nutrientes indispensables de acuerdo a la etapa de desarrollo evolutivo en que se encuentre el niño. La percepción señalada nace de los antecedentes empíricos con que cuenta esta tesista. Como un ejemplo de éstos, se reportan numerosas derivaciones de alumnos a nutricionistas por presentar serios problemas de obesidad. Sólo en algunos casos se logró que el apoderado realizara el trámite. Algunos de ellos por desconocimiento sobre el tema y otros por despreocupación.

Por otra parte, también se han hecho derivaciones por bajo peso, causado por la falta de una alimentación adecuada y en otros casos por trastornos emocionales que hacían que el niño no quisiera alimentarse, escondiendo la comida o simulando que se la comía.

En conclusión, podemos decir que el comer es un eslabón de una compleja cadena de procesos psicosociales y fisiológicos; la regulación y apropiada ingesta, permite al escolar responder adecuadamente a las demandas que el medio le presente; además de lo señalado, le dará la oportunidad de tener un crecimiento y desarrollo dentro de los parámetros esperados.

El individuo que no corra con la misma suerte, inevitablemente evidenciará problemas en su desarrollo y por ende en su rendimiento escolar.



Como podemos observar, se ha hecho un análisis de algunos factores endógenos que podrían estar interfiriendo el buen desarrollo de los procesos de aprendizaje del proceso lector escritor de alumnos de primer año básico.

Continuando con el tema de factores intervinientes en los procesos de aprendizaje de la población ya mencionada, analizaremos algunos factores exógenos bajo el mismo prisma.

#### FACTORES EXOGENOS ( externos al individuo)

##### De la Familia:

###### a)Deprivación sociocultural.

Como ha ido quedando plasmado en este estudio el factor estimulación es imperativo para que un individuo se desarrolle en condiciones si no optimas, normales.

Por este motivo la estimulación en los ámbitos sociales y culturales juegan un papel importantísimo ya que ambos ponen en acción todas las funciones básicas que el ser humano tiene para adquirir aprendizajes; es por ello que una precaria interacción social asociada a códigos restringidos de lenguaje, impedirán el buen desarrollo de las mismas. Se subentiende entonces que el problema va mucho más allá de saber hablar o expresarse.

Para complementar las ideas del párrafo anterior, concordamos con Allende y Condemarin, (1993), que queda evidenciado lo gravitante de estos factores en el aprendizaje del individuo en sus etapas iniciales y a lo largo de toda la escolaridad. Al no existir un desarrollo normal de estos factores, el aprendizaje de la lectura se ve interferido en la motivación, el interés y la familiarización con el lenguaje escrito, y que en etapas más avanzadas, se ven afectados los niveles de experiencia que el lector aporta a la comprensión del texto. El hogar y la comunidad determinan el nivel de estimulación lingüística y los sentimientos de autoestima y seguridad frente a situaciones sociales y de aprendizaje.

Complementando lo anterior, hacemos presente que la falta de poder adquisitivo genera escasez de recursos; por lo tanto, los escolares que se ven en esta situación cuentan con muy pocas posibilidades de acceso a los avances tecnológicos como computadores, videos, etc., como también al elemental libro.

A modo de cerrar estas reflexiones, podríamos decir que el escolar que está inmerso en un ambiente sociocultural rico en estimulación y experiencias, manifestará interés por aprender y contará con los elementos cognitivos para hacerlo.

b) Ambiente castigador, indiferente o sobreexigente

Dentro de los equilibrios en que debe vivir el ser humano, está el relacionado con lo afectivo. Debe existir una justa medida en la entrega de los afectos; es decir, no se debe caer en extremos tales como: sobreprotección o indiferencia, por un lado, o muy castigador o permisivo por otro. Como lo menciona el dicho " los extremos no sirven", hay que mantener términos medios. Más que eso hay que ser ecuánime a la hora de sancionar. La idea es mantener una estructuración funcional dentro del hogar bajo parámetros armónico que sean modelos para el niño a la hora de enfrentar sus propios conflictos.

El niño que se desarrolla en un ambiente de familias cuyo comportamiento está basado en la confianza, armonía y tranquilidad para interactuar y para resolver las diferentes dificultades que la cotidianidad les presente, por muy difícil o terrible que sea, enfrentarán sus procesos escolares, sociales y afectivos con tranquilidad, con los modelos comportamentales que le han sido enseñados en el hogar.

Desde la experiencia de esta tesista, estos niños se desarrollan sin dificultad en todas las instancias escolares, sociales y afectivas. Son niños participativos tanto en las clases como en las actividades sociales que se realicen en el colegio. Son críticos y exponen sus puntos de vista. Cuando un niño con estas características presenta problemas de rendimiento, por lo general su recuperación es rápida porque tiene la confianza para comunicar a sus padres lo que le ocurre, no es sancionado si le va mal y ellos realizan rápidamente lo que el colegio les solicita de acuerdo a la dificultad específica.

Los padres que basan la relación con sus hijos de manera rígida, autoritaria, restrictiva, castigadora, no son capaces de entender las necesidades de sus hijos ni menos de comprender o captar lo que puedan estar sintiendo. Por este tipo de comportamiento, " carecen de vínculos afectivos y físicos satisfactorios"<sup>1</sup> con sus hijos. (Davis, 2003, p. 2 )

Sobre la base de datos empíricos, podemos reportar que los niños que se encuentran insertos en un régimen de familia autoritaria son por lo general: retraídos, inseguros, ansiosos, muy asustadizos y temerosos. Son los típicos niños que nunca preguntan o participan en clase. No realizan juicios críticos acerca de un tema determinado ni tampoco defienden puntos de vista. Refiriéndonos a la relación con sus pares, se observan niños tímidos, incapaces de liderar algún juego o actividad. En muchas ocasiones tienden a aislarse o a relacionarse con niños que presentan la misma dinámica familiar que ellos. Desde el plano emocional, son niños con muy baja autoestima y autoconcepto, poco resilientes.

---

<sup>1</sup>

La forma en que miran o se enfrentan a los adultos siempre es a la defensiva; y si nos referimos a su rendimiento, éste casi siempre es bajo si tomamos en cuenta lo que es capaz de rendir, considerando los antecedentes pedagógicos que uno maneja de él o de ellos.

Por lo planteado anteriormente, cuando estos niños, son remitidos a evaluación psicopedagógica y ésta evidencia un trastorno de aprendizaje, en ocasiones se hace difícil diferenciar qué puede estar afectando más en el bajo rendimiento: el trastorno o la dinámica familiar en la que vive.

Es importante mencionar que la actitud que adoptan algunos padres, cuando se les comunica que su hijo debe asistir a grupo diferencial, es de incredulidad llegando a emitir juicios como " sólo tiene que estudiar más", desconociendo lo que se les está comunicando.

Haciendo una síntesis del tema, podríamos decir que todo niño debe desarrollarse bajo una dinámica familiar que le permita crecer física, emocional, social y afectivamente, donde pueda aprender de los errores sin sentir temor a cometerlos. Un ambiente en el que los progenitores los lleguen a conocer al punto de respetarles sus ritmos de aprendizaje, permitiéndoles vivir los diferentes procesos de éstos, sin caer en innecesarias sobreexigencias.

c)Bajas o muy altas expectativas de los padres respecto del futuro profesional de sus hijos.

Como una manera de introducir el tema, presentamos reflexiones que la Dra. Amanda Céspedes hace sobre el mismo.

Se puede decir que el niño constantemente necesita ser reconocido como una persona positiva y triunfadora, capaz y vital. Requiere de un autoconcepto bueno y tranquilizador.

Los padres que no esperan grandes éxitos de sus hijos, es decir, sus expectativas son bajas, de alguna manera se las transmiten a ellos, provocándoles desconfianza sobre lo que son capaces de hacer.

Los padres, en muchas ocasiones, no sólo lo dan a entender con sus actitudes, sino que se lo plantean abiertamente al niño con frases como: " tú nunca llegarás a la universidad, " no estudies tanto, no creo que te saques muy buena nota", " nunca te sacas un siete", etc. Estas frases provocan en el niño, además de la autodesconfianza, conductas de ansiedad, frustración, irritabilidad y en la mayoría de los casos bajan su rendimiento aún más.

Es importante comentar que estos niños tan subestimados verbalmente terminan autoconvenciéndose y autoetiquetándose de tontos. Este es un concepto que cuesta mucho eliminar en el niño cuando se lo han adjudicado.

Estos niños, si son remitidos a evaluación psicopedagógica y requieren de ser tratados, al comunicarles a los padres lo que ocurre, tienen respuestas como: "no me extraña", " que bueno, a ver si le va mejor".

En otro ámbito, tenemos a los padres que esperan grandes resultados académicos y de otra índole de sus hijos o que lleguen a ser lo que ellos no pudieron alcanzar.

Analizando los aportes anteriores y desde la experiencia de esta tesista, los hijos de este tipo de padres, por lo general presentan problemas de aprendizaje debido a factores de tipo emocional.

Continuando con esta idea y refiriéndonos a los alumnos de primeros básicos, en algunos es tanta la presión, que se les provoca un bloqueo tal que se evidencian como alumnos con serias dificultades para adquirir no sólo la lectoescritura, sino cualquier aprendizaje; situación que irrita aún más a los padres.

Destacamos que de acuerdo a los datos empíricos que maneja esta profesional, la conducta de tener altas expectativas para con los hijos, se da en un número considerable en los padres, no así en las madres. Estas, en su gran mayoría son dominadas, al igual que sus hijos, por sus maridos, siendo casi nula la posibilidad de intervenir en favor de ellos.

A modo de reflexión, podríamos decir entonces que el niño no necesita que lo formen a imagen y semejanza de alguien ni tampoco que vaticinen tempranamente cuáles serán sus logros.

El requiere que crean en él, que lo apoyen y lo guíen en su crecimiento y desarrollo y en todos los ámbitos, social, escolar, conductual, afectivo, valórico, etc.

Necesita que lo amen y acepten como es.

#### d) Separación de los padres.

Para ningún niño la *separación de sus padres* es motivo de alegría, por el contrario, es una situación que, además de tristeza, le provoca gran confusión.

Las sensaciones internas que sienta un niño a raíz de la separación de sus progenitores, dependerá de la edad en que se encuentre y de la manera como los padres hayan manejado el tema, sobre todo en el momento en que se produce la separación física.

En general, al niño lo abordan sentimientos de " inseguridad, temor, enojo, con una sensación de haber sido traicionado, y sobre todo, triste, muy triste" (Zamora, 1994, p. 163) Además siente que esa base firme, que era su apoyo, ya no existe, se derrumbó. Podríamos decir que entra en un estado de desequilibrio, que en algún momento debe recuperar. En muchos casos el niño no toma partido por ninguno de sus padres ya que no quiere ser desleal con ninguno de los dos.

Más el escenario se le pone difícil cuando comienzan éstos a hacerlo partícipe de sus dificultades y peor aún le piden que opine. En la escuela, estos niños se tornan retraídos, poco comunicativos, se aíslan y estallan en llantos injustificados. Si no reciben el apoyo que necesitan, considerando la intensidad con que se estén manifestando los síntomas, pueden verse envueltos en serios trastornos emocionales que perjudicarán sin lugar a dudas su interacción social así como su rendimiento escolar.

Según este autor el principal problema que se evidencia en los niños que sufren la separación de sus padres, es que pueden llegar a limitarse seriamente en su desarrollo socioemocional y por ende mermar sus posibilidades de tener un rendimiento escolar acorde a sus capacidades.

#### e)Violencia intrafamiliar

De acuerdo a la ley N° 19.325, el concepto de violencia intrafamiliar se entendería como:

“ todo maltrato que afecte la salud física o psíquica de quien, aún siendo mayor de edad tenga respecto al ofensor la calidad de ascendiente, cónyuge o conviviente o, siendo menor de edad o discapacitado, tenga a su respecto la calidad de descendiente, adoptado, pupilo, colateral sanguíneo hasta cuarto grado inclusive, o esté bajo cuidado o dependencia de cualquiera de los integrantes del grupo familiar que vive bajo el mismo techo”. ( Davis, 1999, p.11)

En términos más simples, ningún miembro de una determinada familia, puede agredir a otro ni en el aspecto físico ni en el psicológico.

Refiriéndonos a nuestra legislación respecto del tema, podemos decir que su actuar es más que preocupante. Basta con ver las noticias de la televisión y de los diarios. Frecuentemente aparecen casos de violencia intrafamiliar en donde la justicia actúa de tal manera, que pareciera que está protegiendo al agresor ya que la afectada que, en la mayoría de los casos es la esposa, manifiesta haber realizado muchos trámites para que la apoyaran, pero no le solucionan nada y en muchos casos le dicen que debe venir con las lesiones físicas recientes, como una manera de constatar la agresión. Eso en el caso de daño físico y ¿qué pasa con el psicológico?, pues en éste las heridas son internas.

De acuerdo a antecedentes de ( COSAM, carabineros y otras instituciones, un número significativo de personas agredidas intrafamiliarmente, no denuncian a sus agresores; en otros casos lo hacen, pero luego las retiran, haciéndolas efectivas sólo cuando la situación ya es insostenible.

Aportando datos reunidos en nuestra experiencia profesional en violencia intrafamiliar, reportamos que son múltiples los casos que nos ha tocado no sólo constatar sino que orientar a la afectada ( que hasta ahora siempre han sido madres) en los pasos a seguir. Ellas también comentan que las respuestas son las mismas que uno escucha en las noticias o lee en los diarios.

En estos casos ya que se hace un trabajo directo con los afectados, se puede observar el sufrimiento de los demás miembros de la familia, especialmente el de los niños. Es importante mencionar que, de los casos pesquizados, los tipos de violencia intrafamiliar han sido, agresión física y psicológica a la madre y a los hijos.

Reflexionando sobre lo hasta aquí comentado, se puede deducir que para un niño en edad escolar, sobre todo si es de primer año básico, un escenario familiar bajo tales características, difícilmente le aportará las herramientas que necesita para seguir creciendo y desarrollándose tanto en el ámbito social afectivo como en el escolar.

No deja de ser importante mencionar además el desgaste físico que esto provoca en los niños, pues por las características del problema, no duermen ni se alimentan bien; situación que aumenta las dificultades escolares que se pudieran estar evidenciando.

Es esencial, a modo de conclusión, y parafraseando a Davis(1999) tener siempre presente que, todo niño es una persona que se está formando. Es un ser con sentimientos.

Se ha detectado que los índices de maltrato infantil, dentro de la agresión intrafamiliar, son extremadamente altos. En muchos de los casos, se ha podido evidenciar que los infantes corren peligro a nivel de salud física y mental; sin dejar de mencionar además, el daño cognitivo, trastornos asociados del aprendizaje, baja autoestima e inseguridad.

Hacemos una dura reflexión final citando nuevamente a este autor " todo niño que se ve afectado por vivir en un ambiente de inestabilidad y agresión, está altamente expuesto a tomar el camino equivocado y es caldo de cultivo para caer en drogadicción, deserción escolar, delincuencia, abandono del hogar y en los casos más críticos en intentos de suicidio, que en muchos de los casos llegan a ser concretados".(p.,15)

Por todo lo aquí mencionado, es muy importante que los profesionales de la educación estén alertas cuando un niño comience a manifestar conductas o comportamientos atípicos. En cuanto la conducta sea detectada, y se verifique que se trata de violencia intrafamiliar, se deben realizar las gestiones necesarias para ir en ayuda y de manera oportuna.

Una manera de ayudar efectivamente, es derivando a instituciones que se dedican a estos casos, manteniendo un seguimiento con la familia con la idea de, por una parte, tener un diagnóstico acabado de la magnitud del problema y por profesionales idóneos y por otra, verificar periódicamente que el tratamiento no ha sido abandonado.

## De la Escuela:

### a) Aspectos metodológicos

Las metodologías de enseñanza al interior del aula, son el tema de preocupación constante de los centros educacionales.

En estos momentos y de acuerdo a la estructuración de los nuevos planes y programas de estudio de NB1 y NB2 , de lenguaje y comunicación y educación matemática ( entregados por el MINEDUC a los centros educativos) que están siendo estudiados por los profesores de primer ciclo serán puestos en marcha en marzo del 2004.

Las metodologías de enseñanza tendrán que modificarse significativamente ya que la secuencia de contenidos pondrá a prueba toda la creatividad de los profesores.

Estos programas están orientados hacia una instrucción programada, que afirma que " la enseñanza debe progresar paso a paso y que si la meta está claramente formulada y la secuencia de los pasos es la correcta, el niño puede aprender una materia determinada, a su propio ritmo y sin experimentar fracaso".(Manterola, 1998, p. 260)

Si analizamos lo referente a una instrucción programada, surge la discusión inmediatamente respecto de las metodologías, y por una razón muy evidente. Nos habla de ritmos de aprendizaje.

Esta frase por sí sola encierra múltiples situaciones que debe considerar el profesor a la hora de planificar las diferentes actividades para integrar un determinado contenido. Pero antes, debe hacer un reconocimiento de los alumnos a los que tendrá que enseñar. De otra manera, no podrá saber quién requiere mayores explicaciones, quién va más lento que el resto de sus compañeros, etc.

Lo esencial es que el profesor perciba las diferentes dificultades que se puedan estar evidenciando en alumnos de su curso, a través de actividades preparadas para ello y no porque en un momento determinado el niño no está aprendiendo o no está yendo al ritmo de su curso.

Aquí se da una situación que es gravitante para la confianza y autoestima del alumno y es la manera como el profesor aborde con el niño su problema de lentitud o incomprensión de contenidos. Si el niño lo percibe impaciente, distante, autoritario, sólo aumentará sus problemas de rendimiento, generando además en él comportamientos de temor, ansiedad y frustración.

Por el contrario, si el profesor se muestra cariñoso, entusiasmado porque el niño aprenda y se lo transmite con su actuar y con las actividades de refuerzo que le entrega, provocará en el niño conductas de confianza, de motivación y de ganas de aprender aunque le cueste.

Continuando con estas ideas y reflexionando acerca de lo que subyace a ellas, es importante mencionar que el profesor no debe olvidar que es un educador y no un instructor. Es decir, tiene que contemplar en cada una de sus clases, normas de buen comportamiento y educación como: saludar, preguntar cómo están, comportarse con los alumnos de tal manera que genere en ellos confianza hacia él, propiciar el respeto y la solidaridad entre los alumnos. Fomentar valores importantes como la honestidad, puntualidad, generosidad, entre otros.

Si las clases se desarrollan en un clima acogedor, los alumnos no sólo tendrán confianza en su profesor, sino que fortalecerán las herramientas para enfrentar adversidades tanto en el ámbito escolar como social.

Las metodologías de enseñanza, actualmente y considerando los planteamientos de la Reforma, se hacen presente en el aprendizaje *activo participativo*. Como dice Schwartz,(1995), " los niños aprenden haciendo, experimentando e interactuando con las personas y los distintos materiales que encuentran a su alrededor. Los que participan en un aprendizaje activo están experimentando, interactuando, reflexionando y comunicándose".(p. 19)

No deja de tener razón el facultativo en lo que comenta, pero la pregunta es si los profesores cuentan con la preparación para desarrollar metodologías que le permitan llevar a cabo propuestas como estas.

López,(2002) al respecto, manifiesta que el mundo está cambiando, pero las escuelas no se unen a éstos. Aún se mantienen instancias en que se decide qué deben aprender los alumnos y de qué manera, situación que dista mucho de lo que propone la metodología *activo participativo*.

Lo que trae al escenario de la discusión la profesional, desgraciadamente es cierto, y esta tesista lo ha comprobado en la praxis.

#### b) Aprendizaje activo:

Durante muchos años se habló de los alumnos " muebles", aquellos que hacían todo lo que el profesor les pedía. No cuestionaban, no preguntaban, sólo acataban. El profesor entregaba todo hecho. La educación se manejaba prioritariamente bajo parámetros rígidos. Disciplina estricta. Lo que decía el profesor era palabra casi sagrada para los alumnos, sobre todo aquellos de primeros básicos.

