



Universidad de Chile
Facultad de Filosofía y Humanidades
Departamento de Lingüística

Políticas lingüísticas, acciones y perspectivas teóricas en la enseñanza de español a estudiantes no hispanohablantes en el sistema educacional público y privado chileno

Informe final de Seminario para optar al grado de
Licenciado/a en Lingüística y Literatura con mención en Lingüística

Estudiantes

Fernando Alonso Jiménez
Daniela Arce Núñez
Millaray Barrera Artigas
Josefina Céspedes Rodríguez
Javiera Flores Mancilla
Rodrigo López Arriaza
Annais Padilla Araneda

Profesoras Guía

Rosa Bahamondes Rivera
Claudia Flores Figueroa

Santiago-Chile

2020

Nota del equipo investigador

En el presente documento se utilizan de manera inclusiva términos como “el docente”, “el estudiante” y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo) para referirse a hombres y mujeres. Esta opción se basa en las normas del lenguaje académico del español y tiene por objetivo evitar las fórmulas (“o/a”, “los/las” y otras similares), para aludir a ambos géneros en esta lengua, debido a que pueden dificultar la comprensión de lectura. Cabe destacar que la mayoría de las personas entrevistadas en este estudio y del equipo investigador, así como quienes guiaron este informe de tesis, son mujeres. Por esto esperamos que se continúe avanzando en la implementación de un lenguaje académico que permita destacar la presencia de las mujeres y disidencias de género en la generación de contenido científico.

Agradecimientos

Queremos agradecer a las profesoras Rosa y Claudia por su guía y ayuda en estos meses, a los participantes por su colaboración, a los funcionarios de la facultad que pusieron a nuestra disposición su tiempo y trabajo para terminar de manera óptima este proceso y, por último, a los docentes de la carrera que nos entregaron las bases para la realización del presente estudio.

El equipo investigador

Quiero agradecerles a mi mamá y a mi papá por sostenerme y apoyarme en este proceso y a las profesoras Rosa y Claudia por guiarnos para alcanzar la meta.

Fernando

Gracias mamá y papá por siempre apoyarme y no intentar cambiar mis decisiones. Por las valiosas enseñanzas que me han dado a través de sus acciones y forma de ser.

Gracias a mis hermanas, Javiera y Sofía, por simplemente existir. Las amo y estoy orgullosa de ustedes.

Familia, sobre todo, muchas gracias por construir juntos un hogar lleno de amor y seguridad.

Les agradezco, también, a mis amigos y amigas. A aquellos de toda la vida y a quienes conocí durante mi paso por la universidad. Por darme ánimos en los momentos difíciles.

Por último, me gustaría darles las gracias a nuestras profesoras Claudia y Rosa por ayudarnos y guiarnos durante todo este proceso. Por su firme compromiso a lo largo de todo este año tan difícil para todos.

Daniela

Quiero agradecer a mis profesoras, Rosa y Claudia, por su guía y apoyo.

Quiero agradecer a mi abuela María que me enseñó y acompañó hasta el final.

Mamá, muchas gracias por todo.

Millaray

A mi mamá, que me enseñó a leer. A mi papá, que me heredó el carácter necesario para afrontar las dificultades. A Ali y a mis tías por ser como madres para mí. A Alan por ser un hogar. A Emilio y Samuel por ser mis amores y mis luceros. A Ambar, Isidora, y todas las amigas que hice en el camino por ser mi mayor apoyo en estos cuatro años. A Millaray y Annais por ser las mejores compañeras que se puede tener y estar siempre para mí cuando sentía que me faltaban las fuerzas. A las profesoras Rosa y Claudia por guiarnos, enseñarnos, acompañarnos y ayudarnos en este proceso. A todos ellos muchas gracias.

Josefina

Agradezco totalmente a mi familia que estuvo a mi lado desde el momento que entré a estudiar, dándome su amor y apoyo. Mamá, mi mayor ejemplo a seguir, que dentro de todo lo vivido este año, demostraste una vez más ser una mujer valiente y fuerte. Hermano, por ser mi gran compañero, por ayudar en todo lo necesario y por estar en mis momentos de colapso. Papá, mi ejemplo de hombre, gracias por no caer en los momentos complicados. Gracias a mis amigas y compañeras, porque fueron un apoyo fundamental en la carrera y en este proceso. Lxs amo.

Annais

Agradezco, por sobre todo, a mi familia. En especial a mi mamá y a mi papá, por quererme, cuidarme y apoyarme siempre, incondicionalmente; al Rolo, por ser y estar; y al Cafú, por existir.

A mis amigos, que a pesar de mis tantas ingratitudes, siguen acompañándome aquí cerca y allá lejos.

A la Dra. Daniela y a Fabiola, que me han devuelto a la vida tantas veces y me han ayudado siempre desde que tuve la suerte de caer en sus manos, y a todos los que han contribuido en mi proceso de recuperación.

A los profesores de la Facultad que no sólo me entregaron conocimientos, sino también me brindaron apoyo en los momentos en que lo necesité y me recordaron en los peores momentos que aprender es una motivación que me ayuda a estar viva.