Bajo este escenario, los canales de comunicación entre profesores y alumnos respecto de dificultades de comprensión de materias o problemas personales eran pobrísimos. Ni hablar de alumnos con problemas o trastornos de aprendizaje, considerando que durante muchos años fueron los alumnos "tontos" o "flojos", entre otros apelativos.

Creemos que el dicho " no hay mal que dure cien años", es muy certero.



Paulatinamente fue haciéndose evidente la necesidad de cambiar las estructuras de trabajo con los alumnos al interior de los centros educativos, específicamente en la participación de éstos en su trabajo escolar en los diferentes subsectores de aprendizaje y en su interacción con los profesores.

Lo compartido, es una introducción a lo que en estos momentos llamamos *aprendizaje activo participativo*.

Este enfoque propone un aprendizaje donde el niño participa activamente de su clase, en donde la interacción con el profesor es fundamental. Este debe ser un mediador, un facilitador que debe jugar más el papel de espectador que de actor.

Nacen conceptos como: aprender a aprender, aprendizajes significativos, trabajo colaborativo e interactivo, mediación; cada uno de éstos con un objetivo específico. En el caso de aprender a aprender, la idea es que los alumnos aprendan a conocer e identificar sus canales de aprendizaje y los utilicen. En aprendizajes significativos, se trata que el alumno adquiera conocimientos a partir de situaciones familiares, con el objetivo de que adquieran un sentido para él. Respecto al trabajo colaborativo, lo esencial es que los alumnos aprendan a compartir conforme a sus habilidades, sobre todo en el trabajo en grupo. Es decir, lo que no puede hacer uno, lo hace el otro, fortaleciendo con ello la premisa de que el no poder ejecutar una acción, no es signo de debilidad.

Lo interactivo se refiere a la comunicación que debe darse entre los alumnos, entre profesores y alumnos, entre padres y alumnos; todos participan en las actividades pedagógicas.

Por último tenemos el concepto de mediación que se refiere específicamente a que el profesor debe entregar elementos, pistas para que el alumno vaya produciendo él mismo sus aprendizajes. En otras palabras, no hay que darle la tarea lista.

Reflexionando sobre estos conceptos, destacamos el trabajo interactivo en alumnos de primeros básicos pues es muy enriquecedor. Los alumnos a su corta edad tienen oportunidad de interactuar con sus pares, profesores y padres en diferentes instancias pedagógicas. Es un aporte significativo al desarrollo de la personalidad, del lenguaje, de la autoestima, de la autonomía, entre otras conductas.

Respecto de la familia, es una instancia que no se puede desperdiciar para detectar posibles disfunciones intrafamiliares.

Compartimos la posición que plantea que estos componentes del aprendizaje activo están interrelacionados entre sí. Ninguno funciona sin el otro. Los niños aprenden haciendo, experimentando e interactuando con las personas y con los distintos materiales que encuentran a su alrededor. Los profesores que trabajan con este enfoque, están permitiendo que sus alumnos experimenten, interactúen, reflexionen y se comuniquen no sólo con sus pares, sino que con todas las instancias que sean necesarias. Los niños aprenden cuando encuentran significado y comprensión en lo que realizan. Aprenden a reflexionar sobre sus experiencias, desarrollando una posición crítica y constructiva.

Analizando todas las ideas vertidas y considerando datos experienciales de esta profesional en diferentes centros educativos y en su quehacer particular respecto al tema, queda constancia de que este enfoque está muy lejos de ser utilizado por el grueso de los profesores. Aunque ha habido avances en cuanto a la interacción profesor alumno, en base a permitir mayor participación e interacción, no se ha logrado erradicar conductas como: entregar demasiadas pistas en una determinada actividad, mantener un ambiente de sala coercitivo, decir con demasiada frecuencia a los niños lo que deben o no hacer, dejando poca posibilidad de inferir o reflexionar.

Por otra parte, frente a cualquier conducta de no querer trabajar o no interesarse por traer una tarea, se cuestiona y amenaza al estudiante con llamar al apoderado, sin detenerse a pensar en ningún momento respecto de lo que pueda estar originando dicha conducta; dentro de la cual puede estar el no sentirse motivado por la clase, dadas las actividades que se le proponen.

Estos antecedentes fundamentan fuertemente un tema ampliamente analizado en esta tesis: la preparación de los profesores para enfrentar nuevos requerimientos curriculares.

Todos los aspectos delimitados en la *categoría escuela*, están interconectados entre sí y se requiere de mucha preparación y de acciones mancomunadas para que puedan ser llevados a cabo en su totalidad por todos los centros educativos y no por unos pocos.

#### c) Utilización de recursos didácticos:

Hemos hecho un análisis acerca de las metodologías de enseñanza al interior del aula y de las dificultades con las que se estarían encontrando los profesores para poder llevarlas a cabo con las innovaciones que los diferentes cambios curriculares les están demandando.

Mas, en este caminar, no podemos dejar a un lado elementos que son fundamentales y que hacen posible el trabajo en el aula. Nos referimos a los Recursos Didácticos, que "son considerados como medios materiales, humanos y organizativos, que el profesor puede utilizar para planificar y desarrollar las actividades de enseñanza y aprendizaje" ( *Fernández, 1998, p. 9*)

La innovación de recursos debiera estar en congruencia con las innovaciones curriculares, pero no ha sido así. Los profesores, intermediarios, encargados de interpretar el currículum y desarrollarlo, no cuentan con la preparación necesaria para hacerlo; situación que ha quedado evidenciada en este estudio con variados ejemplos.

Tomando ahora los recursos didácticos que serían los elementos con que cuenta el profesor para ejecutar lo que prepara en sus planificaciones, tampoco podríamos decir que están en situación óptima, no obstante en mejor condición que los profesores.

Esto porque de alguna manera, si el profesor es creativo, ocurrente, podrá encontrar los elementos que suplan la falta de recursos en un momento determinado. También se puede recurrir a los mismos alumnos, es decir, de no ser elementos complicados pueden encontrarse soluciones.

Complementando las ideas del párrafo anterior, diremos que si bien es cierto que el profesor puede encontrar formas de conseguir recursos, no debe transformarse esto en una constante.

Es sabido que muchos centros educativos cuentan con los recursos didácticos necesarios para que el maestro pueda trabajar sin dificultad, pero existe un número preocupante que no los tiene. Entonces nace la siguiente reflexión:

Mientras no se den las instancias para que todos trabajen en igualdad de condiciones, los resultados de rendimiento de los alumnos seguirán siendo disímiles si pensamos que estos recursos permiten " instrumentar el desarrollo curricular y con los que se realizan procesos interactivos entre el profesor, los alumnos y los contenidos en la práctica de la enseñanza" ( *op cit*, p. 9)

Enfocando desde otra perspectiva el tema de los diferentes recursos, no deja de ser importante referirnos al uso que los profesores les dan.

En muchas ocasiones y de acuerdo a los datos reunidos por esta tesista en su desempeño profesional, se percibe que los profesores no logran encontrar el equilibrio o el término medio en el uso de los materiales. Recargan o sobreutilizan un recurso dejando otros muy importantes y necesarios casi en el olvido.

Ejemplificando lo planteado, la inserción de las multicopiadoras en los colegios, el multicopiado de guías casi se ha convertido en un vicio.

Al parecer, los profesores, específicamente los de NB1, no pueden hacer una clase de lectura y escritura si no cuentan con al menos tres o cuatro guías y si por algún motivo no las tienen, manifiestan que les será muy difícil desarrollar la clase.

Es importante mencionar que en los demás subsectores ocurre lo mismo. En otro ámbito, si existe un buen recurso como vídeo, retroproyectora, datashow, pero el acceso a alguno de ellos es un poco complicado ya sea porque hay que pedirlo con tiempo, firmar algún documento por posible deterioro, etc, se opta por simplemente, no ocuparlo, haciéndolo en contadas oportunidades.

Otra instancia, que no deja de ser preocupante, es que se improvisan las clases y se piden los recursos a última hora o fuera de plazo, corriendo el riesgo de que no puedan acceder a ellos y peor aún terminan haciendo la clase con recursos que no están ciento por ciento relacionados con el contenido que se está trabajando.

Compilando las ideas aquí manifestadas, queda claro que los recursos, del tipo que sean, no son meros soportes auxiliares, sino elementos configuradores de una nueva relación entre el profesor, sus alumnos, el aula, el medio ambiente, contenidos, objetivos, etc. Incidiendo directamente en los procesos cognitivos y actitudinales de los alumnos, transformando incluso los roles de las mismas instituciones educativas.

Por estos motivos se hace evidente que, un uso inadecuado de alguno de estos recursos, distorsionará sin lugar a dudas, los objetivos propuestos para un determinado objetivo, perjudicando inevitablemente a los actores principales, que son los alumnos.

Se hace, por lo tanto, muy necesario orientar y perfeccionar a los profesores en estas prácticas, pues por lo que aquí se ha evidenciado, es un aspecto relevante dentro de las prácticas pedagógicas.

## C A P I T U L O I V

### DISEÑO METODOLOGICO

Para esta investigación y considerando sus características se ha optado por el estudio de caso; entendido éste como " un proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprensivo, sistemático y en profundidad, del caso objeto de interés". ( *Rodríguez, 1996. P, 42*)

Para llevar a cabo la recolección de datos se utilizaron diversas estrategias que permitieron obtener validez interna. Se tomaron en cuenta algunos criterios como: el tiempo disponible para el trabajo de campo, la posibilidad de acceso a él y la probabilidad de escoger datos factibles de ser abordados.

#### TECNICAS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS

*Pautas de observación no participante.* El objetivo era averiguar el desempeño del profesor de primer año dentro de la sala de clases en cuanto a metodologías de enseñanza del proceso lector escritor, recursos materiales usados, clima al interior del aula. Para llevarlas a cabo, se solicitó la colaboración de una psicóloga educacional, a quien se le interiorizó sobre el tema en estudio, pidiéndole que realizara ocho observaciones de la clase de Lenguaje y Comunicación en los primeros básicos. Se hicieron cuatro observaciones en cada curso en lapsos de 45 minutos. las observaciones fueron repetidas por esta tesista con la idea de cautelar la validez.

*Guía para discusión grupal;* La idea fue provocar un intercambio de opiniones de manera natural que permitiera obtener información acerca de los factores que ellos consideran intervienen en la adquisición de la lectoescritura. Se reunió a nueve profesores previamente escogidos de acuerdo a los factores a investigar en este estudio. Se eligieron ocho de primer ciclo básico y uno de ellos, especialista en lenguaje y comunicación. La discusión grupal fue coordinada por esta tesista. En un principio se pensó en hacer dos sesiones de discusiones grupales, mas no fue necesario ya que en la primera se obtuvieron los antecedentes que se buscaban.

*Pauta de entrevista individual;* El objetivo fue profundizar en una conversación abierta con cada uno de los profesores involucrados, sus puntos de vista relacionados con nuestro tema en estudio.

*Cuestionario para consulta a profesores;* Este fue aplicado a los profesores de primer año básico con la intención de realizar un análisis comparativo entre las respuestas dadas en ésta con lo observado en las clases.

La consulta También fue extendida a los dos profesores de segundo básico, participantes en el estudio, con el objetivo de conocer sus opiniones, respecto de lo preguntado en el cuestionario, a un año de haber trabajado con primeros básicos.

Cada uno de los instrumentos utilizados se encuentran en documentos anexos.

#### OBTENCION DE DATOS ENDOGENOS

Como era necesario además reunir información acerca de antecedentes que permitieran detectar factores endógenos se recurrió a las siguientes estrategias:

*Revisión de Archivos.* Se revisaron las carpetas individuales de los alumnos de primer ciclo básico, con el propósito de averiguar si existían informes de especialistas que nos indicaran la presencia de alguna disfunción orgánica como, déficit atencional, problemas en alguna área del lenguaje como, dislalias, ( que son las más comunes), problemas motores, alguna dificultad en el área intelectual y también nutricional. Es decir, los factores delimitados en este estudio.

El motivo era hacer un estudio diacrónico de la incidencia de los factores consignados en esta tesis en los cursos de primer ciclo básico.

*Revisión de panoramas de curso;* Estos documentos contienen antecedentes endógenos y exógenos de los alumnos de un curso. Se examinaron los de NB1 y NB2 para averiguar si había factores delimitados en este estudio así como su frecuencia en los últimos cuatro años.

*Ficha de Anamnesis:* Se entiende por ésta a la historia clínica de un niño. A través de ella se compilan antecedentes de desarrollo evolutivo, social, afectivo y comportamental de éste. Se hace pertinente mencionar que la pauta de anamnesis utilizada, fue adaptada con el objetivo específico de indagar acerca de los factores delimitados en el estudio. La pauta fue aplicada por esta tesista a los padres y apoderados de ambos primeros en reunión. Se les explicó que la aplicación del instrumento obedecía a la necesidad de obtener mayor información de los alumnos, fortaleciendo con ello su desempeño escolar, dado que la profesional trabaja una vez a la semana con ellos.

El orden que se estableció para la administración de las distintas estrategias se organizó cautelando que, al momento de responder determinadas preguntas los profesores elegidos, no tuvieran oportunidad de modificar respuestas pensando en preguntas anteriores o al haberse visto observados.

Así, primero se realizó la consulta a profesores de NB1 una semana antes de comenzar las observaciones de sus clases de lectura y escritura.

Creemos que al hacerlo al revés, las respuestas podrían haber sido menos objetivas y reales.

Mientras la psicóloga realizaba las observaciones de clases en primeros básicos, esta tesista, llevaba a cabo las entrevistas individuales a los nueve profesores. Estas se hicieron en forma privada, cautelando que ningún profesor pudiera comentar las preguntas con sus iguales antes de responder.

La realización de estas entrevistas, no presentó mayor dificultad ya que el hecho de trabajar en el centro, amplió en gran medida las disponibilidades de tiempo.

Posteriormente, esta profesional llevó a cabo la segunda observación a las clases de lectura y escritura de primeros básicos.

Lo último que se realizó fue la discusión grupal. La idea de hacerla después de la entrevista individual, radicó en que, aunque en discursos distintos, había preguntas que se repetían o eran muy parecidas a algunas hechas en la entrevista individual y se necesitaba observar y consignar intercambio de ideas y formas de responder a éstas, ahora en forma grupal.

En forma paralela a la reunión de los antecedentes exógenos, la tesista analizaba los documentos que aportarían información sobre los datos endógenos aquí delimitados. Primero revisó archivos, luego panoramas de curso y por último se aplicó la pauta de anamnesis. Las averiguaciones se hicieron de manera aleatoria, ya que en este caso el orden no alteraría en nada los resultados.

La revisión de archivos se hizo en fines de semana en el centro educativo, pues se requería no ser interrumpido en la gestión. Por otra parte eran documentos confidenciales a los que hubo acceso por gentileza del equipo directivo del colegio, al cual pertenece esta profesional.

#### EL CASO EN ESTUDIO

A continuación se dan a conocer datos correspondientes a los mapas sociales, espaciales y temporales del centro elegido así como los sujetos de la investigación.

##### Mapas Sociales

La planta docente del centro educativo está constituida por 14 varones y 15 mujeres, conformando un total de 29 profesores cuyas edades fluctúan entre los 27 y 51 años. La permanencia de éstos en el centro, varía entre 1 y 18 años.

Refiriéndonos a la experiencia laboral, existen profesores que se están iniciando en su quehacer pedagógico, pasando a ser este centro su primer lugar de trabajo. También hay otros que durante el año pasado y éste, han dado su examen de grado. Otros tienen entre 10 y 18 años de experiencia.

En cuanto al clima organizacional del colegio, éste es de régimen horizontal. El Equipo Directivo, mantiene relaciones cordiales con el cuerpo de profesores, apreciándose respeto mutuo entre ambos estamentos.

Además de lo señalado, la interacción de los profesores se basa en el respeto, la solidaridad y el compañerismo. Las dificultades que se han observado en este ámbito son mínimas y de poca frecuencia.

Abordando el tema curricular, este es un establecimiento que imparte educación desde prekínder a cuarto año medio.

### Mapa Espacial

El edificio es de construcción sólida, medianamente antigua, ( 26 años de funcionamiento) pero muy firme. Cuenta con el número de salas necesario para atender a la población escolar, permitiendo la ubicación de éstas, que los profesores desarrollen sus clases sin dificultad.

Dentro de las dependencias con que cuenta el establecimiento educacional están: centro de recursos de aprendizaje (CRA) para la enseñanza básica y media; laboratorio de ciencias y computación. El área de educación física cuenta con gimnasio, camarines, canchas de fútbol y básquetbol.

Existe un sector totalmente apartado en donde funciona prebásica.

Además de lo ya mencionado, el colegio cuenta con casino, comedor de alumnos y profesores, enfermería y todas las dependencias necesarias para que trabajen las áreas de secretaría, recepción, dirección, orientación y oficinas en general.

Para finalizar, daremos un reporte más detallado de la estructuración de las salas de primeros básicos. Estas funcionan juntas, una al lado de la otra en el primer piso. En su interior se observa piso nuevo de cerámica, mobiliario suficiente y en buen estado. Perchas, estanterías con un casillero para cada alumno y un estante al muro, un pizarrón tiza grande y tres espacios para diarios murales. Cada sala cuenta además con cuadros religiosos y una foto de la Madre fundadora.

Es importante destacar que las hermanas, que son las dueñas del centro educativo, siempre están realizando remodelaciones y nuevas construcciones.

### Mapas Temporales

EL horario en que se llevan a cabo las clases de Lenguaje y Comunicación en los primeros básicos, nos interesan particularmente porque es necesario para este estudio saber si son pertinentes, considerando, por una parte, la importancia del subsector y por otra que está en su etapa inicial. Es importante que esta clase sea desarrollada en las primeras horas de la mañana específicamente por los niveles de concentración que se pueden encontrar en el niño en esos momentos.



En primer año A, los horarios de Lenguaje y Comunicación son los días miércoles y jueves de 10:00 a 11:30 horas ( dos horas pedagógicas de 45 minutos cada una). Lunes y viernes de 8:15 a 9:45 horas. También dos horas pedagógicas de 45 minutos, conformando un total de 8 horas semanales, que es lo que corresponde.

En primer año B, los horarios son: lunes y miércoles de 10:00 a 11:30 horas. Jueves de 8:15 a 9:45 y viernes de 11:40 a 13:10 horas. Conformando al igual que el curso anterior, 8 horas pedagógicas de 45 minutos cada una.

#### LOS SUJETOS DEL ESTUDIO.

##### Los Profesores:

Se eligieron nueve profesores: dos de primer año, dos de segundo, dos de tercero, dos de cuarto año básico y una profesora especialista en Lenguaje y Comunicación.

En un principio ese era el grupo con el que se iba a trabajar, pero iniciada la investigación, y evaluando los antecedentes que se averiguarían, se encontró pertinente agregar a este equipo un profesor especialista en el área de Lenguaje y Comunicación de segundo ciclo básico. El objetivo específico fue conocer su opinión acerca de cómo evaluaba, desde su área, la preparación con que los alumnos iniciaban su segundo ciclo básico.

El criterio que se usó para la elección de los profesores de primer ciclo básico fue el de hacer un estudio diacrónico de las experiencias de éstos en su incursión en primeros años, considerando lo que se quería averiguar.

##### Los Alumnos

Se trabajó con un total de 30 escolares asistentes a Grupo Diferencial, que cursaban de segundo a cuarto año básico, siendo en su mayoría de segundo año.

Los alumnos escogidos fueron los que habían mostrado mayores dificultades en las evaluaciones psicopedagógicas y habían sido derivados en segundo básico a evaluación psicopedagógica por sus profesores tutores por presentar dificultades significativas en su rendimiento escolar, las que no les estaban permitiendo seguir en conjunto con sus compañeros los contenidos tratados en el curso.

Al analizar los resultados obtenidos en las evaluaciones, se constató que en este grupo existía un alto número de alumnos que no sabía leer,(13) en menor número estaban los que habían adquirido medianamente el proceso lector escritor (10). El grupo menos numeroso eran los que presentaban *trastornos específicos de aprendizaje* (7)

Los niños fueron ordenados en dos grupos A y B: A, los no lectores y B aquellos con problemas y trastornos de aprendizaje. Cada grupo no superaba los diez alumnos.

Al comenzar a trabajar en Grupo Diferencial con los 13 alumnos no lectores. Llamó fuertemente la atención que, de los 13, 10 comenzaron a aprender a leer y escribir sin mayores dificultades. Dos de ellos en dos semanas estaban leyendo. Los 3 que no lo hicieron presentaban inmadurez hemisférica, con dificultad específica en el área del lenguaje, situación que se corroboró con evaluación neurológica.

Los alumnos restantes del grupo B, sabían leer, pero con numerosos errores. En sólo 4 de ellos, sus dificultades correspondían a la categoría de TEA.

Se hizo pertinente entonces conocer cuáles de los otros factores delimitados en este estudio eran causantes de que no hubieran podido adquirir el proceso lector escritor en su primera etapa, sin errores y en el tiempo esperado.

## C A P I T U L O V

### LOS RESULTADOS

Los datos se analizaron e interpretaron por categorías y cautelando el no dejar ningún dato sin consignar.

#### De los Datos Endógenos

De la información recopilada en la *Revisión de Archivos* respecto al tema *inteligencia*, no fue mucho lo que se pudo averiguar, pues había pocos alumnos con evaluaciones psicológicas de rendimiento, que son las del tipo que arrojan niveles intelectuales. Las que existían informaban intelectualidad normal promedio.

Es importante mencionar que en la actualidad ya no se utiliza en informes psicológicos el término " rango" y escasamente C.I. Se utilizan otras como rendimiento, nivel intelectual, por ejemplo.

El eliminar estas palabras está relacionado con el tema de la integración, cuyos postulados están centrados en tipificar o estigmatizar lo menos posible a una persona.

No se trató de indagar más sobre el tema, dado que un niño con dificultades a nivel intelectual sería muy difícil que permaneciera en el establecimiento elegido, sólo considerando sus niveles de exigencia. Con un diagnóstico oportuno, pueden llegar a cursos avanzados aquellos con inteligencia normalidad lenta o limítrofe, pero con apoyo psicopedagógico y evaluación diferenciada.

De los treinta alumnos referidos a Grupo Diferencial incluidos en el estudio, a cuatro se les derivó a evaluación psicológica de rendimiento afectivo social ya que llevaban más de un semestre en Grupo Diferencial y a pesar de todas las estrategias diferenciales utilizadas, no lograban aprender a leer y escribir . Los resultados fueron: dos alumnos con inmadurez hemisférica, pero con inteligencia normal promedio. Los otros dos alumnos manifestaron dificultades en el área emocional.

Posteriormente, al revisar las respuestas de los profesores a las diferentes instancias de consulta y/o conversaciones, estas fueron que no consideraban como factor interviniente a la *inteligencia* en las dificultades de rendimiento de los alumnos en este establecimiento. Se puede advertir entonces que son pocos los alumnos que se han visto afectados y sólo a nivel de normalidad lenta. De los niños enviados a Grupo Diferencial, uno presentó el problema.

En otra instancia y examinando la información obtenida en la *revisión de archivos* referida a *trastornos del habla y del lenguaje en el escolar*, nos encontramos con que una apoderada fonoaudióloga, por iniciativa propia había, evaluado a todos los alumnos de primer año básico del año 2002.

Los resultados fueron bastante satisfactorios ya que las dificultades encontradas fueron en su mayoría a nivel de dislalias culturales, evidenciándose el mayor grado de dificultad en el fonema R. Es decir, no había compromiso del aparato fonoarticulatorio; no obstante el número de afectados superó a los quince alumnos de un total de cuarenta. En este grupo estaban los incluidos en este estudio: De los treinta, ocho presentaron dislalias culturales.

Cinco pertenecían al grupo A ( no lectores) y tres al B.( lectores con dificultades) Sólo una alumna presentó alteraciones importantes en su lenguaje tanto a nivel expresivo como comprensivo. Curiosamente ella había estado en una Escuela de Lenguaje y había sido dada de alta. Se conversó con el apoderado para que la llevara nuevamente, con el diagnóstico que el colegio tenía, fue inscrita nuevamente para continuar tratamiento.

Es importante mencionar que esta alumna fue además una de las que presentaba inmadurez hemisférica.

Se hace pertinente destacar que en estos momentos son muchas las Escuelas de Lenguaje que hay en el país y con atención gratuita. Por lo que no existe dificultad para los niños(as) sean tratados. Depende sólo de la preocupación y constancia de los padres.

La proliferación de este tipo de escuelas se originó algunos años atrás y a nivel gubernamental, se decidió cerrarlas, por lo que muchas de ellas acataron la orden. Pero fue tal la demanda, que el gobierno tuvo que revocar su gestión. Y como quedó en evidencia la necesidad de instituciones que trataran a estos niños, aparecieron muchas escuelas más.

Continuando con el tema de las dislalias, las culturales son muy comunes y están directamente relacionadas con los niveles socioculturales en que los niños estén inmersos y con la estimulación que reciban cuando comienzan a decir sus primeras palabras. Generalmente los padres tienden a hablar igual que el niño y no a corregirlo.

Por otra parte, y analizando la información proporcionada por los profesores participantes en el estudio, respecto a este tema, se advierte que los problemas de lenguaje es uno de los factores por los que los alumnos de primeros básicos les cuesta aprender a leer y escribir.

Lo enunciado se puede entender desde la perspectiva de que cuando un niño tiene estas dificultades y no es tratado a tiempo, ocurre que *internaliza* la palabra incorrectamente llegando a leerla y escribirla mal. Hasta los cinco años una dislalia puede ser funcional, de persistir, estaríamos hablando de dislalia orgánica, es decir, con compromiso del aparato fonoarticulatorio.

La diferencia entre una dislalia funcional y una cultural radica en que, si un niño se desarrolla en un ambiente cultural bien estimulado en donde se le enseña y corrige oportunamente y a pesar de ello presenta dislalias, se debe a que su aparato fonoarticulatorio está inmaduro y no le permite pronunciar correctamente el fonema.

Analizando lo reportado en los *Panoramas de Curso*, se constató que los datos requeridos estaban consignados para los treinta escolares, sujetos del estudio, por lo que no se siguió indagando ya que era la misma información obtenida en los *archivos*.

Respecto a las *Fichas de Anamnesis*, ocurrió un fenómeno bastante particular. Al comparar las respuestas de los padres con la información compilada de los *archivos*, se evidenció gran diferencia, pues ellos no detectaron ninguna dificultad en sus hijos al comenzar éstos el desarrollo de su lenguaje en circunstancias que se les había detectado dislalias.

Es un fenómeno particular, pero no tan extraño dadas las características de la situación, ya que si las dislalias son culturales, difícilmente podrán los padres percatarse ya que ellos son los que hablan incorrectamente. Por otro lado también ocurre que como los niños están iniciando su lenguaje, cualquier dificultad se considera como parte del proceso, tiene que ser algo demasiado notorio para que se tome la decisión de llevarlo a un especialista. En este tema, los profesores manifestaron en sus respuestas en los diferentes documentos, que consideraban los trastornos del habla y del lenguaje como un factor interviniente en las dificultades de rendimiento de los alumnos, especialmente en el relacionado con Lenguaje y Comunicación. Aluden que muchas de ellas están relacionadas con la falta de oportunidades que tuvieron los niños al momento de adquirir un lenguaje más elaborado y fluido; que no existía preocupación en el hogar por incentivar el lenguaje y que esto pasaba por un desconocimiento de la importancia que tenía éste, en el desarrollo de todas las áreas del ser humano. Plantearon además, que tuvieron que ser ellos los que generaran, a través de diferentes actividades en el subsector de Lenguaje y Comunicación, instancias para su desarrollo de; pero así todo cuesta que los padres se involucren en el tema.

Recordemos que de los treinta alumnos participantes en este estudio, ocho presentaban dislalias culturales.

Terminadas las averiguaciones sobre los *Trastornos del Lenguaje*, se comenzó a indagar en los *trastornos Específicos de Aprendizaje (TEA)*. Esta ha sido un área bastante explorada por esta tesista dada la función como profesora especialista que le toca ejercer en el colegio elegido. Desde la llegada de ella al colegio, no ha sido significativo el número de alumnos que ha presentado esta dificultad.

De acuerdo a lo que se pudo averiguar en los *Archivos*, en los últimos cuatro años, los diagnósticos que existían con esta dificultad, eran los que habían sido confeccionados por esta profesional, encontrándose uno que otro de educadoras externas. Esto porque su ingreso al colegio ocurrió cuando ya no quedaban cupos para ser atendidos, por lo que se les remitió en su oportunidad a evaluación y tratamiento particular.

Como quedó expresado anteriormente, del grupo referido a Grupo Diferencial, incluido e el estudio, sólo siete presentaron trastornos específicos de aprendizaje como:

Disgrafía, dislexia leve, confusiones auditivas y visuales de letras, fuerte presencia de errores específicos a nivel de contaminaciones, disociaciones, adiciones, inversiones. Estas últimas debido a dificultades específicas a nivel de funciones psiconeurológicas básicas.

La información que aportaron los papás en las *Fichas de Anamnesis*, fueron bastante congruentes con la realidad de sus hijos en cuanto a sus dificultades de rendimiento y a las derivaciones hechas a otros especialistas.

De la información proporcionada por los profesores, se podría decir que fue confusa y al mismo tiempo contradictoria, pues por una parte manifestaron que los TEA, no eran recurrentes dentro de las dificultades de rendimiento, no lo consideraban como un factor endógeno interviniente, pero por otro lado, reportaban que de acuerdo a su experiencia lo que más se evidenciaba era el SDAH y los TEA. Estas respuestas fueron dadas en documentos diferentes y no tuvieron oportunidad de percatarse de lo anterior. Estas afirmaciones, por ende, no clarificaron el grado de incidencia que los profesores adjudican a la dificultad o si derechamente no la consideran como tal.

Analizando ahora el *Síndrome de Déficit Atencional con Hiperactividad*, se encontró significativa información en los panoramas de curso. Fue muy valiosa ya que además estaba actualizada pues su forma de recolección es en las reuniones de apoderados. En ellos coincidía el número de informes neurológicos reportados, con la información que se tenía de los treinta alumnos elegidos.

Como se revisaron panoramas de todo el primer ciclo con el objetivo de ampliar la información, se pudo detectar que muchas de las evaluaciones neurológicas realizadas no arrojaban compromisos neurológicos. Esto se debe a lo que se manifestaba en el marco teórico respecto a que hay muchas conductas en los niños que se confunden con las de un *déficit atencional*. No obstante de todas maneras, los que sí evidenciaban el trastorno no eran pocos, considerando a todos los alumnos del ciclo.

De los referidos, cuatro varones presentaban el déficit, y, si traemos a la memoria el resultado de Rief (2002), este trastorno se evidencia con mayor frecuencia en los varones que en las damas.

La *Revisión de Archivos*, arrojó menos información que los *Panoramas de Curso*, porque gran parte de los informes neurológicos estaban en poder de los profesores tutores, sobre todo los más recientes. Es por ello que al hacer un análisis comparativo, se pudo constatar que lo pesquisado en estos últimos, era más fidedigno y actualizado.

Lo aportado por las *Fichas de Anamnesis*, coincidió con los *Panoramas de Curso*. Esto era de esperarse si consideramos que estaban actualizados y habían sido confeccionados en reuniones de apoderados. No obstante, podría haber ocurrido que los padres no consignaran la información, como ha ocurrido en otras situaciones, pero afortunadamente, no fue así.

Analizando las respuestas de los profesores involucrados, respecto del déficit, manifestaron, en su totalidad, que es un factor importantemente interviniente en las dificultades de rendimiento de los alumnos. Comentan que en sus trayectorias profesionales, siempre han tenido por lo menos unos cinco o seis casos en la sala de clases. Agregan que si el niño está en etapa inicial del proceso lector escritor es más complicado, pues queda con vacíos fundamentales, que en su gran mayoría sólo son rehabilitados por el área de la psicopedagogía. Plantean que la distractibilidad unida con la hiperactividad generan una química en el alumno que, en muchos casos, hacen imposible el llegar a ellos, sobre todo en el plano afectivo.

Se considera importante hacer presente que los profesores opinaron bastante respecto al *Déficit Atencional*. Esto se explica porque han recibido de parte de esta tesista, en compañía del Departamento de Orientación, perfeccionamiento sobre el tema, razón por la que se encuentran habilitados para reconocer sus características, por lo menos las más comunes y relevantes. No obstante reconocen no contar con los elementos necesarios de manejo conductual en el aula con estos niños.

A modo de información, aportamos que no todos los alumnos que presentaban este déficit, requerían ser atendidos en Grupos Diferenciales, todo dependía del grado del déficit, del tratamiento que estaban recibiendo en el plano neurológico, de la rigurosidad de éste y del entorno socioafectivo en que se desenvolvía, el que podía minimizar la dificultad si era acogedor, comprensivo y afectuoso; así como exacerbarlo en el caso contrario.

De los treinta alumnos remitidos a Grupo Diferencial, cuatro presentaban déficit atencional.

Lo concerniente a la *Nutrición*, fue difícil de averiguar, debido a que es un tema que complicaba al apoderado en cuanto a reconocer que en algún momento su hijo(a) hubiera tenido o presentado desnutrición en algún grado; a lo más aceptaban existencias de bajo peso. Esta información fue dada por los profesores elegidos al momento de ser consultados.

Plantearon que, es cierto que los padres no colaboraban con mucha información, pero ellos pudieron de igual forma pesquisar a través de la observación a los mismos alumnos, por lo menos a aquellos que presentaban evidentes signos de desnutrición como, palidez, ojos hundidos, notoria delgadez. Agregaban que también podían indagar por medio de conversaciones en la primera hora de clase con preguntas como: ¿cuántos tomaron leche?, ¿qué almorzaron ayer?, ¿qué toman normalmente de onces?, ¿cuántos comen en la noche?, ¿qué comen habitualmente?. Los profesores decían que con este tipo de interrogaciones lograron formarse un panorama bastante claro acerca del tema, porque les dio la posibilidad de saber qué tipo de alimentación estaban recibiendo, cuántos hacían las cuatro comidas diarias o su equivalencia, cuántos tomaban la leche necesaria, etc.

Por último concluyeron que a pesar de haber tenido casos como los ejemplificados, no consideraban la *nutrición* referida al bajo peso, como un factor interviniente en las dificultades de adquisición del proceso lector escritor; pero sí, el sobre peso, pues la frecuencia con que se estaba presentando había alcanzado ribetes preocupantes, tanto que a futuro podría convertirse en un factor negativo, sobre todo por el agotamiento físico que le provoca al niño, considerando lo que subyace a esto.

De los 30 alumnos remitidos, tres presentaban problemas en el área, dos por bajo peso y uno por obesidad.

En uno de los casos de bajo peso, la madre aludía a que el niño escondía la comida o la botaba, en circunstancias que estaban pasando por una precariedad económica que no les permitía alimentarse como correspondía, antecedente que pudo obtenerse luego de varios encuentros.

En los niños que presentaban obesidad, ocurría que las madres eran igual de obesas que los alumnos, por lo que era difícil entrar en la conversación por temor a herir susceptibilidades, pero igual había que hacerlo.

Una de las madres, recién en la segunda quincena de noviembre, trajo las indicaciones de la nutricionista, en circunstancias que el niño ya arrastraba los pies, llegaba rojo y exhausto al segundo piso y se cansaba hasta de hablar.

Al examinar los *Panoramas de Curso*, quedó en evidencia lo reportado por los profesores ya que los alumnos que aparecían con dificultades en su *nutrición* habían sido detectados por las observaciones y preguntas sobre la alimentación que recibían.

Es importante destacar que en este tema aportó datos significativos la profesora de educación física, entregando a cada tutor(a) la talla y el peso de cada niño(a) y quienes de acuerdo a éstos estaban bajo o sobre la norma.

Al analizar las respuestas de las *Fichas de Anamnesis*, se pudo comprobar una vez más la resistencia de los papás a entregar antecedentes, por lo que se consideró que el instrumento desgraciadamente no nos arrojaría información fidedigna.

En los *Archivos*, no había información al respecto. Al consultar a los profesores elegidos el porqué de esto, manifestaron que generalmente se consignaba sólo en los *panoramas de curso*, por ser el documento que más manejaban y el que se preocupaban de actualizar para entregarlo a final de año al profesor(a) que tomaría el curso a continuación. Además, dijeron que en los *archivos* corría el peligro de quedar ahí y no ser trabajada tanto con el alumno como con los padres.

#### De los Datos Exógenos:

En este aspecto nos referiremos en primer lugar a lo que tiene que ver con la *Categoría Familia*.



En este ámbito, se compiló información aportada por los profesores seleccionados en el estudio y por lo indagado en los *panoramas de curso*.

Es importante señalar que lo averiguado en la *Entrevista Grupal*, será analizado al final de los resultados con el objetivo de confirmar y profundizar información.

En primera instancia se averiguó sobre la *Deprivación Sociocultural*. En este tema los profesores respondieron que el colegio estaba inserto en un sector medio bajo, en donde de acuerdo a la información obtenida en los panoramas de curso, había un número significativo de apoderados que no había alcanzado una escolarización completa, existiendo incluso, los menos afortunadamente, analfabetos. Esta situación se manifestaba en el comportamiento de los niños afectados, sobre todo en sus costumbres y en el uso del lenguaje, el que se evidenciaba mal articulado y de códigos restringidos, presentando muchos de ellos, dislalias culturales.

Además aportaron que de acuerdo a lo que les había tocado vivir en las salas de clases los niños afectados por esta dificultad, en su gran mayoría se mantenían bajo el nivel del curso, sobre todo por fuertes dificultades en la comprensión de las materias.

Por otro lado, los padres al no contar con los recursos culturales para apoyar a sus hijos en el colegio, le dificultaban el trabajo al profesor(a).

En este aspecto hizo aportes significativos la profesora especialista en el área de Lenguaje y Comunicación. Indicó que los alumnos en general tenían muy mala ortografía y redacción, situación que de acuerdo a su experiencia la adjudicaba principalmente a un bajo interés por la lectura y por conocer el significado de las palabras. Pero en el caso de los alumnos en comento, estos factores se acentuaban debido a sus características, pero principalmente ella veía la dificultad en el momento de iniciar el proceso lector escritor, pues contaban con muy pocos conocimientos previos en que apoyar sus aprendizajes, condición que los ponía en importante desventaja respecto de su curso.

Del grupo remitido, cinco alumnos venían de un ambiente sociocultural deprivado, y efectivamente, como dijeron los profesores en sus respuestas, esto se notaba en ellos por su comportamiento, costumbres, pero sobre todo por la pobreza de su lenguaje, situación que se hacía presente aún más, cuando confeccionaban oraciones, las que eran demasiado simples y repetitivas. Si tenían que confeccionar oraciones con nombre de personas, se daban vuelta en las mismas palabras: Pedro, está feliz, María está feliz, Juan ve tele, Teresa ve tele, etc. Fueron alumnos que necesitaron mucha mediación, para lograr adquirir la lectura y escritura.

Por último, indicaron que a pesar de las evidencias aportadas, no consideraban que este era un factor relevante en el problema. Es cierto que había casos, pero afortunadamente no los suficientes como para ubicarlos en esa categoría. No obstante, hay que mantenerse alerta.