A mis profesoras Rosa y Claudia, por su guía y apoyo en este proceso.

Y a mis compañeros de tesis, por ser parte y hacerme parte de este trabajo.

Esta tesis es un regalo para mi abuela Margarita y para mi abuela Blanca, que sé que estarán felices, aquí en la tierra como en el cielo, de verme terminar este capítulo.

Javi

A mi madre, a mi padre y a mis hermanos por haber estado presentes en todo momento. Y a las profesoras Claudia y Rosa por habernos guiado durante el proceso.

Rodrigo

Índice

Contenido	
Resumen	10
Introducción	11
1. Contexto nacional y educacional.....	13
1.1. Migración en Chile	13
1.2. Educación y migración	14
1.3. Administración y financiamiento de establecimientos educacionales en Chile	15
2. Marco Teórico	16
2.1. Adquisición y aprendizaje de una lengua	16
2.2. Contextos de aprendizaje	16
2.3. Aprendizaje de una L2	17
2.4. Teorías de adquisición de una L2.....	17
2.4.1. Teoría conductista	17
2.4.2. Teoría mentalista/innatista	18
2.4.3. Teoría cognitivista	18
2.4.4. Teorías interaccionistas.....	19
2.4.5. Teoría sociocultural	19
2.5. Factores que inciden en el aprendizaje de una L2.....	21
2.5.1. Factores externos	21
2.5.2. Factores internos.....	22
2.5.3. Factores individuales	23
2.6. Bilingüismo	23
2.7. Definiciones de bilingüismo.....	24
2.8. Factores que caracterizan al bilingüe	25
2.8.1. Orden en que se aprenden las lenguas, su uso y función.....	25
2.8.2. Lengua mayoritaria y minoritaria.....	25
2.8.3. Grado de uso de las lenguas	26
2.9. Bilingüismo en la educación	27
2.10. Política y planificación lingüística.....	30
3. Preguntas de investigación.....	34
4. Metodología	35

4.1. Documentos gubernamentales	35
4.2. Participantes y establecimientos	38
4.3. Instrumentos.....	39
4.4. Aplicación de los instrumentos.....	43
4.5. Análisis.....	44
5. Discusión de los resultados.....	48
5.1.1. Cómo se aborda la enseñanza a estudiantes no hispanohablantes en el establecimiento	60
5.1.2. Perspectivas teóricas sobre adquisición de L2 y concepción de bilingüismo.....	62
5.1.3. Temas emergentes	64
5.2. Participante 2: Tamara	65
5.2.1. Cómo se aborda la enseñanza a estudiantes no hispanohablantes en el establecimiento	66
5.2.2. Perspectivas teóricas sobre adquisición de L2 y concepción de bilingüismo.....	68
5.2.3 Temas emergentes	70
5.3. Participante 3: Victoria	71
5.3.1. Cómo se aborda la enseñanza a estudiantes no hispanohablantes en el establecimiento	71
5.3.2. Perspectivas teóricas sobre adquisición de L2 y concepción de bilingüismo.....	75
5.3.3. Temas emergentes	77
5.4. Participante 4: Karla.....	78
5.4.1. Cómo se aborda la enseñanza a estudiantes no hispanohablantes en el establecimiento	79
5.4.2. Perspectivas teóricas sobre adquisición de L2 y concepción de bilingüismo.....	81
5.4.3. Temas emergentes	83
5.5. Participante 5: Maximiliano.....	83
5.5.1. Cómo se aborda la enseñanza a estudiantes no hispanohablantes en el establecimiento	84
5.5.2. Perspectivas teóricas sobre adquisición de L2 y concepción de bilingüismo.....	85
5.5.3. Temas emergentes	87
5.6. Participante 6: Juana	88
5.6.1. Cómo se aborda la enseñanza a estudiantes no hispanohablantes en el establecimiento	88
5.6.2. Perspectivas teóricas sobre adquisición de L2 y concepción de bilingüismo.....	90
5.6.3. Temas emergentes	92
5.7. Participante 7: Camilo.....	93
5.7.1. Cómo se aborda la enseñanza a estudiantes no hispanohablantes en el establecimiento	93
5.7.2. Perspectivas teóricas sobre adquisición de L2 y concepción de bilingüismo.....	94