Seguidamente al tema recién abordado, se analizó la información obtenida acerca del *Ambiente Castigador, indiferente o sobreexigente*. Las respuestas de los profesores en estos tres aspectos fueron las siguientes:

En cuanto al *Ambiente Castigador*, los consultados informaron que afortunadamente es un factor poco frecuente, esporádico, por lo que no lo consideran de importancia.

No obstante, manifestaron que los pocos casos que se han presentado, han sido de ribetes preocupantes al punto de pedir ayuda al Departamento de Orientación con el objetivo de asistir a la familia.

De los alumnos referidos, dos evidenciaron el problema. En uno de los casos se tuvo que derivar a tratamiento psiquiátrico al padre, haciéndole seguimiento de su asistencia al especialista. El otro caso, se trató a nivel de psicología, pues se debió a que el padre estaba sin trabajo y acusaba un cuadro depresivo que lo hacía actuar agresivo con su hijo. También se hizo seguimiento.

Respecto al tema de la *Indiferencia*, los resultados fueron bastante preocupantes. Los profesores en sus respuestas, dejaron plasmada su inquietud sobre el tema. Plantearon que paulatinamente ha ido aumentando el número de apoderados que muestran ínfima preocupación por apoyar a sus hijos en su proceso escolar, aludiendo que no tienen tiempo, que llegan muy tarde del trabajo y agotados como para ponerse a hacer tareas con sus hijos(as). Continuaron diciendo que esta situación ha tenido muchas aristas.

Por una parte se han encontrado con alumnos que por su propio esfuerzo han salido adelante con sus estudios, así como ha habido otros que al no tener el apoyo de sus padres, han caído en estados depresivos, de baja autoestima y dudando del cariño que sus progenitores sientan por ellos. Lo consideran un factor interviniente en el bajo rendimiento de los alumnos.

Por otra parte, al conversar con los profesores de NB1, se hace evidente su angustia, al constatar que un número significativo de los padres de sus alumnos(as), no los apoyan ni siquiera en su presentación personal; tampoco con materiales, tareas. Comentan que algunos andan toda la semana con comida en la mochila.

Analizando lo ocurrido con los alumnos remitidos, ocho venían de hogares con estas características. Tres de ellos cuyos padres no se preocupaban ni siquiera de su presentación personal. Llegó a tal la despreocupación, que se solicitó a la Dirección del colegio que interviniera. Cabe destacar que de estos tres alumnos, uno presentaba inteligencia normal lenta y déficit atencional y el otro inmadurez hemisférica.

Es importante comentar que para estos antecedentes no se examinaron *Panoramas de Curso*, pues los profesores contaron que las respuestas dadas en los diferentes documentos y entrevistas habían sido sacadas de ellos y de su experiencia laboral.

Examinando los antecedentes obtenidos acerca de la *Sobreexigencia*, los profesores dejaron entrever en sus respuestas una fuerte preocupación al respecto, indicando que estos papás se centran más en las notas que en los aprendizajes. Esta situación perjudicaba mucho al alumno porque se dedicaba a memorizar materias y no a comprenderlas, debido a que detrás de él (ella) había un padre o una madre diciéndole la nota que debía sacarse.

Estos padres, agregaban los profesores, estimulaban notoriamente la competitividad en cuanto a notas en sus hijos(as). Por otro lado, fortalecían en ellos el estar toda una tarde memorizando determinados contenidos para la evaluación del día siguiente. Además le tomaban la materia una y otra vez, provocando la saturación de éstos.

Señalaban también que los niños(as) que preparaban sus pruebas con el sistema antes mencionado, en su mayoría no obtenían buenos resultados, porque un gran número de ellos caían en estados ansiosos, de inseguridad y en muchas oportunidades se les evidenciaba extremadamente tensos al momento de rendir la evaluación.

Respecto a si consideraban la *sobreexigencia*, un factor interviniente en las dificultades de rendimiento de los alumnos, los consultados respondieron que sí, pero en número inferior al de padres indiferentes.

De acuerdo a lo que ellos pudieron observar en la praxis, muchos de estos niños empezaron a tener fuertes conflictos internos en cuanto a lo que eran capaces de hacer, pues decían que si habían estudiado tanto por qué les había ido mal. En otra instancia se comenzó a evidenciar en ellos gran inseguridad frente a situaciones de aprendizaje y de elevada angustia cada vez que se enfrentaban a una prueba. Pero además de lo señalado, los profesores veían que el tema llegaba hasta ahí, la nota, el promedio y que pasara de curso, más no visualizaban en los padres una proyección para sus hijos después de conocer los resultados, algo que dejara entre ver un encausamiento, un camino.

Por último advierten que es un tema difícil de trabajar con los padres sobre todo porque en el colegio el sistema de evaluación es a base de conceptos y no de notas, en el que se registra todo un proceso más que un producto.

Refiriéndonos a los treinta alumnos remitidos a Grupo Diferencial, la verdad es que no se presentaron casos de padres *Sobreexigentes*, lamentablemente se dio el caso contrario, como se comentó en párrafos anteriores.

Posterior a estas averiguaciones, se analizaron los antecedentes relacionados con las *Bajas o muy Altas Expectativas de los padres, respecto del futuro profesional de sus hijos(as)*. En este aspecto, los datos fueron obtenidos sólo de las indagaciones que se hicieron con los profesores seleccionados a través de las diferentes técnicas e instrumentos utilizados en este estudio.

Analizando sus respuestas, éstos señalaron que no era un tema recurrente en los papás ni por una instancia ni por la otra, por lo que no lo consideraban un factor interviniente en el bajo rendimiento o en las dificultades de aprendizaje de la lectura y escritura. Agregaron que era una situación que, a juicio de ellos, se relacionaba con lo relatado en la *sobreexigencia*, respecto a que en los papás no se veía una direccionalidad, sólo un interés por resultados que indicaran un buen promedio, (más por un tema de competitividad que por otra cosa) con el correspondiente pase de curso. Advirtieron además que también lo relacionaban con la *Indiferencia*, la que se observó con elevados índices. En otras palabras, primaban más estos dos factores, que el que estaba en consulta.

Por otra parte, y haciendo notar sus años de experiencia, decían que lo planteado anteriormente, no significaba que no hubieran existido casos de *Sobreexigencia*, pero de acuerdo a lo que a ellos les había tocado evidenciar, éstos habían sido esporádicos, mas, complicados porque se trataba de padres que cayeron en excesos como no permitir que el niño jugara durante la semana y estuviera gran parte del día sólo estudiando porque esa sería la única manera de que llegara a ser un profesional.

Se han presentado más casos de *Bajas Expectativas*, pero los profesores manifestaron que, de acuerdo a su experiencia, en la mayoría de los casos, se hace presente en padres cuyos hijos recibieron algún tipo de tratamiento por dificultades en su rendimiento. Indican que percibían que entraban en una especie de conformismo, creyendo que sus hijos(as) no podrían postular a la educación superior, análisis que hacían por su entera cuenta. Lo que agravaba la situación era que sus pensamientos se los transmitían a sus hijos(as), quienes desgraciadamente en su gran mayoría lo creían, teniendo los profesores mucho trabajo para convencer al alumno de la situación contraria.

Constatando la realidad de los treinta alumnos referidos, se reporta que estas situaciones no se han evidenciado y la razón, de acuerdo a la experiencia de esta tesista, radicó en que desde que los alumnos fueron evaluados, los padres recibieron completa información de la realidad académica, afectiva, comportamental, etc, de sus hijos y los correspondientes pronósticos en cada caso, por lo que difícilmente podían llegar a elaborar pensamientos bajo sus propios prismas respecto de sus hijos(as)

Es importante mencionar que en conversaciones tenidas con los profesores elegidos, éstos le dieron, durante el año, mucha importancia, en las reuniones de apoderados, a fortalecer en los padres la preocupación por el proceso escolar de sus hijos(as), pero desde un enfoque integral. La idea surgió principalmente por los temas: *Indiferencia* y *Sobreexigencia*. Aseguraron que los niños(as) que se vieron afectados por alguna de estas situaciones, estuvieron significativamente complicados en su desempeño escolar.

Por último, en esta categoría, se indagó en los conflictos familiares: *Separación de los Padres*, *Violencia Intrafamiliar física y psicológica*. Se examinaron los antecedentes compilados de las respuestas de los profesores y de los *panoramas de curso*.

En esta ocasión partiremos con los datos recolectados de los niños objeto de este estudio; de los 30, son 5 los alumnos cuyos padres están separados.

Uno de ellos presentaba déficit atencional, otro, tenía inmadurez hemisférica, los tres restantes eran no lectores, por problemas de carácter metodológico.

Acotamos además que la separación de estos padres no era reciente, en todos los casos, salvo uno, había ocurrido hacía más de seis años. Por la edad de los niños ( 7 años), casi no se acordaban del episodio en sí.

Por otra parte, dos de los alumnos, no han visto a sus padres desde que éstos salieron de la casa no teniendo casi recuerdos de ellos debido a la corta edad que tenían cuando ocurrieron los acontecimientos.

Para una de las niñas la situación fue bastante traumática, pues su padre era drogadicto y alcohólico. En muchas ocasiones ella llegaba muy contrariada a la clase debido a los escándalos que su padre armaba en el hogar, cuando se aparecía en él. Estos incluían agresión física a la madre.

Pero este era un antecedente más que se unía a los problemas de rendimiento de la menor, pues ella era quien presentaba inmadurez hemisférica y cuya madre no se preocupaba en lo más mínimo de sus necesidades. Obviamente estos episodios afectaban el rendimiento de la menor, mas como evidenciaba las dificultades antes mencionadas, no se pudo dimensionar hasta qué punto.

Los tres alumnos restantes vivían con sus madres en la casa de sus abuelas maternas. Veían a sus progenitores esporádicamente pues no había acuerdo legal de visitas y por la información que manejaban los profesores tutores de las alumnas, no existía mucho interés de éstos por visitar a sus hijos.

Por otro lado, cada vez que estos niños eran visitados por sus padres, se advertía en ellos, sentimientos encontrados. Por una parte llegaban muy contentos contando todo lo que había hecho el fin de semana con sus papás y lo felices que estaban y por otra, manifestaban su tristeza porque éstos se habían ido y no sabían cuándo volverían.

Al examinar las respuestas de los profesores, se pudo constatar que el número de alumnos cuyos padres estaban separados, era elevado. Indicaban que las instancias de ocurrencia fluctuaban entre meses, tres, cinco, siete, años aproximadamente, esto tomando a toda la población de primer ciclo básico. Acotaban que el factor tiempo era determinante en el grado de conflicto interno que la situación provocara en el alumno. Planteaban que mientras más tiempo había transcurrido, menor era el grado de conflicto. No obstante, existían niños(as) que, sin importar el tiempo, se resistían a aceptar lo ocurrido.

Es importante señalar que los profesores de primer año básico, advertían una fuerte preocupación por sus alumnos ya que había muchos que sus padres se habían separado poco tiempo atrás y otros estaban a punto de hacerlo.

Acotaban que además del factor tiempo también intervenían las edades de los niños(as) y sus diferentes estados emocionales al momento de ocurrir la separación.

Al concluir sus respuestas y refiriéndose específicamente si sería un factor interviniente en el rendimiento escolar, la separación de los padres, manifestaron que si, no obstante no lo veían gravitante, porque no era una situación que se mantenía en el tiempo. A medida que éste transcurría, el alumno(a) comenzaba a evidenciar signos de recuperación a través de un mejor rendimiento y comportamiento. Se extinguía lentamente la conducta de autoaislamiento.

Es importante comentar que los consultados agregaron que aquellos alumnos que evidenciaban mayor grado de conflicto, eran acompañados por el departamento de orientación o se les derivaba a psicología, por ejemplo.

Refiriéndonos a la información extraída en los *Panoramas de Curso*, ésta arrojó datos similares a los aportados por los profesores y más como datos estadísticos ya que los detalles fueron dados por ellos en las diferentes instancias de comunicación.

Prosiguiendo con este análisis y comentando lo encontrado en *Violencia Intrafamiliar*, podemos decir que en este ámbito fue muy poco lo que se pudo indagar. En los *panoramas de curso*, no se encontraron antecedentes.

Posteriormente, al analizar las respuestas de los profesores en los diferentes documentos, éstos planteaban que podían aportar antecedentes sólo a nivel de suposición. Advertían que los apoderados eran herméticos en el tema, sobre todo si se sospechaba de alguno de ellos(as). Argumentaban que, aunque se creyera en la posibilidad de un escenario de estas características en alguna familia, era muy complicado tratar de intervenir, dado que no se contaba con ninguna prueba, más que lo que contaban los niños(as) a sus profesores, pero cuando se trataba de indagar con el padre o la madre, éstos decían que no sabían por qué el niño(a) decía esas cosas, y de ahí nadie los sacaba.

En cuanto a si es un factor interviniente en el rendimiento de los alumnos, afirman que es difícil que no ocurra. Aluden su respuesta más a sus conocimientos en psicología que a la experiencia en aula.

Refiriéndonos a los treinta alumnos remitidos, podemos reportar que sólo en una alumna se constató la disfunción familiar. Es la menor cuyo padre era drogadicto y alcohólico. En realidad, esta tesista comenta que en toda su trayectoria en Grupos Diferenciales, nunca se había encontrado con una alumna que reuniera tantas dificultades y no sólo a nivel endógeno sino que exógeno también.

Se hace necesario comentar que la experiencia vivida con los padres de estos niños respecto a reconocer la posibilidad de *Violencia Intrafamiliar*, concuerda con la manifestada por los profesores consultados.

A continuación examinaremos los antecedentes indagados en la *Categoría Escuela*.

En primera instancia nos referiremos a los Aspectos Metodológicos, considerando en ellos: planificaciones y estrategias de enseñanza dentro y fuera del aula.

Como este estudio estaba interesado en descubrir el por qué del ingreso de los alumnos de segundo básico a Grupos Diferenciales, es que se debía examinar el trabajo en aula de los profesores de primer año, pues algunos o un número considerable de sus alumnos podrían ser los integrantes de los Grupos Diferenciales del próximo año.

Se consideró importante incluir en la consulta, a los profesores de segundo básico por haberles hecho clases a algunos de los alumnos que fueron seleccionados para este estudio. De esta manera se indagaría también acerca de su desempeño como profesionales de la educación.

Se llevó a cabo un análisis comparativo entre lo que los profesores de Primer Año respondieron en la guía de consulta con lo que se observó de su desempeño en las clases ya mencionadas. Todas estas indagaciones nos permitirían advertir, desde una perspectiva retroactiva, lo que ha venido ocurriendo al interior de las aulas con los alumnos que en los últimos cuatro años han integrado los Grupos Diferenciales, incluyendo, por supuesto, a los elegidos en esta tesis, ya que los profesionales son los mismos.

En uno de los primeros años, todos los alumnos trabajaban con un mismo diseño de planificación, aún cuando existían varios de ellos que no estaban al mismo nivel que sus compañeros. Las planificaciones se veían estructuradas, pero con insistentes repeticiones de actividades entre un fonografema y otro. Prácticamente todas las letras eran integradas de la misma manera, en circunstancias que como todos sabemos hay algunas que son más difíciles de aprender que otras ya sea por sonido parecido, por grafía similar, etc.

Por otro lado se evidenció un exagerado uso de guías de trabajo, lo mismo que el cuaderno, donde el niño escribía páginas con la letra ya fuera sola o en sílabas. Esta metodología llamó mucho la atención de las observadoras porque existen textos de escritura especialmente diseñados para reforzar los fonogramas tratados, como el "*Yo Pienso, Escribo y Aprendo*" de Rosita Rioseco. Este es un texto donde no sólo se refuerza el contenido tratado sino que también Coordinación Visomotora, Motricidad Manual Fina, Organización Espacial, Direccionalidad y la Ubicación correcta del Trazo.

Continuando con el tema de la grafía, llamó también la atención que los niños en general tenían muy mala postura digital y corporal a la hora de escribir, situación que era pocas veces advertida por la profesora.

Es importante mencionar que durante el período de observación de las clases, ninguna de éstas se realizó fuera de la sala, por lo que no se pudo observar este aspecto.

Examinando la dinámica de clase al interior de la sala, ésta era de una interacción fluida y afectuosa entre la profesora y sus alumnos, quienes hacían preguntas sin evidenciar temor al hacerlo.

La profesora respondía a sus necesidades, aclarando dudas, corrigiendo errores y bajando niveles de angustia. El enfoque que se trabajaba era eminentemente conductista, a pesar de responder en la consulta que las planificaciones se confeccionaban siempre en base a un criterio activo participativo.

En otro ámbito, se pudo percibir que la distribución del mobiliario propiciaba el trabajo en grupo y la posibilidad de que la profesora pudiera realizar monitoreos grupales e individuales, permitiéndole, esta actividad, corroborar si los objetivos de la clase se estaban cumpliendo.

Pero dicha instancia pocas veces era aprovechada, generalmente eran los alumnos los que llegaban a la mesa de la docente a pedir ayuda o a decir que habían terminado.

La interacción entre alumnos se daba en los diferentes grupos, pero más que nada en pedirse diferentes útiles para realizar sus tareas, mostrar lo que habían avanzado o cómo les había quedado. Muy poca interacción en relación con las materias. Se percibía gran costumbre de los niños(as) a recibir su cuaderno, completar la guía, mostrarla cuando habían terminado. Si no había nada que corregir, pasaban a la otra guía o guardaban el cuaderno en su casillero en el caso que se acercara la hora del recreo.

Desgraciadamente existía una fuerte tendencia, por parte de la profesora, de permanecer sentada en su mesa después de dar las indicaciones, guías y demases, mientras la auxiliar se dedicaba casi en la mayoría de las veces a marcar cuadernos, pedir agendas a los que habían faltado u otras actividades relacionadas.

En cuanto al lenguaje usado para explicar las materias a los niños, éste era bastante rebuscado. Se utilizaban palabras que en la mayoría de las veces no eran entendidas por el o la menor, que volvía a preguntar. Este era un aspecto que para la profesora obedecía a una incomprensión de la materia. No lo relacionó en ninguna ocasión con los códigos lingüísticos usados por ella.

No siempre se hacía retroalimentación de la clase anterior, ni tampoco integración de objetivos transversales, lo que hizo dudar en cierta medida el que las clases estuvieran siempre planificadas, pues o se retroalimeta siempre, o no se hace. Y los objetivos transversales, como es sabido por la profesora, deben estar siempre presentes. Fue lo que ella respondió en la consulta.

En el tema recursos tanto materiales como pedagógicos, se evidenció excesiva utilización de algunos de ellos como por ejemplo: la multicopia de guías, en el caso de recursos materiales. En los pedagógicos, se recargaba el completar guías, pintar, marcar, escribir muchas veces una determinada letra. Actividades demasiado conocidas y sobreutilizadas, si pensamos en los recursos audiovisuales con que se cuenta hoy en día y que el centro elegido tiene.



En una apreciación general, se podría decir que se observó a una profesora entusiasmada para trabajar con sus alumnos, pero con necesidad de contar con más y mejores elementos donde recurrir a la hora de planificar, de manejar al grupo curso, de distribuir recursos y de explicar contenidos.

Como atenuante, podemos agregar que esta profesional llevaba sólo dos años ejerciendo la docencia, por lo que las debilidades encontradas podrían estar dentro de un marco esperado. Ella es la única profesora nueva en el grupo de NB1, por lo que recién el próximo año se sabrá si hará derivaciones a Grupo Diferencial.

La información reunida en el otro curso, permitió evidenciar lo siguiente:

No todos los alumnos del curso trabajaban con el mismo diseño de planificación. Este era distinto para los que tenían dificultades para adquirir el proceso lector escritor, observándose además en cada clase, actividades variadas, motivadoras y bien secuenciadas.

Refiriéndose a los factores a la hora de planificar, la profesional respondió que, dentro de los *endógenos*, tomaba en cuenta: inteligencia, trastornos del lenguaje, ritmos de aprendizaje. En los *exógenos*, dinámica familiar, hábitos de estudio.