5.7.3. Temas emergentes	96
5.8. Participante 8: Nadia.....	97
5.8.1. Cómo se aborda la enseñanza a estudiantes no hispanohablantes en el establecimiento	97
5.8.2. Perspectivas teóricas sobre adquisición de L2 y concepción de bilingüismo.....	100
5.8.3. Temas emergentes	102
5.9. Síntesis	103
6. Conclusiones	109
6.1. Conclusiones generales	109
6.1.1. ¿Existe una política lingüística de enseñanza de español como L2 en el sistema escolar chileno?.....	109
6.1.2. ¿Qué perspectivas teóricas se presentan en estas políticas?	109
6.1.3. ¿Cómo se implementan dichas políticas?	110
6.1.5. ¿Desde qué perspectivas teóricas se aborda la enseñanza de español como L2 en los establecimientos educacionales?.....	111
6.1.6. ¿Qué concepción de bilingüismo se presenta?.....	111
6.2. Temas emergentes	112
6.3. Interpretación de los datos	114
6.4. Implicancias del estudio	115
6.5. Limitaciones del estudio	117
6.6. Proyecciones para futuras investigaciones	118
Referencias bibliográficas.....	119
Anexos	125
Anexo 1: Carta de consentimiento informado	125
1.1 Procedimientos	125
1.2 Confidencialidad.....	125
1.3 Beneficios, riesgos y derechos.....	125
1.4 Equipo responsable y contacto.....	126
Anexo 2: Normas de transcripción	127
Anexo 3: Preguntas de la entrevista	128
3.1. Preguntas de perfilamiento del participante	128
3.2. Preguntas de perfilamiento del centro educativo	128
3.3. Apoyo estatal para trabajar con estudiantes no hispanohablantes	129

3.4. Acciones e iniciativas del establecimiento para apoyar la enseñanza y aprendizaje a estudiantes no hispanohablantes.....	129
3.5. Perspectivas teóricas de los docentes sobre adquisición de L2	130
3.6. Concepción de bilingüismo tanto del establecimiento como de los docentes.....	131
Anexo 4: Preguntas de la encuesta	132
Anexo 5: Entrevista a Miryam	137
Anexo 6: Entrevista a Tamara.....	156
Anexo 7: Entrevista a Victoria	169
Anexo 8: Entrevista a Karla	186
Anexo 9: Entrevista a Maximiliano	200
Anexo 9: Entrevista a Juana.....	219
Anexo 10: Entrevista a Camilo	228
Anexo 11: Entrevista a Nadia	239
Anexo 12: Tabla 8	253
Anexo 13: Tabla 9	254
Anexo 14: Tabla 10.....	255
Anexo 15: Tabla 11.....	256
Anexo 16: Tabla 12.....	257

Resumen

La presente investigación cualitativa de carácter descriptivo-exploratorio constituye un primer acercamiento al ámbito de la Política y Planificación Lingüística de enseñanza de español como segunda lengua (L2) en el sistema educacional chileno. Además, permite visibilizar las acciones y metodologías que los docentes llevan a cabo para propiciar el aprendizaje de español de los estudiantes no hispanohablantes en los establecimientos públicos y privados del Gran Santiago. Este informe de tesis es el resultado de, por una parte, la revisión de documentos gubernamentales que permiten determinar si existe una política lingüística para la enseñanza de español como L2, y, por otra parte, el análisis de entrevistas semidirigidas realizadas a docentes de establecimientos públicos y privados. Los datos obtenidos permiten concluir que en Chile no existe una política lingüística para la enseñanza de español como L2, por lo que los establecimientos educacionales con presencia de estudiantes no hispanohablantes deben implementar sus propias acciones para apoyar el aprendizaje de la lengua de estos estudiantes. En este contexto, en los establecimientos públicos, se observan estrategias y acciones no sistematizadas, mientras que en los establecimientos privados existen protocolos o planes de acción establecidos. La ausencia de políticas públicas y de directrices para la enseñanza de español a estudiantes no hispanohablantes tiene como consecuencias la implementación de acciones que en muchos casos promueven el bilingüismo sustractivo. Finalmente, no es posible identificar posturas teóricas en las estrategias implementadas por los docentes, quienes, en su mayoría, no poseen formación en la adquisición y el aprendizaje de una L2 o conocimientos sobre bilingüismo.

Palabras clave: bilingüismo, español como L2, adquisición de segunda lengua, estudiantes no hispanohablantes, políticas lingüísticas, teorías de adquisición de L2.

Introducción

La presente investigación se enmarca dentro del área de la lingüística aplicada en el ámbito de adquisición de segundas lenguas, disciplina que investiga los procesos involucrados en la enseñanza y el aprendizaje de una segunda lengua (L2).

A raíz del aumento del flujo migratorio en Chile de personas cuya primera lengua no es el español, este estudio se centra en determinar la existencia o ausencia de políticas públicas orientadas a la enseñanza y el aprendizaje de español como L2 para estudiantes no hispanohablantes, y la manera en que se aborda esta enseñanza en los establecimientos educacionales del Gran Santiago. En función de estos temas, se establecen los siguientes objetivos específicos: el primero es identificar las posturas teóricas presentes en las políticas lingüísticas; el segundo, revisar cómo se implementan estas políticas; el tercero, identificar desde qué posturas teóricas se aborda la enseñanza de español como L2 en los establecimientos educacionales; y el cuarto es identificar la concepción de bilingüismo que se ve reflejada en la enseñanza de español como L2 en dichos establecimientos y por parte de los docentes que trabajan en ellos.

El presente informe se divide en ocho secciones. En la primera sección se describe el contexto migratorio nacional y escolar-administrativo en Chile. En la sección dos, se presenta la revisión de la literatura relacionada con los temas que se propone explorar en la investigación que se presenta en este informe: las teorías de adquisición de una segunda lengua, el bilingüismo, política y planificación lingüística, entre otros. En la sección tres se plantean las preguntas de la investigación. En la cuarta sección se describe la metodología, de tipo cualitativo y descriptivo-exploratorio, empleada para llevar a cabo la investigación descrita. Para recopilar los datos se implementaron dos instrumentos: una entrevista semidirigida mediante las plataformas digitales

Zoom o Google Meet, y una encuesta en línea, en formato de Google Forms. En este estudio participaron ocho docentes, de los cuales cuatro trabajan en establecimientos particulares pagados, tres en establecimientos municipales y uno de ellos en un establecimiento de administración delegada.

En la sección cinco, se presenta el análisis y discusión de los resultados. En la sección seis se presentan las conclusiones generales de este estudio. Se incluye en las conclusiones la discusión de los temas emergentes y la interpretación de los datos, además, se precisan las implicancias y limitaciones del estudio. Para finalizar, se sugieren temas relevantes que podrían ser abordados en futuras investigaciones a partir de los hallazgos obtenidos. En la sección siete se presenta la bibliografía utilizada. Por último, se adjuntan los anexos correspondientes a la carta de consentimiento, los instrumentos, las entrevistas analizadas y las tablas explicativas.

1. Contexto nacional y educacional

1.1. Migración en Chile

La migración internacional es un fenómeno que ha ido en aumento en Chile, pues según el Instituto Nacional de Estadísticas (INE), los flujos migratorios en el país han aumentado en los últimos cinco años. Así, una estimación entregada por el INE y el Departamento de Extranjería y Migración (2019) revela que al 31 de diciembre de 2019 había un total de 1.492.522 personas extranjeras residentes en Chile, cuyos principales colectivos provenían de Venezuela (30,5%), Perú (15,8%), Haití (12,5%), Colombia (10,8%) y Bolivia (8%).

Tal como lo indican estos datos, el tercer grupo más grande de personas extranjeras que reside en Chile proviene de Haití. El provenir de un país no hispanohablante complejiza el proceso de integración de estas personas al contexto chileno, ya que estas no solo se enfrentan a diferencias socioculturales entre la sociedad chilena y su país, sino también a múltiples dificultades que traen consigo las barreras idiomáticas. Cabe señalar que las personas extranjeras no hispanohablantes que residen en Chile no solo son haitianas, ya que hay también un gran número de personas procedentes de Estados Unidos, Alemania y Brasil.

La Región Metropolitana es la región que concentra la mayor parte de población extranjera del país, con alrededor del 60% del total nacional y es la región donde reside el mayor número de personas no hispanohablantes. La distribución por comunas es la siguiente: Quilicura, con 13.615 personas originarias de Haití; Estación Central, con 9.937 habitantes del mismo país; y Las Condes, con 3.288 personas provenientes de Estados Unidos, 2.815 de Alemania, y 2.701 de Brasil (Instituto Nacional de Estadísticas y Departamento de Extranjería y Migración, 2019).

1.2. Educación y migración

El aumento de la población extranjera en Chile durante los últimos años se ha visto reflejado en el sistema educativo. El Ministerio de Educación (MINEDUC) destaca que durante el 2019 se registró un aumento del 4,4% en las matrículas extranjeras con 46.040 de un total de 1.367.687 estudiantes matriculados en esta región (Ministerio de educación, División Educación General, 2019). En cuanto a la distribución de estos estudiantes en los diferentes tipos de instituciones educativas, en el 2017 el 57% del estudiantado extranjero se educaba en establecimientos municipales, el 33% en particulares subvencionados, el 8% en particulares pagados, y el 1,5% en centros de administración delegada. Se observa, por lo tanto, que el estudiantado extranjero se encuentra predominantemente inserto en la educación pública.

Debido a este alto número de estudiantes extranjeros en el sistema escolar chileno, el MINEDUC ha publicado una serie de documentos que entregan orientaciones para abordar la presencia de estudiantes extranjeros en el sistema escolar público. Estos documentos, en su mayoría, dan cuenta del panorama demográfico general de los estudiantes extranjeros en Chile y de algunas medidas que tienen por objetivo facilitar la inclusión de estos en los establecimientos escolares. Dichos documentos, según indica el MINEDUC (2018), tienen como propósito:

impulsar un proceso de transformación en el sistema educativo, que garantice a todos los niños, adolescentes, jóvenes y personas adultas que habitan en territorio nacional acceder a una educación de calidad, en igualdad de oportunidades, independiente de su país de origen, condición migratoria, nivel socioeconómico o cualquier otra particularidad.

Para cumplir estos objetivos, se han promulgado leyes, como la Ley N°20.845, que se centra en resolver temas administrativos respecto al acceso, evaluación, subvención y al apoyo requerido por estudiantes con necesidades educativas especiales. De esta manera, se espera

conseguir un sistema educativo inclusivo e intercultural que entregue oportunidades y permita el desarrollo integral de todos los estudiantes.