En la dinámica de clase se observó una buena empatía entre profesora y alumnos. Estos preguntaban y mostraban sus tareas. Se percibía preocupación de parte de la docente porque los niños entendieran las instrucciones dadas para cada actividad, las que eran entregadas con un lenguaje apropiado al nivel de los alumnos. Si se evidenciaban ocasionalmente actitudes de rigidez u autoritarismo frente al grupo curso, las que emergían normalmente cuando había mucho desorden. Cabe destacar que existían cuatro alumnos con serio comportamiento disruptivo, que perturbaba notoriamente la clase, pero la profesora no contaba con los elementos de manejo conductual para llegar a ellos. Aspecto reconocido por la propia profesional.

Al igual que en el curso anterior, el enfoque utilizado era de corte conductista, se daban demasiadas pistas y explicaciones en cada actividad, dejando poca oportunidad a la inferencia y deducción. Ocasionalmente se realizaban actividades más enfocadas a un estilo activo participativo, a pesar de quedar plasmado en la consulta que éste era el siempre usado.

Describiendo la distribución del mobiliario, ésta posibilitaba el trabajo grupal, permitiendo a la docente, inspecciones grupales e individuales, evaluando con ello el desempeño de los alumnos, pero esta instancia no era siempre aprovechada..

Analizando la retroalimentación de contenidos, concuerda lo observado en clase con la respuesta dada en la consulta. Existía mucha preocupación por este tema, lo mismo que integrar los objetivos transversales a los contenidos tratados, pero a pesar del interés no siempre se hacía.

En recursos, se puede reportar que se observaba una regular organización en el uso de éstos.

Al igual que en el otro curso, se evidenció un excesivo multicopiado de guías. En los pedagógicos, se observaba preocupación por variar estrategias.

Por último y en un contexto general, se puede decir que se apreciaron clases bastante estructuradas, en donde existía preocupación por que los alumnos aprendieran a través de actividades entretenidas y novedosas. No obstante, estas clases se vieron muchas veces contaminadas con importantes dificultades conductuales, para las cuales la profesional a cargo no contaba con los recursos suficientes para afrontarlos, si tomamos en cuenta su experiencia en aula ( 7 años), y el hecho de que trabaje además con alumnos de segundo ciclo básico.

Haciendo una conexión de todo lo analizado respecto al trabajo en aula de los profesores de NB1 con los alumnos referidos en este estudio, podemos reportar que diez han sido alumnos de los profesores de segundo básico.

Es muy importante señalar que el hecho de que esta tesista trabajara en el centro elegido, ayudó significativamente al estudio, pues tuvo la oportunidad de compartir en muchos momentos con los profesores seleccionados, como por ejemplo: en observaciones de clases de los profesores de segundo año, en conversaciones informales respecto a temas del estudio, en reuniones con apoderados cuyos hijos evidenciaban alguna dificultad delimitada en esta tesis y muchas otras instancias que aportaron sustancialmente al estudio.

Posterior a este análisis, se examinaron los antecedentes aportados por los profesores participantes. En el tema de las metodologías, indicaron que es complejo, pues muchos profesores contaban con elementos novedosos, entretenidos, interactivos, pero no los utilizaban; seguían con las mismas actividades de hace cinco o más años atrás. Agregaban que es una instancia que depende en gran parte del profesor, de su vocación, interés por hacer cosas nuevas con los niños al interior de la sala, sobre todo si éstos están en su etapa inicial.

Indicaban, que las nuevas orientaciones hablaban de metodologías motivadoras, innovadoras y que consideran las experiencias previas de los niños.

Planteaban que se ha ido dando una evolución positiva en cuanto a metodologías, por lo menos desde la experiencia de ellos en el ejercicio docente, mas insisten que la buena o mala utilización de éstas, depende del profesionalismo de quien esté al frente de los alumnos. Indicaron que en estos momentos se estaba dando gran importancia al tema metodológico, sobre todo por los planteamientos de la Reforma Educacional, pero que su preparación, para hacer frente a estos cambios, no era suficiente.

Esta diversidad metodológica la han observado en los distintos establecimientos educacionales donde han trabajado.

Hacen presente además, que en estos momentos se le estaba exigiendo mucho al profesor y no sólo en cuanto a metodologías al interior del aula, sino en todas las instancias que debía cubrir como tal, pero insistieron que se les aportaba poco perfeccionamiento para llevarlas a cabo.

Continúan explicando que existió un factor que, de acuerdo a sus análisis, dificulta la realización de cualquier metodología por muy novedosa o interactiva que sea: el número de alumnos por curso.

Manifestaron que un curso numeroso impide el buen desempeño del maestro al interior de la sala. También complicaba este escenario, la presencia de alumnos(as) con problemas conductuales.

Por otro lado y siguiendo con las distintas dificultades de los alumnos al interior del aula y que impedían en reiteradas ocasiones que se cumplieran los objetivos propuestos para la clase, mencionaron: Trastornos del Aprendizaje, Déficit Atencional, Problemas Conductuales, entre otros.

Ellos comentaron que no contaban con la preparación necesaria para detectarlos ni menos para tratarlos, que eran situaciones que al parecer dentro de las mayas curriculares de los alumnos que estudiaban pedagogía, aún no estaban incluidas y lo pudieron corroborar con los alumnos en práctica que habían llegado al colegio.

Revisando las respuestas dadas respecto al aprendizaje activo, volvieron a hacer notar que el tema competía directamente a ellos, los profesor, a su estilo de trabajo en el aula. Por otro lado, plantearon que la clase tal vez podía ser muy activa, pero si no contaba con auxiliar o era un curso numeroso, indiscutiblemente se vería afectada en su normal ejecución.

En seguida se examinaron los antecedentes compilados acerca de la distribución de los recursos a la hora de planificar un proyecto de aula. Aludieron que consideraban las características del curso, edades, gustos. Por otra parte revisaban intereses y necesidades en conjunto con sus paralelos, mas siempre se fijaban en que éstos fueran novedosos y por supuestos aportaran a que se cumplieran los objetivos de la clase, agregaron que en innumerables ocasiones se veían tremendamente perjudicados en sus clases porque los alumnos no traían los materiales que les competían a ellos, pues los que debía tener el profesor si estaban. Indicaban que ésta era una situación demasiado recurrente a pesar de reforzar en tema en cada reunión de apoderados. De parte de ellos siempre existía la excusa valedera.

Recalcaban que el colegio, a diferencia de otros, contaba con los recursos más que necesarios para apoyar el trabajo del profesor tanto fuera como dentro del aula, por lo tanto no era esta instancia una dificultad para planificar los diferentes proyectos de aula; que los problemas que surgían tenían que ver con incumplimientos por parte de los padres.

Conectando lo compilado en la *Categoría Escuela* con los treinta alumnos remitidos a Grupo Diferencial, podemos decir que diez de ellos llegaron sin saber leer ni escribir.

Considerando la rapidez y la fluidez con que aprendieron y la experiencia de esta tesista en Trastornos y Problemas de Aprendizaje, lo único que se podía concluir era que el analfabetismo con que llegaron al Grupo Diferencial, muy probablemente se debía al factor metodológico.

En última instancia, se analizaron las respuestas que los nueve profesores escogidos en este estudio dieron en la entrevista en grupo.

La idea con esta técnica era saturar información; por este motivo las respuestas fueron analizadas detalladamente.

Respecto de los factores intervinientes, en los endógenos y desde sus perspectivas, la tendencia se enfocaba hacia el Síndrome de Déficit Atencional con Hiperactividad, Trastornos del Lenguaje, Nutrición, referida específicamente al sobre peso y los Trastornos Específicos de Aprendizaje.

Dentro de los factores exógenos, indicaron que la curva se inclinaba hacia: Indiferencia de los Padres por el proceso pedagógico de sus hijos(as), (en un número importante,) Separación de los Padres, Padres sobreexigentes,( en un número inferior a los padres indiferentes).

Conversando acerca de la preparación con que ellos sentían que contaban para abordar a estos niños, indicaron que era precaria y que veían con tristeza que no se daban las instancias de perfeccionamientos en el área. Agregaban además que muchos de ellos tampoco tenían la posibilidad de hacerlo en forma particular debido a lo caro de los cursos.

Indagando acerca de las opiniones vertidas en el tema familiar en todos los ámbitos en que lo hemos analizado, los profesores manifestaron que los padres, en general, eran difíciles de tratar. Planteaban que a un número importante, se les percibía más conflictivos que colaboradores. Un grupo, sobreexigían a sus hijos por conseguir de éstos mejores notas sin importar a qué costo emocional. Otro caía en todo lo contrario, no se preocupaba de ninguna de las instancias del proceso pedagógico de su hijo(a). Llegaban sin sus materiales, sin colación, no con todo el uniforme y en ocasiones hasta sucios, esto sin dejar de mencionar por supuesto, las tareas sin hacer.

Respecto a los hijos de padres separados, comentaban que la situación era preocupante pues los casos aumentaba con rapidez. Advertían que estos niños caían en estados anímicos complicados y delicados, tanto que en numerosos casos se había tenido que recurrir al departamento de orientación para evaluar la derivación a un especialista. No obstante, lo delicado o no de cada caso, de acuerdo a la experiencia de ellos, dependía del tiempo en que había ocurrido el hecho y de la etapa evolutiva en que se encontrara el alumno(a).

Al compartir con ellos a qué atribuían tantos conflictos con los padres, evidenciaron que observaban que éstos contaban con pocos elementos para interactuar con sus hijos(as) tanto en el plano pedagógico como afectivo.

En distintas instancias, habían podido percibir frente a cualquier situación que denotara dificultad, los padres tendían a reaccionar en forma agresiva con los niños(as), no dándoles casi oportunidad de explicar lo que ocurría.

Frente a estas evidencias, los docentes reflexionan respecto a la fuerte necesidad de trabajar escuelas para padres en las que se intervenga en estos temas.

Continuando con este análisis y refiriéndonos a la *violencia intrafamiliar*, los profesores coinciden en que es un tema muy difícil de trabajar con los padres, pues para abordarlo hay que tener certeza de un determinado hecho y ellos no aportan antecedentes. Hasta lo que a ellos les ha tocado vivenciar, los datos habían sido vagos y sólo a nivel de supuestos, por lo que no se podía intervenir en esos hogares. De todas formas se mantuvo constante seguimiento a las familias afectadas como una manera de estar alertas, pero no se lograron detectar hechos concretos. Sólo en escasas ocasiones se pudieron constatar evidencias, las que por supuesto fueron abordadas.

Conectando estos antecedentes con los alumnos elegidos en este estudio, podemos aportar que uno de los casos constatados de violencia intrafamiliar, fue el de una alumna del grupo remitido.

Haciendo un cierre de la información recopilada de los profesores en la entrevista grupal, podemos decir que se cumplió el objetivo. Las respuestas coincidieron en su totalidad con las dadas en las distintas técnicas e instrumentos de recolección de información seleccionadas para este estudio.

## C A P I T U L O V I

### CONCLUSIONES

Como ha quedado en evidencia en este estudio, afortunadamente existieron, a parte de los instrumentos y técnicas seleccionadas, muchas otras instancias de recolección de información que posibilitaron el enriquecimiento de los antecedentes compilados y por ende la obtención de datos eminentemente fidedignos.

Esta tesista estaba conciente que el hecho de pertenecer al colegio, constituía una gran fortaleza, pero sólo a medida que se fue desarrollando el estudio, se pudo percatar de lo gravitante de la situación, porque le estaba dando la posibilidad de indagar, observar, explorar y reflexionar diariamente, en todo momento acerca de los resultados que se iban obteniendo, realizando permanentemente análisis comparativos entre lo que se observaba a diario en las distintas instancias que estaban siendo evaluadas y la información reunida a través de las diferentes técnicas e instrumentos escogidos.

Por otra parte se hace necesario mencionar que los profesores elegidos colaboraron totalmente con lo que se les solicitaba, postergando incluso asuntos personales por quedarse a cumplir con lo que se les pedía en un determinado momento. A modo de ejemplo, comentamos que la entrevista grupal se llevó a cabo fuera del horario de trabajo de ellos.

Basándonos específicamente en los resultados obtenidos en la recolección de información sobre el problema en estudio, concluimos lo que se detalla a continuación:

Respecto del Objetivo Específico N° 1 de nuestro problema ( factores endógenos), se pudo constatar que: Sólo los Trastornos Específicos de Aprendizaje resultaron estar induciendo el ingreso de alumnos de segundo básico a Grupo Diferencial. De los treinta alumnos referidos, siete evidenciaron el trastorno, pero es muy posible que existan otros que no han sido detectados debido a la confusión que existe en la materia por parte de los profesores; situación que quedó evidenciada en la *Guía de Entrevista Individual*.

Respecto del Objetivo Específico N° 2 de nuestro problema ( factores exógenos correspondientes a la categoría familia), se pudo constatar que: Sólo resultaron estar provocando el ingreso de alumnos a Grupos Diferenciales: Deprivación Sociocultural, el Ambiente Indiferente y Sobreexigente y Separación de los Padres.

De los treinta alumnos remitidos, cinco provenían de un Ambiente Sociocultural Deprivado, situación que provocó en ellos: Dislalias culturales o ambientales, lenguaje restringido e importante dificultad a nivel de confección de oraciones e integración correcta de las palabras.

**Ocho** venían de Ambiente Indiferente, **dos** de ambiente sobreexigente y **cinco** de hogares cuyos padres estaban separados.

El bajo de rendimiento en estos niños(as) se originaba en su mayoría por alto nivel de inseguridad en lo que eran capaces de hacer, débil tolerancia a la frustración, fatiga escolar, desmotivación, tensión y ansiedad; es decir: *Problemas de Aprendizaje*, entendidos éstos, como aquellas situaciones externas al individuo que lo afectan en su rendimiento y que no son *Trastornos*.

Respecto al Objetivo Específico N° 3 de nuestro problema ( factores exógenos correspondientes a la categoría escuela), se pudo averiguar que: Dentro del subsector Lenguaje y Comunicación( que fue nuestra área de estudio) Problemas Metodológicos, específicamente en: utilización de estrategias al interior del aula, falta de preparación del profesor en Aprendizaje Activo Participativo y debilidad en la Distribución de Recursos, eran los factores que estaban induciendo el ingreso de alumnos de segundo básico a Grupos Diferenciales.

De los treinta alumnos en estudio, **diez** llegaron a Grupo Diferencial por dificultades de tipo metodológico. Se llegó a esta conclusión porque eran no lectores que aprendieron a leer con rapidez al ser tratados en el Grupo Diferencial con metodologías simples( considerando interactividad y distribución de recursos) pero muy distintas a las que se habían observado en el aula en la clase de Lenguaje y Comunicación.

Detallando las debilidades metodológicas encontradas, mencionamos:

- Actividades repetitivas ( demasiadas guías )
- Poca claridad en la explicación de los contenidos.
- Debilidad en manejo grupal.
- Poca interactividad de los alumnos durante la ejecución de las actividades.
- Débil diversidad en la utilización de recursos. Recargo de unos y poquísima utilización de otros.

Dado que esta tesista ha tenido la posibilidad de ingresar a los primeros básicos en los últimos cuatro años, ha podido confirmar que las metodologías de enseñanza en lectura y escritura son prácticamente las mismas. Las actividades son iguales para todos los alumnos, incluidos los que tienen problemas para ir al ritmo del curso.

Profundizando en este tema, se detectó que existe gran interés de parte de los profesores por mejorar sus estrategias de enseñanza; ellos, como lo indican en las *guías*, están concientes que les falta preparación no sólo en este aspecto sino también en contar con elementos que les permita detectar a tiempo y con más precisión las distintas disfunciones que llevan a los alumnos(as) a no poder aprender a leer y escribir al ritmo del grupo curso al que pertenecen.

Analizando en detalle y en su totalidad los resultados obtenidos en este estudio, constatamos que, en consecuencia, del total de los treinta niños, sólo siete deberían haber sido referidos a Grupo Diferencial, es decir el 23,3% requería tratamiento psicopedagógico, los restantes necesitaban asistencia de otros especialistas; como fonoaudiólogos para los que presentaron dificultades de lenguaje, psicólogos para aquellos cuyos padres estaban separados y apoyo del Departamento de Orientación y de los profesores tutores para aquellos padres que manifestaban Indiferencia o sobreexigencia frente al trabajo escolar de sus hijos(as).

Destacamos además, que, de los alumnos remitidos, tres presentaron *Inmadurez Hemisférica*, factor no incluido en este estudio, pero que de acuerdo a los conocimientos adquiridos en perfeccionamientos que ha realizado esta tesista en el tema, esta falencia estaría tomando ribetes importantes porque aparte de los tres estudiantes, se detectaron casos en segundo ciclo básico.

Refiriéndonos al *Síndrome de Déficit Atencional*, constatamos que es un factor que induce a una baja de rendimiento, pero no al ingreso a Grupo Diferencial, conclusión que coincide con las respuestas de los profesores.

Son alumnos que, con un adecuado y riguroso tratamiento farmacológico y de otro especialista en el caso que lo requiera, más el apoyo significativo por parte del hogar, logran mantenerse sin dificultad en la sala de clases.

Los que fueron remitidos presentaban concomitantes como: **Trastornos Específicos de Aprendizaje**. Es decir, el Déficit Atencional no fue la causa del ingreso.

Haciendo un análisis respecto de los resultados expuestos en cuanto a *Problemas de Aprendizaje y Problemas Metodológicos*, concluimos que el área de psicopedagogía no puede dejar solo al profesor básico enfrentando estas dificultades aunque el Decreto que norma los Grupos Diferenciales nos indique lo contrario, pues si no lo hacemos, el número de niños no lectores o con bajo rendimiento sería mayor que el que tenemos en estos momentos pues no estarían siendo tratados.

Al finalizar este estudio, compartiremos algunas sugerencias que creemos, pueden ayudar a disminuir el número de alumnos que ingresen a Grupo Diferencial por otros motivos que no son Trastornos de Aprendizaje.

- a) Crear instancias de apoyo pedagógico alterno al horario de clases para aquellos alumnos(as) que les cuesta aprender a leer y escribir y no presentan Trastornos de Aprendizaje.
- b) Proporcionar las instancias a nivel de Dirección del colegio para que los profesores de NB1 puedan perfeccionarse en aquellas áreas en que se encuentran débiles y que ellos mismos han evidenciado en este estudio.



- c) Promover por parte de la Coordinación de Educación Básica, reuniones en que se den instancias de reflexión acerca de los niveles de aprendizaje obtenidos en los primeros básicos en el área de Lenguaje y Comunicación con el objetivo de, en conjunto, buscar nuevas estrategias, eliminando aquellas que en la discusión ha quedado claro no han dado los resultados esperados.
- d) Realizar escuelas para padres que apoyen a éstos en las debilidades encontradas en este estudio.
- e) Cada vez que se propongan a nivel ministerial nuevos programas de estudio, (así como en estos momentos los de NB1 y NB2), crear dentro de la unidad educativa las instancias necesarias para que sean estudiados a cabalidad y posteriormente evaluar su ejecución.
- f) Crear instancias de observación de clases al interior del aula por parte de la Dirección Académica con el fin de verificar que las actividades planificadas estén en total coherencia con lo que se espera los alumnos(as) aprendan.