1.3. Administración y financiamiento de establecimientos educacionales en Chile

De acuerdo al *Reporte Nacional de Chile: Revisión OCDE para mejorar la efectividad del uso de recursos en las escuelas año 2016* (Ministerio de educación, 2016). Dentro del sistema educacional chileno existen cuatro tipos de establecimientos educacionales según el tipo de financiamiento, propiedad y administración.

En primer lugar, están los establecimientos municipales, los cuales son centros educativos pertenecientes a la municipalidad de la comuna en que se encuentran, la que recibe subvención del Estado. Los colegios municipales pueden ser administrados por un Departamento de Administración Municipal (DAEM) o por una entidad creada desde la misma municipalidad. Esta entidad se llama Corporación Municipal. En segundo lugar, se encuentran los establecimientos de administración delegada, los que corresponden a colegios de propiedad del Estado, administrados por personas jurídicas de derecho privado sin fines de lucro (Decreto Ley N° 3.166). En tercer lugar, se encuentran los establecimientos particulares subvencionados, que son propiedad de una persona natural o jurídica. Estos reciben financiamiento del Estado mediante una subvención que es completada con un pago por parte de los apoderados. En cuarto lugar, están los establecimientos particulares pagados, que son colegios privados que pertenecen a una persona natural o jurídica y no cuentan con financiamiento público para su funcionamiento.

2. Marco Teórico

2.1. Adquisición y aprendizaje de una lengua

En el contexto de la lingüística aplicada, los términos *adquisición* y *aprendizaje* poseen diferentes significados, a pesar de que con frecuencia se utilizan de forma indistinta (Martín, 2004). Al hablar de *adquisición*, se hace referencia a un proceso espontáneo e inconsciente de internalización de reglas debido a la exposición y al uso natural de la lengua con fines comunicativos, y se reserva, generalmente, para referirse a la *lengua materna* (Thatcher, 2000; citado en Martín, 2004). La cual es la lengua aprendida desde la infancia en el hogar o con la familia y generalmente coincide con la *primera lengua* (L1) (Montrul, 2013). Sin embargo, debemos tener en cuenta que en ocasiones se utiliza el término ampliado de adquisición para hacer referencia al aprendizaje de una *segunda lengua* (L2) (Krashen, 1983; citado en Martín, 2004), la cual se aprende después de la lengua materna (Montrul, 2013). El *aprendizaje*, en cambio, se desarrolla a través de un proceso consciente por parte del aprendiente y usualmente se da mediante instrucción formal en el aula (Martín, 2004).

2.2. Contextos de aprendizaje

A continuación, se presentan los diferentes contextos y entornos en los que se da el aprendizaje de una lengua.

Pastor (2016) establece la distinción entre una L2 y una *lengua extranjera*: la L2 se aprende en contexto de *inmersión*, es decir, en un país en el que es la lengua del entorno, mientras que el aprendizaje de una lengua extranjera ocurre en un contexto de *no inmersión*, cuando en el entorno no se habla tal lengua. Al mismo tiempo, una L2 cumple una función social

e institucional en la comunidad lingüística en la que se aprende, mientras que la lengua extranjera no la tiene.

2.3. Aprendizaje de una L2

Al hablar de aprendizaje o adquisición de una lengua, es importante revisar distintos enfoques teóricos. La lingüística, en conjunto con otras disciplinas, ha otorgado diferentes perspectivas en esta materia a partir del siglo XX. Como se señala más adelante en este informe, son muchos los factores y elementos que influyen en la enseñanza y en el aprendizaje de una lengua, los cuales variarán dependiendo de la situación particular de cada individuo, comunidad y contexto.

Así, se han propuesto una serie de teorías que describen un fenómeno complejo que abarca el amplio abanico de factores que inciden en el desarrollo de las lenguas, tanto en la adquisición de una L1 como en el aprendizaje de una L2.

2.4. Teorías de adquisición de una L2

A continuación, se describen las principales teorías de adquisición de L2, presentadas en orden cronológico de acuerdo a su aparición.

2.4.1. Teoría conductista

Para el *conductismo*, el aprendizaje no es sino la *formación de hábitos* que se aprenden por imitación y siguiendo la secuencia de *estímulo-respuesta-refuerzo* (Martín, 2004). Uno de los principales autores relacionados con esta teoría es Skinner (1957), quien atribuye a la conducta verbal la posibilidad de que el hablante seleccione determinadas respuestas insertas en un

repertorio de elementos aprendidos mediante condicionamiento operante (la conducta opera sobre el medio) o instrumental (la respuesta del sujeto es el instrumento para alcanzar la recompensa) (Fernández Martín, 2009).

2.4.2. Teoría mentalista/innatista

Por otro lado, el *mentalismo o innatismo*, como indica Fernández Martín (2009), se basa en la propuesta generativista de Chomsky (1957 [2002]), quien considera que todo ser humano posee de forma innata un dispositivo para la adquisición del lenguaje (DAL). Este dispositivo permite que las personas puedan asimilar las reglas gramaticales de una lengua específica gracias a una *gramática universal* (GU) que se rige por *principios* que permiten el procesamiento de cualquier lengua natural mediante la fijación de *parámetros* para cada lengua. Estos principios y parámetros se establecen gracias a la exposición a la lengua, activándose así el dispositivo (Martín, 2004).

2.4.3. Teoría cognitivista

El *cognitivismo*, por su parte, concibe el aprendizaje como un proceso interno que consiste en una constante modificación de los conocimientos a partir de la interacción procedente del medio y los mecanismos cognitivos de la mente (Zanón, 2007; citado en Fernández Martín, 2009). Esta teoría hace una distinción entre conocimiento declarativo o explícito (consciente) y conocimiento procedimental o implícito (inconsciente), en donde se tiende a relacionar el primero con el aprendizaje de lenguas, y el segundo, con su adquisición. Es importante mencionar que el conocimiento declarativo puede pasar a ser procedimental. Como señala Martín (2004), el cognitivismo considera que el lenguaje es un proceso mental que se basa en el

desarrollo del conocimiento de estructuras y distintos rasgos lingüísticos mediante la aplicación de estrategias de percepción, almacenamiento y producción, lo que, tal como explica Fernández Martín (2009), hacen del lenguaje una facultad que no es autónoma ni independiente de otros ámbitos de la capacidad cognitiva.

2.4.4. Teorías interaccionistas

Se denominan *teorías interaccionistas* aquellas que tienen su base en la teoría de adquisición construccionista desarrollada por Vygotsky (Vigotsky y Cole, 1978). Estas plantean que la adquisición de una lengua es un proceso constantemente integrador entre una predisposición innata para manejar elementos del lenguaje, y los datos que el aprendiente obtiene mediante la interacción social (de la cooperación y reciprocidad), de manera que, el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio (Sánchez, 1997 citado en Fernández Martín, 2009).

2.4.5. Teoría sociocultural

La *teoría sociocultural*, también basada en el trabajo de Vygotsky (Vigotsky y Cole, 1978), se caracteriza por plantear que el desarrollo de los procesos cognitivos, incluyendo al lenguaje, se da mediante la participación en instancias culturales, lingüísticas e históricas dadas, incluyendo contextos institucionales (Lantolf, Thorne y Poehner, 2015). A diferencia del interaccionismo, el desarrollo está influenciado por la socialización.

Los conceptos de *zona de desarrollo próximo* y *andamiaje* son fundamentales para comprender la teoría sociocultural, puesto que marcan la importancia que posee el entorno social de los aprendientes. El primero se define como la distancia entre el nivel de desarrollo que puede

alcanzar una persona por sí sola y el nivel de desarrollo potencial que alcanzaría con la colaboración de sujetos con mayor especialización (Vygotsky, 1978), mientras que el andamiaje es la cantidad de apoyo que los expertos le dan a los aprendientes (Lantolf, Thorne y Poehner, 2015).

En las últimas décadas, el desarrollo teórico de la adquisición de segundas lenguas ha girado en torno a la teoría sociocultural, el cognitivismo y el innatismo, como señala Sanz (2015):

En la última etapa del siglo XX (1980-1999) aumentaron entre algunos estudiosos las consideraciones acerca del contexto social en la adquisición, en gran parte debido a la influencia de la teoría sociocultural (Vygotsky, 1962). A pesar de esto, hoy en día, ciertos investigadores continúan centrados en aplicar los avances en teoría sintáctica impulsados por Chomsky a la adquisición de español como L2. La mayoría de los autores, en cambio, adopta un enfoque más en la línea con la ciencia cognitiva, atendiendo a mecanismos psicológicos y cerebrales que participan en la adquisición. (p. 243).

Las posturas teóricas presentadas han tratado de responder, desde distintas perspectivas, a la variedad de preguntas que se han formulado en torno al fenómeno de la adquisición de segundas lenguas. Sin embargo, es importante recordar, como afirma Martín (2004), que el lenguaje humano es un fenómeno complejo y poliédrico, el que para ser entendido debe ser visto desde sus múltiples ángulos. Entre estos, los factores que inciden en el aprendizaje de una L2 poseen gran relevancia.

2.5. Factores que inciden en el aprendizaje de una L2

En cuanto a los factores que inciden en el aprendizaje de una L2, Martín (2004) señala que a pesar de los intentos por buscar respuestas en torno al tema, aún no se ha podido establecer un modelo de aprendizaje satisfactorio que dé cuenta de en qué grado interviene cada uno de ellos. Esto se debe al elevado número de factores, las dificultades para su observación y medición, pues corresponden a procesos desarrollados en el cerebro, su variabilidad en los distintos aprendientes, entre otros. Por tanto, a pesar de mantener estrechas relaciones entre sí, se estudian de manera separada por razones metodológicas.

En relación con lo anterior, Martín (2004) distingue tres tipos de factores que influyen en el aprendizaje de una L2: factores externos al individuo, factores internos y factores individuales.

2.5.1. Factores externos

Los factores externos, afirma Martín (2004), determinan la forma en que el aprendiente va a estar en contacto con la L2, así como la calidad y la cantidad del input, entendido como los datos lingüísticos recibidos (Fernández Martín, 2009). De acuerdo con el autor, los factores externos más relevantes son el contexto de aprendizaje y la situación de enseñanza y estos se consideran la primera causa de variabilidad en cuanto al ritmo de aprendizaje y al grado de perfección que cada aprendiente pueda lograr.