El objetivo último es conseguir, con estas estrategias, ubicar a los niños(as) conforme a sus reales potencialidades y dificultades disminuyendo con ello el número de alumnos remitidos a Grupo Diferencial por *Problemas de Aprendizaje*.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Alliende, F. y M, Condemarín.** La Lectura, teoría, evaluación y desarrollo. Editorial Andrés Bello, Santiago, 1994.
- Arancivia, V.** Manual de psicología educacional. Editorial Universidad Católica de Chile, Santiago, 1997.
- Brunner, J.** Los desafíos de la educación chilena frente al siglo 21. Editorial Universitaria, Santiago, 1994.
- Careaga, R.** " El psicopedagogo integrado al aula, ¿para hacer qué?" En Repsi N° 46, Gráfica Percy Ltda, Santiago, 1999.
- Céspedes, A.** Síndrome de déficit atencional, actualización y puntos de controversia. Sociedad de Capacitación Educacional, Santiago, 2002.
- Condemarín, M.** La lectura correctiva y remedial. Editorial Andrés Bello, Santiago, 1998.
- Coll, C.** El constructivismo en el aula. Editorial Graó, Barcelona 1995.
- Davis, S.** " El maltrato infantil como una especie dentro del género de la violencia intrafamiliar". En Repsi N° 65/66. Gráfica Percy, Santiago, 2003.
- Davis, J.** " Violencia intrafamiliar". En Repsi N° 42. Gráfica Percy, Santiago, 1999.
- Fernández, R.** " Recursos didácticos como parte del currículum". En Repsi N° 39. Gráfica Percy Ltda. Santiago, 1994.
- Fundación, Indigo.** Los índigo. Veintimilla, Quito Ecuador. 2003
- Hernández, R.** Metodología de la investigación. Mcgraw-Hill, Colombia, 1998.
- López, S.** " Ambientes activos modificantes". En Repsi N° 59/60 Gráfica Percy Ltda. Santiago 2002.
- Manterola, M.** Psicología educativa: Conexiones con la sala de clases. Editorial Universidad Católica, Santiago, 1998.

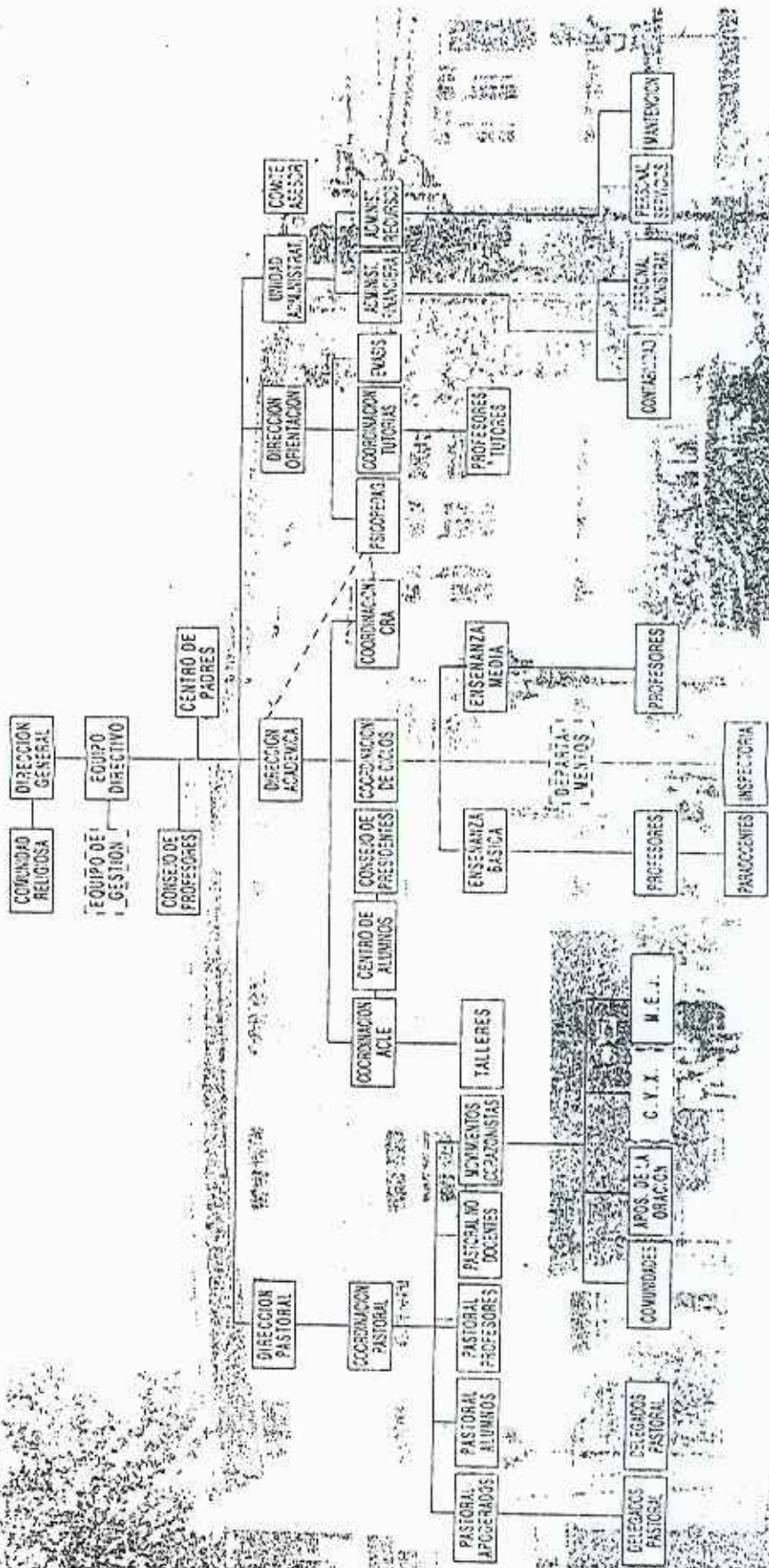
- Montenegro, M y S, Guajardo.** Psiquiatría del niño y del adolescente. Editorial Salvador, Santiago, 1994.
- Pérez, F. Y P, García.** " El discurso de los profesores sobre sus estrategias de enseñanza y la realidad del aula". En Revista Enfoques Educativos, volumen N°3- N°2. Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, Santiago, 2000- 2001.
- Rief, S.** Cómo tratar y enseñar al niño con problemas de atención e hiperactividad. Paidós, Barcelona, 2002.
- Rioseco, R. y M. Ziliani** Yo pienso escribo y aprendo. Editorial Andrés Bello, Santiago 1994.
- Rodríguez, G.** Metodología de la investigación cualitativa. Ediciones Aljibe, Granada, 1996.
- Schwartz, M.** Aprendizaje activo. Editorial Narcea, Madrid, 1995.
- Stake, R** Investigación con estudio de casos. Editorial Morata, Madrid, 1999.
- Vidal, N.** " El niño inquieto y el trastorno déficit de atención hiperactivo". En Repsi N° 42. Gráfica Percy, Ltda. Santiago, 1999.
- Zamora, S.** Salud mental del niño escolar. Editorial Salvador, Santiago, 1994.

#### OTROS DOCUMENTOS

- Anamnesis** documento que investiga la historia clínica de una persona desde su nacimiento.
- Decreto Supremo** Reglamenta funcionamiento de grupos diferenciales. Santiago, 13 de Julio de 1999.

## **DOCUMENTOS ANEXOS**

# ORGANIGRAMA COLEGIO SANTA MARIA REINA



## FICHA DE ANAMNESIS

### INDIVIDUALIZACION

Nombre completo del Alumno(a) \_\_\_\_\_

Domicilio \_\_\_\_\_

Edad \_\_\_\_\_ Curso \_\_\_\_\_

Entrevistador \_\_\_\_\_ Fecha \_\_\_\_\_

### ANTECEDENTES FAMILIARES

Vive con: padre \_\_\_\_\_ Madre \_\_\_\_\_ otra persona: quién: \_\_\_\_\_

Nombre del apoderado(a) y parentesco con el Alumno(a) \_\_\_\_\_

Relación con la madre: buena \_\_\_\_\_ regular \_\_\_\_\_ con dificultad \_\_\_\_\_

Con el padre: buena \_\_\_\_\_ regular \_\_\_\_\_ con dificultad \_\_\_\_\_

N° de hermanos \_\_\_\_\_

Relación con sus hermanos: buena \_\_\_\_\_ regular \_\_\_\_\_ con dificultad \_\_\_\_\_

### Condiciones de Vivienda

Sólida \_\_\_\_\_ madera \_\_\_\_\_ N° de habitaciones incluyendo baño y cocina \_\_\_\_\_

### HISTORIA VITAL

#### Embarazo

Esperado \_\_\_\_\_

De término \_\_\_\_\_

Cómo fue su control médico \_\_\_\_\_

Parto: normal \_\_\_\_\_ cesárea \_\_\_\_\_ de tiempo \_\_\_\_\_ prematuro \_\_\_\_\_ post maduro \_\_\_\_\_

Nació en : clínica \_\_\_\_\_ hospital \_\_\_\_\_ casa \_\_\_\_\_ otro lugar \_\_\_\_\_

Peso al nacer: \_\_\_\_\_ cuidados especiales que recibió \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Otros antecedentes \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Desarrollo Psicomotor**

Edad en que caminó: \_\_\_\_\_

Tuvo dificultades?: si \_\_\_\_\_ no \_\_\_\_\_ Si su respuesta es afirmativa, indique cuáles:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Desarrollo del lenguaje**

Edad en que comenzó a hablar : \_\_\_\_\_

Tuvo dificultades? Si \_\_\_\_\_ no \_\_\_\_\_ Si su respuesta es positiva, indique cuáles:

\_\_\_\_\_

**Desarrollo Social**

Juegos favoritos: \_\_\_\_\_

Dónde juega corrientemente? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Características del niño en el juego:

Líder \_\_\_\_\_ amistoso \_\_\_\_\_ agresivo \_\_\_\_\_ solidario \_\_\_\_\_ peleador \_\_\_\_\_

Conciliador \_\_\_\_\_ cariñoso \_\_\_\_\_ Relaciones con adultos en general: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Disciplina hogareña:

¿Qué tareas, asignadas por usted, realiza en la casa? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿A qué hora se acuesta y por qué? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## HISTORIA ESCOLAR

Rendimiento: bueno \_\_\_\_\_ regular \_\_\_\_\_ con dificultad \_\_\_\_\_

Ha sido derivado a algún especialista: si \_\_\_\_\_ no \_\_\_\_\_ Si su respuesta es afirmativa

Señale a qué especialista, por qué motivo y quién hizo la derivación: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### Hábitos de estudio

A qué hora hace sus tareas : \_\_\_\_\_

Quién lo ayuda y de qué manera: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### PROBLEMAS ESPECIALES

Pataletas \_\_\_\_\_ Dependiente \_\_\_\_\_ Rebelde \_\_\_\_\_

Agresiva \_\_\_\_\_ Impulsiva \_\_\_\_\_ Cambios de ánimo \_\_\_\_\_

Dolores o malestares inmotivados \_\_\_\_\_

Temores \_\_\_\_\_ Tristezas \_\_\_\_\_ Apatía \_\_\_\_\_

Aislamiento \_\_\_\_\_ Problemas de sueño \_\_\_\_\_

Irritabilidad \_\_\_\_\_ Reacción frente al fracaso \_\_\_\_\_

Problemas de conducta \_\_\_\_\_

### OBSERVACIONES DEL ENTREVISTADOR

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_





AREA	ALUMNOS(AS)	ANTECEDENTES RELEVANTES	ESTRATEGIAS PENDIENTES
SOCIO ECONOMICAS			
APRENDIZAJE (Problemas, trastornos)			
CONDUCTUAL (agresivo, grosero, dificultad para seguir normas)			
FAMILIAR (Conformación familiar, inestabilidad)			

II.- Alumnos(as) destacados(as):

AREA	ALUMNOS(AS)	ANTECEDENTES RELEVANTES
<p>LIDERAZGO (con iniciativa, capacidad para trabajar en equipo, preocupación por los demás ...)</p>		
<p>RENDIMIENTO (capacidad = resultados)</p>		
<p>VALORES</p>		



## GUIA DE ENTREVISTA INDIVIDUAL

PROFESOR ENTREVISTADO: \_\_\_\_\_

AÑOS DE DOCENCIA: \_\_\_\_\_

AÑOS DE EXPERIENCIA EN PRIMEROS BASICOS: \_\_\_\_\_

PERFECCIONAMIENTOS: \_\_\_\_\_

CURSOS A LOS QUE HACE CLASE EN ESTOS MOMENTOS: \_\_\_\_\_

ENTREVISTADORA: \_\_\_\_\_

Se le plantea al o la entrevistada(do) el deseo de conocer su percepción respecto de los factores intervinientes en el proceso lector escritor de los alumnos de primeros básicos, desde una perspectiva diacrónica.

1.- ¿Podría decir que existen cambios en las conductas de entrada de los alumnos de primeros básicos de estos momentos en relación a los de hace cuatro o cinco años atrás? Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ . De ser si, ¿Cuáles serían estos cambios?

---

---

---

---

---

---

2.- ¿ Para que un niño desarrolle adecuadamente sus potenciales intelectuales, cuáles a su juicio son los factores intervinientes?

---

---

---

---

---

---

3.- Visto desde otra arista, ¿cuáles a su juicio, serían los factores que perjudicarían, detendrían o no permitirían un desarrollo óptimo de estos potenciales?

---

---

---

---

---

---

4.- Continuando con los factores endógenos( propios del niño), ¿Cree usted que existen factores endógenos que pueden provocar dificultades en el proceso lector escritor de un niño de primero básico?. Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_. Si es si, ¿por qué?

---

---

---

---

---

---

5.- ¿ Cree usted que los factores endógenos como por ejemplo, trastornos del habla y del lenguaje en el escolar, TEA, SDA, y nutrición, podrían ser los más recurrentes no sólo en estos momentos sino que desde hace unos años atrás.?

---

---

---

---

---

---

6.- ¿ En qué elementos basa su respuesta?

---

---

---

---

---

---

7.- ¿ Consideraría todos los nombrados, sólo algunos, cuáles a su juicio?

---

---

---

---

---

---

8.-¿ Cómo ha visto usted en proceso evolutivo de la aparición de estos factores?

---

---

---

---

---

---

9.-¿ De acuerdo a lo que usted ha podido apreciar, cómo ha enfrentado el profesor estas dificultades y qué estrategias ha ido utilizando?

---

---

---

---

---

---

10.- ¿Cómo evaluaría usted la preparación con que cuentan los profesores para detectar estos factores endógenos?

---

---

---

---

11.- A modo de reflexión, ¿Cómo ve la calidad nutricional en los alumnos de primeros básicos en los últimos cinco años? Como evaluaría su evolución?

---

---

---

---

---

12.- Ahora bien, desde un punto de vista exógeno (externos al niño) y tomando específicamente a la familia, ¿cómo definiría usted la evolución de la intervención de ésta, en los últimos cinco años, en el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos de primeros básicos?

---

---

---

---

---

13.- ¿ Afirmaría usted que una deprivación sociocultural podría ser un factor gravitante en la presencia de problemas de aprendizaje en los alumnos de NB1?, si— no—. Indique por qué ?

---

---

---

---

---

14.- ¿ En su trayectoria profesional, le ha tocado lidiar con ambientes familiares castigadores, indiferentes o sobreexigentes? ¿ pocas veces o con una frecuencia preocupante?. ¿qué categoría ha sido más recurrente y cuál no tanto y en cuál no se ha dado el caso?

---

---

---

---

15.- ¿Qué estrategias ha utilizado para abordar el problema?

---

---

---

16.- ¿Qué resultados ha tenido en su gestión?

---

---

---

17.- ¿ Desde su experiencia diaria y desde una perspectiva diacrónica, podría describir, por una parte, la frecuencia con que se presenta la violencia intrafamiliar y separación de los padres, y por otra, cómo afectan al niño en su proceso de enseñanza aprendizaje.?

---

---

---

18.- ¿Qué estrategias pedagógicas y psicológicas ha utilizado para abordar la problemática con estos niños?. Específicamente los de primeros básicos .

---

---

---

19.- ¿ Respecto de las metodologías en uso al interior del aula en lectura y escritura, ¿cómo evalúa su evolución en el transcurso de los últimos cinco años?

---

---

---

20.- ¿ Podría afirmar que actualmente se dan las instancias propicias para un aprendizaje activo de los alumnos de primeros básicos?

---

---

---

---



21.- ¿ De qué manera selecciona los recursos didácticos que utilizará, considerando todo lo que ésto implica?

---

---

---

---

---

---

22.- Cuando no cuenta con los recursos necesarios para realizar una clase, ¿qué hace?

---

---

---

---

---

---

**GUIA DE OBSERVACION NO PARTICIPANTE**

AREA : COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

CURSO: PRIMEROS BASICOS

TIEMPO DE OBSERVACIÓN EN CADA CLASE. 40 minutos, al interior del aula.

CURSO OBSERVADO : \_\_\_\_\_

FECHA DE LA OBSERVACION: \_\_\_\_\_

UNIDADES DE CONDUCTA A OBSERVAR: Planificación de la clase, conductas de entrada, clima de aprendizaje, retroalimentación de contenidos.

1. Se observa coherencia entre planificación de la clase y conductas de entrada de los alumnos.

---

---

---

2. Se realiza retroalimentación respecto del contenido a trabajar en la clase con el anteriormente pasado.

---

---

---

- 3.- La clase se desarrolla en un clima propicio para el aprendizaje.

---

---

---

Otros datos importantes de consignar.

---

---

---

\_\_\_\_\_  
NOMBRE OBSERVADOR (A)

\_\_\_\_\_  
FIRMA

## GUIA DE OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE

AREA: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

CURSO: PRIMEROS BÁSICOS

TIEMPO DE OBSERVACIÓN EN CASA CLASE: 40 minutos, al interior del aula.

CUROS OBSERVADO \_\_\_\_\_

FECHA DE LA OBSERVACIÓN \_\_\_\_\_

UNIDADES DE CONDUCTA A OBSERVAR: Empatía profesor, motivación, adecuación mobiliario, inclusión objetivos transversales.

1.- Niveles de empatía entre profesora y alumnos.

---

---

---

2.- Distribución del mobiliario, es propio para el aprendizaje-

---

---

---

3.- Se observa inclusión de objetivos transversales en las actividades de los alumnos.

---

---

---

4.- Existe motivación previa respecto del contenido a trabajar.

---

---

---

Otros datos importantes de consignar

---

---

---

\_\_\_\_\_  
NOMBRE OBSERVADOR (A)

\_\_\_\_\_  
FIRMA

GUIA DE OBSERVACION NO PARTICIPANTE

AREA : COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

CURSO: PRIMEROS BASICOS

TIEMPO DE OBSERVACIÓN EN CADA CLASE. 40 minutos, al interior del aula.

CURSO OBSERVADO : \_\_\_\_\_

FECHA DE LA OBSERVACION: \_\_\_\_\_

UNIDADES DE CONDUCTA A OBSERVAR: Planificación de la clase, déficit de comprensión en alumnos, supervisión y apoyo, trabajo en grupo.

1. Se observa una clase bien planificada

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. Todos los alumnos trabajan el mismo contenido y con las mismas actividades.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3.- Existen alumnos que requieren más de una explicación para entender qué hacer.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4.- Se hace un seguimiento por grupo, observando si los alumnos están desarrollando correctamente las actividades.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Otros datos importantes de consignar.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
NOMBRE OBSERVADOR (A)

\_\_\_\_\_  
FIRMA

## GUIA DE OBSERVACION NO PARTICIPANTE

AREA : COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

CURSO: PRIMEROS BASICOS

TIEMPO DE OBSERVACIÓN EN CADA CLASE. 40 minutos, al interior del aula.

CURSO OBSERVADO : \_\_\_\_\_

FECHA DE LA OBSERVACION: \_\_\_\_\_

UNIDADES DE CONDUCTA A OBSERVAR: Interacción profesor- alumno, Interactividad, manejo de grupo.

1.- Se observa una interacción constante entre profesora y alumnos respecto al o los contenidos tratados.

---

---

---

2.- Da la confianza suficiente la profesora a sus alumnos para que éstos le hagan preguntas y aclaren dudas.

---

---

---

3.- Las instrucciones son dadas con claridad.

---

---

---

4.- Se observa fortaleza en manejo de grupo

---

---

---

Otros datos importantes de consignar.