Respecto al contexto, se destaca su importancia puesto que existen varios contextos posibles en los que puede producirse el aprendizaje. Se habla de *contexto natural* cuando el aprendiente está en constante exposición y contacto con la lengua meta por ser la lengua habitual de la sociedad en la que vive (Martín, 2004). El *contexto mixto*, en cambio, es aquel en que, por una parte, la vida social y laboral del aprendiente se desarrolla entre nativos del país y, por otra, recibe instrucción formal de la lengua (Martín, 2004).

Con respecto al factor situación de enseñanza, que corresponde a las circunstancias en las que se produce la instrucción, Martín (2004) señala como las principales y más comunes las siguientes: la enseñanza reglada o la enseñanza no reglada; la edad de los aprendientes, infantil o adulta; enseñanza opcional u obligatoria; aulas numerosas o aulas reducidas; la lengua extranjera como una asignatura del currículo o un currículo desarrollado en lengua extranjera en un contexto de inmersión; un profesorado nativo o uno no nativo; una enseñanza presencial o bien una a distancia, entre otras.

Finalmente, con respecto a los factores externos en situación de instrucción formal, el factor *input* debe ser adaptado con el fin de ser adecuado para el aprendiente, es decir, debe ir en aumento progresivo posicionándose “un poco más allá” de su nivel de interlengua (Martín 2004). El concepto de interlengua se refiere al sistema lingüístico del estudiante de una L2 o LE, es cada uno de los estadios sucesivos de adquisición por los que pasa en su proceso de aprendizaje (Atienza et al., 2008).

2.5.2. Factores internos

Los factores internos se asocian a la lengua materna, al conocimiento de mundo y al conocimiento lingüístico del aprendiente (Martín, 2004). Estos factores internos permiten que se produzca la transferencia, definida por Odín (1989; citado en Martín, 2004) como la influencia que resulta de las similitudes y las diferencias entre la lengua meta y cualquier otra previamente adquirida.

Una transferencia es positiva en tanto resulte exitoso comunicativamente el uso de elementos propios de una lengua (generalmente la L1) en otra lengua. Cuando esta transferencia deriva en un error se llama transferencia negativa o interferencia (Atienza et al., 2008).

2.5.3. Factores individuales

Los factores individuales corresponden a la edad, aptitud, inteligencia y personalidad del aprendiente, entre otros.

A pesar de que el factor edad se ha asociado a la idea de que a medida que un niño crece y pasa a ser adolescente, y posteriormente adulto, pierde capacidad de aprendizaje de una L2 debido a ciertos cambios fisiológicos producidos a nivel cerebral, como por ejemplo, la pérdida de plasticidad cerebral, aún existen incertidumbres en relación a cómo operan dichos procesos y al impacto de este factor en el aprendizaje de una L2 (Martin, 2004). De esta manera, no hay acuerdos en cuanto a la existencia de limitaciones en el aprendizaje de una segunda lengua debido a la maduración cerebral de una persona (Hyltenstam y Abrahamson, 2001; citado en Martín, 2004).

Por otro lado, dentro de los factores individuales se mencionan factores afectivos que están relacionados con la edad, tales como la motivación, la ansiedad y la inhibición (Arnold y Brown, 2000; citado en Martín, 2004).

La aptitud y la inteligencia, por su parte, se relacionan con elementos como la memoria, es decir, con la forma en que el aprendiente procesa y comprende la información entregada. En el caso de la personalidad, los rasgos que influyen en el aprendizaje son la introversión o extroversión, la capacidad de asumir riesgos, entre otros (Martín, 2004).

2.6. Bilingüismo

A continuación, se presentan algunas definiciones de bilingüismo planteadas por distintos autores, así como también los diversos factores asociados a este, los cuales se relacionan con los

contextos en los que se aprende una L2 y los aspectos sociales vinculados a su desarrollo. Luego, se exponen los tipos de enfoques en la educación bilingüe.

2.7. Definiciones de bilingüismo

La creciente relevancia del conocimiento de diferentes idiomas en la sociedad actual ha puesto en boga el concepto de *bilingüismo*. En cuanto al conocimiento y uso de las lenguas en diferentes contextos, las definiciones de este concepto varían considerablemente, y en general no hay consenso: Montrul (2013) menciona algunos autores y sus respectivas definiciones de este concepto. Por un lado, Bloomfield (1933) define a una persona bilingüe como aquella que cuenta con un conocimiento nativo de dos lenguas. Haugen (1953), por su parte, considera bilingüe a cualquier persona que habla una lengua nativa y tiene conocimiento muy básico de una L2. Para Grosjean (2008), en cambio, una persona bilingüe es aquella que usa dos lenguas o dialectos en la vida cotidiana, y se comunica en las dos lenguas tanto en diferentes contextos como en uno solo, más allá del grado de habilidad o competencia gramatical en las dos lenguas. También se presenta el concepto de *semibilingüismo*, que Hockett (1958) define como conocimiento nativo de una lengua y pasivo de otra, y Mackey (1968) y Weinreich (1968) como el uso alternado de dos o más lenguas. Finalmente, Montrul (2008) considera bilingüe a una persona que posee un conocimiento estable y un control funcional de dos o más lenguas, sin importar si las lenguas se usan o no en la vida cotidiana. Con conocimiento “estable” se hace referencia a que la persona no se encuentra en el proceso de aprendizaje de la lengua, sino que ya tiene cierto conocimiento relativamente fijo de esta, aunque no sea a nivel nativo.