---

---

---

\_\_\_\_\_  
NOMBRE OBSERVADOR (A)

\_\_\_\_\_  
FIRMA

## CONSULTA A PROFESORES

Esta consulta tiene como objetivo conocer el trabajo que el profesor realiza con los alumnos de primeros básicos en el área de lectura y escritura y qué elementos considera al planificarlo.

Solicito a ustedes, responder a cada una de las preguntas enunciadas en esta consulta en las líneas destinadas para tal efecto. Es indispensable que sus respuestas sean claras y completas y no se presten para una doble interpretación. ( ruego no dejar preguntas sin responder).

Como parte del análisis que se realice, se requiere diga por favor: Cuántos años de experiencia tiene en educación \_\_\_\_\_ y cuántos años de experiencia tiene trabajando en primeros básicos \_\_\_\_\_

De ante mano agradezco muy sinceramente vuestra colaboración que es fundamental para llevar a cabo este estudio.

1.- ¿ Qué significado le da al concepto, planificación de contenidos?

---

---

---

---

2.- ¿ Qué factores considera al planificar sus clases de lenguaje y comunicación?

---

---

---

---

3.- ¿ En qué criterios se basa para considerar los factores señalados en el punto dos?

---

---

---

---

4.- ¿ Qué fortalezas ha observado en sus planificaciones durante sus años de experiencia en primeros básicos?

---

---

---

---

---

---

5.- ¿ Ha encontrado dificultades? Si\_\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_. Si respondió afirmativamente responda las preguntas N° 6 y 7 Si su respuesta fue negativa, pase a la pregunta N° 8.

6.- ¿ Cuáles han sido esos contratiempos y a qué se han debido ?

---

---

---

---

---

7.- ¿Ha podido ir subsanando estos contratiempos o dificultades?. ¿ De qué manera?.

---

---

---

---

---

8.- ¿ Considera algunos factores endógenos( del niño) o exógenos(externos al niño) al momento de diseñar sus planificaciones? Si\_\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_. Si su respuesta es afirmativa, responda las preguntas N°9 y 10. Si es negativa, pase a la pregunta N° 11.

9.- ¿Cuáles factores endógenos y exógenos ha considerado?

---

---

---

---

---

10.-¿ Qué aspectos a considerado para elegir los que menciona y no otros?

---

---

---

---

---

11.¿Ha visto alguna vez la necesidad de modificar sus planificaciones iniciales? Si\_\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_. Si su respuesta es afirmativa, responda la pregunta 12. Si es negativa pase a responder la escala de apreciación.

12.- ¿ Qué situaciones la han hecho realizar dichas modificaciones?

---

---

---

---

---

### ESCALA DE APRECIACION

Marque con una "x" la frecuencia con que realiza cada una de las siguientes actividades.

ITEM	SIEMPRE	A VECES	OCASIONALMENTE	NUNCA
1. Planifica cada una de sus clases.				
2. Considera las conductas de entrada de sus alumnos.				
3. Realiza para todos los alumnos del curso una misma planificación.				
4. Considera objetivos transversales en ella.				
5. La planificación semestral, es desarrollada en su totalidad en el año.				
6. La motivación forma parte de sus planificaciones.				
7. Planifica de acuerdo a un criterio constructivista.				
8. Desarrolla sus clases de acuerdo a un criterio activo participativo.				
9. Sus alumnos, se motivan con las actividades planificadas.				
9. Se siente satisfecho(a) con los resultados obtenidos con los alumnos.				

GRACIAS POR SU COOPERACIÓN



## GUIA DE ENTREVISTA EN GRUPO

Ustedes participaron en una entrevista individual en la que se consideraron factores endógenos y exógenos intervinientes en el proceso lector escritor de los alumnos de primeros básicos.

Es pertinente mencionar que los antecedentes que salgan al tapete, no sólo afectan a alumnos de primeros básicos, pero ellos son nuestro objeto de estudio en estos momentos, motivo por el cual no nos podemos extender a otros niveles, sólo a los segundos básicos.

1.-¿ Los factores endógenos( propios del niño) delimitados en esta entrevista: inteligencia, trastornos del habla y del lenguaje, TEA, SDA, y nutrición, creen ustedes que han ido aumentando en estos últimos cinco años?

2.- ¿ Cómo evaluarían la preparación de ustedes para detectar estos casos?

3.-¿ A través de sus experiencias, cómo evaluarían las reacciones de los padres cuando le decimos que su hijo(a) presenta necesidades educativas especiales?

4.- ¿ Creen que a través del tiempo ha existido preocupación a nivel gubernamental por perfeccionar a los profesores en estos temas más específicos?

5.- Tomando el tema de la familia ¿ cómo perciben ustedes el nivel de compromiso que tienen los padres en el proceso pedagógico de sus hijos?

6.- ¿ Podrían decir que en ocasiones tienen que recurrir a herramientas demasiado elementales para lograr contar con la colaboración de ellos en este proceso tan importante como es el de educar a sus hijos?

7.- ¿ Cuáles serían estas herramientas?

8.- ¿ Logran entender los padres que sus hijos son individuos con características que los hacen singulares y únicos y que no siempre van a llenar las expectativas que se han forjado para ellos?

9.-¿ Qué experiencias podrían relatar respecto a la intervención en hogares donde ha habido violencia intrafamiliar?

10.-¿ Qué elementos han gatillado la intervención de ustedes.

## GUIA DE ENTREVISTA INDIVIDUAL

### Transcripción

ENTREVISTADORA:

Mónica Arenas Arratia

Se le plantea a la entrevistada el deseo de conocer su percepción respecto de los factores intervinientes en el proceso lector escritor de los alumnos de primeros básicos, desde una perspectiva diacrónica.

Se eligió consignar esta entrevista porque: la profesora supera al resto de los entrevistados en años de experiencia, tiene postítulo en psicopedagogía y porque se le observó muy reflexiva en cada una de sus respuestas.

**1.- ¿ Podría decir que existen cambios en las conductas de entrada de los alumnos de primeros básicos de estos momentos con los de cuatro o cinco años atrás?. De ser sí, cuáles serían estos cambios?**

**Respuesta:**

Creo que sí. Manejan más información sobre informática, pero son más sedentarios y poco flexibles motrizmente.

**2.- ¿ Para que un niño desarrolle adecuadamente sus potenciales intelectuales, cuáles a su juicio son los factores intervinientes?**

**Respuesta:**

Principalmente exógenos: medio socioeconómico cultural, metodologías en el colegio, alimentación.

**3.- Visto desde otra arista, ¿ Cuáles a su juicio, serían los factores que perjudicarían, detendrían o no permitirían un desarrollo óptimo de estos potenciales?**

**Respuesta:**

La falta de estimulación en la educación informal( ambiente sociocultural pobre) y en la educación formal, podría ser deficiencias en la entrega de los contenidos.

**4.- Continuando con los factores endógenos ¿ Cree usted que existen factores endógenos que pueden provocar dificultades en la adquisición del proceso lector escritor de un niño de primero básico?**

**Respuesta:**

Sí, pero no está aún claro, pero existen investigaciones sobre las diferentes maneras de emigración de las neuronas a la corteza cerebral en el momento de la gestación que podría explicar trastornos en la lecto escritura.

5.- ¿ Cree usted que los factores endógenos como por ejemplo, trastornos del habla y del lenguaje en el escolar, TEA, SDA, y nutrición podrían ser los más recurrentes no sólo en estos momentos sino desde hace algunos años atrás.

**Respuesta:**

De todas maneras si, pero nutrición muy poco.

6.- ¿ En qué elementos basa su respuesta?

**Respuesta:**

En los resultados que han arrojado los diagnósticos y en la observación directa.

7.- ¿ Consideraría todos los nombrados o algunos, cuáles a su juicio?

**Respuesta:** Todos.

8.- ¿Cómo ha visto usted el proceso evolutivo de la aparición de estos factores?

**Respuesta:**

Su aparición e incidencia se ha mantenido en el tiempo. En un porcentaje bajo dentro de los grupos cursos.

Muchos casos son confundidos con TEA, tratándose de problemas emocionales, afectivos, sociales, mal manejo en el hogar en cuanto a normas, metodologías pobres y poco creativas en los colegios.

9.- ¿ De acuerdo a lo que usted ha podido apreciar, cómo ha enfrentado el profesor estas dificultades y qué estrategias ha ido utilizando?

**Respuesta:**

En general el profesorado no cuenta con muchas herramientas para abordar estas dificultades. La intuición y los años de experiencia los van enriqueciendo. A mí también me ocurrió al comienzo, pero el perfeccionamiento y el trabajo en equipo con profesionales afines me ayudó mucho.

10.- ¿Cómo evaluaría usted la preparación con que cuentan los profesores para detectar estos factores endógenos?

**Respuesta:**

Muy básica, pero el profesorado en general es muy intuitivo y conoce como son sus alumnos, sin embargo carecen de conocimientos fundamentales para abordarlos.

**11.- A modo de reflexión ¿ Cómo ve la calidad nutricional en los alumnos de primeros básicos en los últimos cinco años?**

**Respuesta:**

Regular, en general ingieren más leche, pero también mucha comida chatarra, dieta muy poco balanceada. A los apoderados se les hace ver estas situaciones, pero no entienden, es más, se molestan si uno interviene mucho.

**12.- Ahora bien, desde un punto de vista exógeno y tomando específicamente a la familia ¿ Cómo definiría usted la intervención de ésta en los últimos cinco años en el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos de primeros básicos?**

**Respuesta:**

En general se observa poca preocupación de los padres en este proceso. Se escudan con frecuencia en que ambos trabajan y tienen poco o nulo tiempo para dedicar a sus hijos. En muchos casos ni siquiera van a reuniones de apoderados entre otros aspectos como: revisión de mochila, preocuparse de que hagan sus tareas.

**13.- ¿ Afirmaría usted que una deprivación sociocultural podría ser un factor gravitante en la presencia de problemas de aprendizaje en los alumnos de NB1 ?**

**Respuesta:**

En general sí, porque el medio que los rodea se expresa muy mal y pobremente. No hay estímulo en el pensamiento crítico ni en la autonomía.

**14.- ¿ En su trayectoria profesional, le ha tocado lidiar con ambientes familiares castigadores, indiferentes o sobreexigentes?. ¿Pocas veces o con una frecuencia preocupante?. ¿Qué categoría ha sido más recurrente o cuál no tanto y en cuál no se ha dado el caso?**

**Respuesta:**

Me ha tocado lidiar con todo tipo de ambientes familiares, indiferentes bastante, castigadores, dos veces, sobreexigentes, cuatro veces.

**15.- ¿Qué estrategia ha utilizado para abordar el problema?**

**Respuesta:**

Converso con el niño y su medio escolar para obtener información.

Me entrevisto con sus padres o apoderados.

En ocasiones he solicitado apoyo a orientadores y psicólogos.

También ocupé horas de clases para sutilmente abordar el tema con los niños y en reuniones de apoderados.

**16.- ¿ Qué resultados ha tenido en su gestión?**

**Respuesta:**

En general buenos resultados. Los casos más difíciles de superar son los de ambientes indiferentes o relajados.

**17.- ¿ Desde su experiencia diaria y desde una perspectiva diacrónica, podría describir, por una parte, la frecuencia con que se presenta la violencia intrafamiliar y separación de los padres, y por otra, cómo afectan al niño en su proceso de enseñanza aprendizaje?**

**Respuesta:**

Donde existía violencia intrafamiliar su frecuencia era semanal e influía mucho en la concentración y participación como en la motivación hacia el aprendizaje.

La separación de los padres ha ido en aumento cada año. En un curso de 40 entre 8 y 10 alumnos son hijos de padres separados. Infiuye en el área emocional afectando el proceso enseñanza aprendizaje.

**18.- ¿ Qué estrategias pedagógicas y psicológicas ha realizado para abordar la problemática con estos niños, específicamente los de primeros básicos?**

**Respuesta:**

Pedagógicas: Mucha comunicación y tiempo para escucharlos, cariño, cargos de responsabilidad en el curso, entrevistas con los padres.

Psicológicas: Derivación a especialista cuando sea necesario.

**19.- Respecto de las metodologías al interior del aula en lectura y escritura, ¿ cómo evalúa su evolución en el transcurso de los últimos cinco años?**

**Respuesta:**

Creo que no han variado mucho.

**20.- ¿Podría afirmar que actualmente se dan las instancias propicias para un aprendizaje activo de los alumnos de primeros básicos.**

**Respuesta:**

Se podría decir que se está dando una evolución positiva, pero falta mucho todavía, sobre todo en cursos chicos porque aún los profesores tienden a guiar mucho al alumno dejándolo poco actuar sólo.

21.-¿De qué manera selecciona los recursos didácticos que utilizará considerando todo lo que esto implica.

**Respuesta:**

Creo que aquí es muy importante la creatividad y estrategia de uno para organizar los recursos. Personalmente reviso intereses y necesidades. Trato en lo posible de escoger cosas novedosas y entretenidas para los niños como juegos educativos, por ejemplo.

22.- ¿ Cuando no cuenta con los recursos necesarios para realizar una clase, qué hace?

**Respuesta:**

Trato de obtener los recursos de donde sea. No improvisar.

Igual realizo mi clase según planificación, aunque sólo modifico el objetivo utilizando por último sólo lápiz y cuaderno; tiza y pizarra.

## CONSULTA A PROFESORES Transcripciones

FECHA: 29 abril del 2003

HORA: de 13:00 horas hasta las 13:45 horas aproximadamente

Lugar: Sala de Grupos Diferenciales.

PARTICIPANTES: Profesores de NB1.

Esta consulta se realizó en forma simultánea a los cuatro profesores, con la presencia de la tesista con el objetivo de que las respuestas fueran absolutamente individuales. Se eligió esta modalidad específicamente por factor tiempo, pues se tornó muy difícil el poder hacerlo uno por uno, considerando los horarios de permanencia de los profesores en el colegio.

Antes de comenzar se agradeció a cada uno de ellos la disponibilidad para colaborar con el estudio.

En cada pregunta están consignadas las respuestas de cada uno de los consultados y fueron ordenadas con las letras a, b, c y d, respectivamente.

### **1.- ¿ Qué significado le da al concepto, planificación de contenidos?**

#### **Respuestas:**

a.- Fundamental y básico para iniciar un trabajo organizado e intencionado, para producir cambios, ya que la planificación de contenidos consiste en un orden generalmente jerarquizado de materias a través de las cuales internalizamos materias.

b.- Es muy importante, ya que sin una planificación todo trabajo pierde: consistencia, articulación, etc. Entrega un orden, ya que me ordena con los tiempos.

c.-La planificación de contenidos es la organización, selección y desarrollo de los contenidos a trabajar durante un período de tiempo.

### **2.- ¿Qué factores considera al planificar sus clases de Lenguaje y Comunicación?**

#### **Respuestas:**

a.-Los objetivos solicitados( ya sea del mineduc o colegio), grupo curso, intereses, características, necesidades, habilidades sociales del grupo curso.

b.-Nivel de los alumnos, características generales del grupo curso, objetivos fundamentales del nivel, prerrequisitos, entorno cercano de los alumnos y colegio.

c.-La realidad del curso en que se esté trabajando, es decir, dependiendo del curso son los factores que voy a priorizar. Algunos de los factores a priorizar: metodologías distintas.

d.-Contenidos, grupo curso, tiempos, horas de clase, meses, semanas, actividades, motivación.

**3.-¿ En qué criterios se basa para considerar los factores señalados en el punto dos?**

**Respuestas:**

a.- Primero en el grupo curso y su diversidad como diagnóstico. De acuerdo a eso ver sus necesidades inmediatas y según su realidad, planifico.

b.- Entrevistas ( papás, directivas, colegas, etc). Conversaciones con curso y con colegas de básica.

c.- En que es fundamental partir de la realidad que tengo como curso, para así poder motivarlos en lograr un aprendizaje significativo de acuerdo a los desafíos que yo me planteo como docente.

d.- Me baso en que es indispensable tomar en cuenta con quiénes estoy trabajando, lo que traen y pueden aportar, lo que deseo que desarrollen, que ritmo tiene el curso para considerar los tiempos y si son muy inquietos para seleccionar las actividades de apoyo o motivación. ( estas respuestas(punto d) pertenecen a la profesora que tiene postítulo en psicopedagogía, excelencia académica y pertenece a la red de maestros).

**4.-¿ Qué fortalezas ha observado en sus planificaciones durante sus años de experiencia en primeros básicos?**

**Respuestas:**

a.- No tomar tanto en cuenta contenidos en sí, como relaciones sociales, motricidad, conversaciones, oratoria, caligrafía. Esta fortaleza no es bien vista por los padres, pero me entrega cierta nivelación en niños y niñas.

b.- Mi experiencia no es mucha, sin embargo la fortaleza que tienen mis planificaciones es que éstas tienen diversas metodologías de acuerdo a la edad e intereses de los niños(as).

c.- Conocer al grupo curso, detectar necesidades y después planificar.



d.- Que cada año son mejores. He tomado o considerado más al grupo que comparto y su entorno. Son más creativas y sistemáticas. Tienen una intencionalidad clara y definida. Son flexibles de acuerdo a las necesidades que se van presentando en el camino. ( corresponde a la profesora antes nombrada)

**5.-¿ Ha encontrado dificultades? Si----- No-----.** Si respondió afirmativamente responda las preguntas N° 6 y 7. Si su respuesta fue negativa, pase a la pregunta N° 8.

**6.- ¿ Cuáles han sido esos contratiempos y a qué se han debido?**

**Respuestas:**

a.- Llegan niños con muy mala base en cosas que debiesen manejar. Motricidad, no se saben abrochar, pintar, coser, etc. Hay que ir retrocediendo en ciertas cosas.

b.- En un comienzo no tenía muy claro para qué estaban considerados ciertos objetivos o actividades y en el orden que estaban dispuestos. Luego con los perfeccionamientos en el tema y la experiencia vivida tomé mis propias decisiones.

c.- La profesora que tenía un año de experiencia y en cuyas clases se encontraron debilidades en sus planificaciones, curiosamente respondió no haber experimentado ninguna dificultad o contratiempos en la confección de sus planificaciones.

d.- En ocasiones las actividades no han tenido las respuestas esperadas.

**7.-¿ Ha podido ir subsanando estos contratiempos o dificultades?. ¿De qué manera?.**

**Respuestas:**

a.- Revisando las debilidades anteriores y rehaciendo las planificaciones. En este colegio hay que tener listas las planificaciones a fines de marzo. Esto sin duda ayuda a realizar una mejor planificación en toda la unidad.

b.- Perfeccionándome, compartiendo con otros colegas, preguntando.

c.- Cambiando actividades, repitiendo contenidos, pidiendo ayuda a su familia en caso de muchas inasistencias.

**8.- ¿ Considera algunos factores endógenos o exógenos al momento de diseñar sus planificaciones?. Si----- No-----.** Si su respuesta es afirmativa, responda las preguntas N° 9 y N° 10.

**9.- ¿ Cuáles factores endógenos y exógenos ha considerado?**

**Respuestas:**

a.- Ritmos de aprendizaje más lentos, dificultades familiares( separación de los padres, padres poco preocupados). Dificultades personales: timidez, desorden, etc.

b.- Una de las profesoras no respondió esta pregunta. Cuando se le consultó el porqué, manifestó no tener muy claro a qué me refería con factores endógenos y exógenos.

c.- Edad, maduración en factores endógenos y exógenos: realidad del curso y contenidos a trabajar de acuerdo al decreto.

d.- Endógenos: Madurez, problemas o trastornos en el área del lenguaje.  
Exógenos: Situación familiar, ritmos de aprendizaje, hábitos de estudio.

En esta respuesta podemos apreciar que no hay claridad en los conceptos endógeno y exógeno ya que el factor ritmo de aprendizaje del alumno es un factor endógeno y no exógeno.

**10.- ¿ Qué aspectos a considerado para elegir los que menciona y no otros?**

**Respuestas:**

a.- Porque son los aspectos más relevantes en mis planificaciones, los cuales pueden ser modificados según el curso.

b.- Documentos de psicopedagógicos, neurólogos, psicólogos, etc. Entrevistas con tutores anteriores. Apoyo de diferentes ejes.

c.- En que creo que es fundamental partir de la raíz y para mi la raíz es el niño, por lo tanto debo partir de él. Tomando en cuenta para qué tipo de situaciones es apto.

**11.- ¿Ha visto la necesidad de modificar sus planificaciones? ¿ Qué situaciones han hecho realizar dichas modificaciones?**

**Respuestas:**

a.- Avance rápido o lento del grupo curso; lo que provocará entregar más o menos contenidos. Por otro lado situaciones inesperadas como acontecimientos familiares o actividades de colegio.

b.- Cuando el grupo curso o parte de él no logra aprendizajes. Cuando ocurren situaciones emergentes dentro del curso o en el entorno.

c.- Nuevamente la profesora con menos experiencia no contestó a esta pregunta porque de acuerdo a lo reportado por ella, no ha necesitado hacer modificaciones en sus planificaciones.

Es importante mencionar que esta es una de las profesoras cuyas clases fueron observadas.

d.- Que a veces los criterios utilizados no han sido los correctos para planificar o han sido omitidos elementos por desconocimiento.

**Respecto al ítem, escala de apreciación, las respuestas fueron las siguientes.**

**En la pregunta: ¿Planifica siempre cada clase?.** Los cuatro consultados respondieron que siempre.

**En la pregunta: ¿Considera las conductas de entrada en sus alumnos?.** Los cuatro consultados respondieron que siempre.

**En la pregunta: ¿Realiza para todos los alumnos la misma planificación?.** Los cuatro consultados respondieron que a veces .

**En la pregunta: ¿Considera objetivos transversales en ellas?.** Los cuatro consultados respondieron que siempre.

**En la pregunta: ¿La planificación semestral es desarrollada en su totalidad?** Los cuatro consultados respondieron que a veces.

**En la pregunta: ¿ La motivación forma parte de su planificación?** Los cuatro consultados respondieron que siempre.

**En la pregunta: ¿ Planifica de acuerdo a un criterio constructivista?** Dos de los consultados respondieron siempre y dos respondieron a veces.

**En la pregunta: ¿ Desarrolla sus clases de acuerdo a un criterio activo participativo?** Los cuatro consultados respondieron que siempre.

**En la pregunta: ¿ Sus alumnos se motivan con las actividades planificadas.** Los cuatro consultados respondieron a veces.

**En la pregunta: ¿Se siente satisfecho(a) con los resultados obtenidos con sus alumnos(as).** Dos de los consultados respondieron que a veces y dos que siempre.

Al terminar los profesores, nuevamente se les agradeció su participación y colaboración. Es importante recordar que los profesores de primer año desconocían el hecho de que sus clases, posterior a la consulta, iban a ser observadas.

## ENTREVISTA EN GRUPO

### Transcripción

FECHA: 09 de julio del 2003.

HORA: DE 16:00 A 17: 23.

CIRCUNSTANCIA: Se realizó después de los G.P.T. ( grupos profesionales de trabajo). Reuniones que se llevan a cabo todos los días miércoles, entre las 14:40 hasta las 15:50 aproximadamente.

LUGAR: Sala de recursos de aprendizaje de educación básica.

PARTICIPANTES: Los nueve profesores elegidos para el estudio.

### DESCRIPCION

La entrevista que llevaré a cabo, es de tipo grupal. Esta se realizará a continuación de los G.P.T., motivo por el que no habrá necesidad de trasladarse de sala, ni tampoco de esperar que lleguen profesores faltantes. Sí se pedirá que se retiren a aquellos que no pertenecen al grupo de profesores elegidos en el estudio.

La sala en sí es acogedora, pequeña, ya que no es para hacer clases a un curso completo. Se trabaja en ella con grupos pequeños y en tareas muy específicas en las que se utilizan los materiales audiovisuales con que cuenta la sala.

Los profesores, por indicación de la coordinadora, ordenan las sillas( que son del tipo universitarias) en círculo y toman asiento. Seguidamente me indica que están listos para comenzar. Me ubico en una de las sillas, pasando a ser una más en el círculo.

Tomo la palabra y antes de entrar en el tema en concreto, les doy los agradecimientos por estar colaborando conmigo en esta investigación y sobre todo porque están ya fuera de su horario de trabajo.

Ellos manifiestan que lo hacen con mucho agrado, primero que nada por tratarse de una compañera de trabajo y también porque creen que todo lo que se pueda averiguar respecto del trabajo con los alumnos siempre será importante.

Comienzo la entrevista, recordándoles que ellos habían participado ya de una entrevista individual en la que se les preguntaba acerca de los posibles factores endógenos y exógenos intervinientes en el proceso lector escritor de alumnos de primer año básico.

Se les comparte que la idea ahora es intercambiar entre los mismos participantes, percepciones, opiniones, puntos de vista sobre los factores antes mencionados. Como eran nueve profesores, se consignarán las respuestas dadas sólo por algunos de ellos.

Comienza la entrevista:

**1.- ¿Los factores endógenos ( propios del niño) delimitados en esta entrevista: inteligencia, trastornos del habla y del lenguaje, TEA, SDA, y nutrición, creen ustedes que han ido aumentando en estos últimos cinco años?**

**Respuestas:**

a.- Creo que el SDA, ha ido aumentando en estos últimos años, así como también los niños(as) con trastornos del aprendizaje.

b.- No creo que el SDA, haya ido aumentando con el tiempo, creo que ahora se conoce más sobre el tema y los niños son diagnosticados. Antes sólo veíamos niños muy inquietos que no aprendían.

c.- Dos profesores manifestaron que: Creemos que los problemas de lenguaje que se están presentando actualmente en los niños se debe si bien es cierto a un tema cultural ambiental, pero además hay mucha mala influencia de la televisión específicamente a nivel de teleseries en donde ocupan lenguaje que sólo perturban el lenguaje de los niños. Mencionaron por ejemplo la teleserie " Amores de Mercado".

d.- La profesora de lenguaje manifestó: Los padres no alcanzan a darse cuenta la importancia que tiene que desde los primeros años el niño module y articule las palabras con claridad. Estos niños por lo general llegan a segundo ciclo expresándose con dificultad y con precario lenguaje.

d.- Respecto a la nutrición, creo que el problema se está dando más a nivel de sobre peso que de bajo peso, pero a pesar de ello, no creo que sea un factor interviniente en el rendimiento de los alumnos.

**2.- ¿Cómo evaluarían la preparación de ustedes para detectar estos casos?**

**Respuestas:**

a.- Creo que nuestra preparación es muy elemental. Actualmente están apareciendo diferentes alteraciones en el desarrollo de los alumnos y cada vez contamos con menos herramientas para hacer una detección. En la gran mayoría acudimos a nuestra intuición y consultamos con otros colegas.

b.- A mi me ha ocurrido que he considerado que un niño no necesitaba apoyo psicopedagógico y estaba equivocada.

c.- Me gustaría aportar que pienso que en este colegio tenemos suerte porque el área de psicopedagogía y orientación se han preocupado de apoyarnos en esta materia y con ello hemos podido estar más al tanto de lo que puede presentar un niño.

**3.- ¿ A través de sus experiencias, cómo evaluarían las reacciones de los padres cuando le decimos que su hijo(a) presenta necesidades educativas especiales?**

**Respuestas:**

a.- En general los padres son bastante difíciles de tratar y curiosamente en el caso de aquellos que poseen estudios superiores. Les cuesta más trabajo aceptar que su hijo(a) necesita psicopedagogo u otro especialista.

b.- Conuerdo con lo que plantea la colega porque a mi me han tocado papás que tienen buen nivel de educación y otros que no. Los con menos educación aceptan con más rapidez y en algunos casos casi se entregan por completo a lo que uno les dice.

c.- Otros dos profesores dicen: En realidad hay de todo, porque a nosotros que hemos tenido los mismos apoderados, nos hemos encontrado con padres que les cuesta mucho entender, pues cuando se les dice que sus hijo(a) requieren de psicopedagoga, reaccionan diciendo que harán estudiar más a su hijo(a) y atrincarlo, que es eso lo que necesita y caen en erróneas sobreexigencias.

**4.- ¿Creen que a través del tiempo ha existido a nivel gubernamental por perfeccionar a los profesores en estos temas más específicos.**

**Respuestas:**

a.- No, no ha ocurrido y no sólo con nosotros, pues este año hemos tenido bastantes alumnos en práctica en primer ciclo básico y no se manejaban en el tema más que nosotros.

b.- Me gustaría aportar que este es un tema muy conversado, siempre se nos está pidiendo a los profesores que innovemos en prácticas pedagógicas, ahora nos piden que seamos investigadores y muchas cosas más, pero en qué momento se trabaja con nosotros para que le hagamos saber a estos señores qué necesitamos para poder dar cumplimiento a todas estas demandas, hasta el momento, nunca.

c.- Otra profesora manifestó: Siempre se parte al revés, se nos pide que hagamos los que se nos pide de acuerdo a nuestro conocimientos, pero cuando comenzamos a colapsar ahí se compadecen de nosotras y llegan folletos, librillos en donde aparecen sugerencias como:

De qué manera abordar al niño inquieto, sugerencias de metodologías, etc, cuando lo que nosotros necesitamos es mayor conocimiento de qué les ocurre para que se comporten así, o qué factores deberíamos considerar en el caso que un niño no aprende y que fuera más allá de sólo remitirlo a psicopedagogía para que nos oriente, que es lo que hemos estado haciendo en estos últimos años.

Agrega por último: Tampoco podemos acceder a realizar estos perfeccionamientos en forma particular porque topamos en el tema dinero.

d.- Bueno quiero aportar con el comentario optimista. Confío en que no hay mal que dure cien años y en algún momento se dará importancia a la preparación del profesor en estos aspectos, pero debe partir desde la reestructuración de las mayas curriculares en las universidades que imparten la carrera.

**5.- Tomando el tema de la familia, ¿Cómo perciben ustedes el nivel de compromiso que tienen los padres en el proceso pedagógico de sus hijos?**

**Respuestas:**

a.- En general débil, existe bastante inquietud en el tema por parte de todos los docentes, y me atrevo a hablar en nombre de los presentes en este momento, porque en corto tiempo hemos podido percibir que un número importante de apoderados está manifestando desde hace no poco tiempo actitudes de indiferencia hacia el quehacer pedagógico de su hijo(a).

b.- Dos de los profesores que en estos momentos tienen primeros básicos, manifiestan que: Se dan situaciones muy inesperadas por darle un nombre, como por ejemplo un papá me envió una nota pidiéndome que si yo podría llevar a su hijo al consultorio porque él no tenía tiempo. Otro apoderado nunca tuvo tiempo para mandarle a arreglar los lentes a su hijo, tuve que hacerlo yo. En estos dos casos, para que contarles lo que ocurría con las tareas, rara vez venían hechas y normalmente las mochilas no eran revisadas.

Un día le dije: David, préstame tu mochila, el niño se sorprendió pero me la pasó, esto fue un día viernes y en la mochila había una manzana en mal estado que el alumno había traído el día lunes. El otro profesor agregó que cuando estas situaciones eran conversadas individualmente con los apoderados, éstos casi creían que uno estaba mintiendo. Se comprometían a revisar sus mochilas, pero no lo hacían.

c- Otra profesional plantea que: Lo más preocupante de estas situaciones es que los niños que se ubican en esta categoría, en sus inicios, no están recibiendo ningún apoyo en lo que se refiere a hábitos de estudio, a hacer sus tarea en horarios correspondientes y no a las 21:00 horas cuando los padres llegan cansados y por ende las condiciones de aprendizaje serán las menos indicada. Si agregamos a esto el acostarse tarde de los niños, el cuadro aumenta preocupantemente su complejidad.

d.- Para no ser repetitiva, quisiera decir que como éstos podríamos nombrar muchos casos más y lo peor de todo es que son niños que bajan su rendimiento por causas que nunca debieran darse como es que sus padres no se preocupen de ellos. Pero aparte de lo dicho quisiera agregar que por lo general estos niños se vuelven muy inseguros, nerviosos, ansiosos.

**6.- ¿ Podrían decir que en ocasiones tienen que recurrir a herramientas demasiado elementales para lograr contar con la colaboración de ellos en este proceso tan importante como es el educar a sus hijos?**

**Respuestas:**

a.- Por lo que uno percibe en las entrevistas individuales con ellos, se ve que cuentan con pocos elementos, en general no comprenden los procesos evolutivos por los que están pasando sus hijos y por lo menos el factor más débil que me ha tocado percibir es la paciencia. No sé si por trabajo, estrés, conflictos familiares o simplemente falta de paciencia es que llegan a ser injustos, agresivos y muy poco acogedores con sus hijos.

b.- A mi me ha tocado explicarle a un grupo de papás de mi curso lo importante que es para el avance que sus hijos tengan en el colegio, el hecho de que ellos les pregunten cómo les ha ido, que no sólo les pregunten si hicieron las tareas, que revisen sus mochilas claro que no en presencia de ellos y si los resultados son positivos, hacerles preguntas como: ¿estás seguro que hiciste tus tareas, haber asegurémonos, en una de esas te equivocaste, esto a modo de ejemplo.

En el caso que haya mentido el niño, no retarlo o pegarle, sino saber qué está pasando.

c.- Nosotros como profesores de NB1, creemos que los padres necesitan apoyo en cómo trabajar con sus hijos pues por lo que hemos visto sólo recurren al castigo, los golpes en ocasiones, el echarse uno con el otro (los padres) las culpas, terminando en peleas de ellos y el problema en sí, sin solución.

d.- También se les hace partícipes siempre de que ellos son los primeros educadores de sus hijos y son ellos los que deben acercarse al colegio cuando sientan que no saben qué hacer en un momento determinado.

**7.- ¿ Cuáles serían estas herramientas?**

**Respuestas:**

a.- Bueno un poco lo que se respondió en la pregunta anterior. Una de estas herramientas era el que debían tener mucha paciencia con sus hijos. Que no podían permitir que sus conflictos personales, de familia o laborales, repercutieran en la relación con sus hijos.



b.- Cuando yo les hablaba de la importancia de que estuvieran al pendiente de lo que pasaba con sus hijos en el colegio les sugería por ejemplo: trate de llegar en lo posible más temprano, túrnese con su esposo(a), dese el tiempo a diario de por lo menos acompañar a su hijo cuando se duerma, siempre que él o ella quiera decirle algo, póngale atención, el fin de semana que le muestre todo lo que hizo en el colegio durante la semana, por ejemplo.

c.- Hay papás también que están hábitos de recibir apoyo y da una tremenda satisfacción el ver que hacen todo lo que uno les sugiere, pero estos padres no caen en el grupo anterior, porque casi siempre uno da la partida y ellos siguen solos, en cambio los que antes eran señalados siempre están esperando que se les diga que hacer.

**8.- ¿Logran entender los padres que sus hijos(as) son individuos con características que los hacen singulares y únicos y que no siempre van a llenar las expectativas que se habían forjado para ellos?**

**Respuestas:**

a.- En su gran mayoría sí, saben que sus hijos son distintos a los demás, que a medida que van creciendo van mostrando sus intereses, aptitudes, etc: no obstante hay papás que a pesar de saber esto, igual tratan de que su hijo practique o participe en aquellas actividades que o no les gustan o no cuentan con las aptitudes suficientes como: insistir que juegue fútbol cuando detesta la pelota, o que participe en el coro del colegio, por ejemplo.

b.- Me gustaría aportar porque lo considero importante, que hay niños que les gusta la música y los padres les dicen que sólo lo tomen como una actividad de colegio, pero que ni piensen estudiar música porque se van a morir de hambre. Lo más chistoso de la situación es que los niños afectados le preguntan al profesor de música si es cierto que los profesores de música se mueren de hambre.

c.- Creo que en la medida que a los padres se les vaya educando en esta materia, la situación cambiará positivamente, pues salvo las excepciones que hemos comentado en esta entrevista, también no hay que dejar de mencionar que existe un número importante de padres y madres que esperan ansiosos que se les entreguen herramientas para enfrentar el crecimiento de sus hijos y sin cometer grandes errores.

**9.- ¿ Que experiencia podría relatar respecto a la intervención en hogares donde ha habido violencia intrafamiliar?**

**Respuestas:**

En este ámbito fueron dos profesoras las que pudieron dar testimonio.

Una de ellas relató: Al tocar casualmente a una de mis alumnas que en ese momento era de primer año básico, hizo un gesto de dolor, la llevé al baño y me percaté con mucho dolor que tenía todo el cuerpo marcado de correazos.

Inmediatamente pedí apoyo al orientador del colegio ya que consideré que el caso grave. Este en ese mismo momento llamó a los padres de la niña, diciéndoles que había algo de suma importancia que se debía conversar con los dos. Al llegar los entrevistamos los dos con el orientador, les relatamos lo que habíamos descubierto y queríamos la verdad de lo que estaba pasando. El padre se puso a llorar diciendo que él había sido y que lo había sobrepasado su estado de angustia por estar en la casa sin trabajo y cuando la niña no entendió lo que le decía él le pegó.

Se le remitió en ese momento al consultorio de la comuna para que fuera tratado por una psiquiatra, quedando con la advertencia de que si volvía a golpear a la niña o a cualquier miembro de la familia, sería denunciado.

Afortunadamente el caso tuvo un vuelco positivo.

Les cuento que en esta ocasión no fue difícil intervenir porque las pruebas eran demasiado evidentes, pero en otros casos cuesta mucho poder intervenir o simplemente no se puede.

b.- El otro caso que se relató fue el siguiente: La nieta de uno de los auxiliares del colegio siempre llega al colegio y en los primeros minutos de clase se duerme, en reiteradas ocasiones se queja de fuertes dolores de estómago pidiendo que llamen a su mamá para que la venga a buscar.

La madre de la niña desde que ésta ingresó al colegio ha demostrado casi nula preocupación por ella, ustedes colegas saben a quien me refiero. Bueno indagando pudimos averiguar con el abuelo de la niña que el padre de ésta era drogadicto y alcohólico, armaba escándalos casi todas las noches y en reiteradas ocasiones le pegaba a la madre.

Al ponerla en evidencia a ella de los antecedentes que manejábamos respecto de su caso, siempre lo disculpaba diciendo que él le prometía que iba a cambiar. Saqué por conclusión que la niña se dormía porque en el hogar no lo podía hacer.

Se pidió a la dirección del colegio y al departamento de orientación que me apoyara en este caso. Se le entrevistó y se le hizo prometer que se preocuparía de sus hijas. Se le hizo contacto con el consultorio de la reina para que la asistieran a nivel de familia. Como reapesta a fin de año retiró a su hija.

c.- Es un área muy difícil de intervenir, los padres tratan por todos los medios de que el colegio no perciba que en su hogar hay violencia intrafamiliar y cuando no existen pruebas fidedignas, hemos comprobado que no podemos hacer nada, sólo estar en constante alerta con aquellos niños que sospechamos esté ocurriendo esta situación.

**10.- ¿ Qué elementos han gatillado la intervención de ustedes.**

**Respuestas:**

a.- En primer lugar creo que nuestra condición de madres y por otro el que somos docentes no sólo para entregar contenidos sino también para intervenir en situaciones límite como estas.

b.- Creo que el sólo pensar que un niño está siendo maltratado me da una angustia tremenda. Tal vez en un primer momento no le puedo solucionar su problema, pero el hecho de que sepa que puede contar conmigo me reconforta de alguna manera.

c.- Yo quisiera volver al tema de las escuelas para padres, si bien es cierto detrás de una persona enferma o agresora son profesionales de otras áreas los que deben intervenir, podemos por medio de estas instancias aportar herramientas a las madres de cómo sobrellevar estas situaciones en beneficio de sus hijos y por supuesto de ellas. Que logren entender que no tienen por qué permitir esos abusos y que no están solas.