2.8. Factores que caracterizan al bilingüe

Según Montrul (2013), existen diversas variables que son necesarias de considerar para caracterizar a una persona bilingüe. Por su pertinencia para esta investigación, sólo se describirán en profundidad el orden de adquisición, uso y función de las lenguas; el contexto sociopolítico y estatus de las lenguas en la sociedad; y el grado de uso de las mismas.

2.8.1. Orden en que se aprenden las lenguas, su uso y función

En cuanto al orden en que se aprenden las lenguas, como ya se mencionó anteriormente, aquellas que se adquieren luego de la lengua materna se denominan lengua segunda y/o *tercera lengua*, según la secuencia en que sean aprendidas (Montrul, 2013). La autora, las distingue entre lengua primaria o secundaria de acuerdo al uso y la función que un hablante hace de las lenguas que sabe. La *lengua primaria* es la que se usa con mayor frecuencia y en varios contextos, mientras que la *lengua secundaria* es la que se usa en menor grado y en contextos más específicos (Montrul, 2013). Además, se plantea que la primera lengua no siempre se corresponde con la primaria, así mismo una L2 no necesariamente será la secundaria (Montrul, 2013).

2.8.2. Lengua mayoritaria y minoritaria

Otro factor social relevante respecto al aprendizaje de las lenguas es la distinción realizada por Montrul (2013) entre lengua *mayoritaria* y *minoritaria*, que varía según el estatus sociopolítico de la lengua. La lengua mayoritaria es la lengua hablada por los miembros de un grupo etnolingüístico mayoritario y generalmente tiene carácter oficial de un Estado o país. Además, la lengua mayoritaria tiene tradición escrita, es la lengua del sistema educativo, de los

medios de comunicación y de toda actividad gubernamental. La lengua minoritaria, en cambio, es la lengua hablada por grupos étnicos minoritarios. Aunque con frecuencia esta distinción está relacionada con el número de hablantes, esto no siempre ocurre así, ya que una lengua puede ser considerada minoritaria -o *minorizada*- por razones sociales, políticas o culturales. A modo de ejemplo, Montrul (2013) presenta el caso del quechua en Perú, donde, a pesar de que el número de hablantes de dicha lengua supera al del español, esta sigue siendo minoritaria.

2.8.3. Grado de uso de las lenguas

Finalmente, Montrul (2013) señala que factores como el contexto de adquisición, la edad, la situación personal y social del individuo determinan cómo y cuándo una lengua es utilizada por los hablantes en su vida diaria, de modo que no siempre se usan ambas lenguas en todos los contextos. En este sentido, hay personas bilingües que hablan una lengua en sus hogares y que emplean otra lengua en el trabajo o escuela. También existen casos en que un hablante domina una L2 solo oralmente, y otros casos en que el hablante solo puede leer y escribir en la L2. Por último, se contemplan los casos de personas que utilizan principalmente una lengua en su infancia, y que en su adolescencia o adultez usan con mayor frecuencia la otra lengua (Montrul, 2013). Estos casos se relacionan con un proceso de desgaste/pérdida, en el que debido a un uso limitado de su primera lengua se comienzan a perder estructuras y componentes de la L1, asemejándose a un perfil de *hablante de herencia* (Lynch 2003; Montrul y Foote 2008; Benmamoun, Montrul y Polinsky; citado en Belpoliti y Gironzetti, 2019). Los *hablantes de herencia* se definen como aquellos que adscriben a la etnia del hablante a la comunidad que utiliza la lengua minoritaria (Carreira 2007; citado en Belpoliti y Gironzetti, 2019).

2.9. Bilingüismo en la educación

Entre las maneras para desarrollar el bilingüismo en la escuela se encuentra, en primer lugar, el programa de *educación monolingüe* en el cual solo se hace uso de la lengua oficial del Estado como medio de instrucción y cuyo objetivo es enseñar a comunicarse académicamente en esa lengua (Montrul, 2013). Es decir, la escuela, por medio de materiales didácticos, promueve el uso y el aprendizaje de una sola lengua.

En segundo lugar, existen los programas de *educación bilingüe*, que tienen como objetivo enseñar la lengua oficial junto con otra lengua que puede o no ser oficial (Montrul, 2013). En cuanto a los objetivos de la educación bilingüe, estos pueden variar según la situación política de los países que la promueven, el estatus de la población y los objetivos de la misma (Montrul, 2013). De acuerdo con los objetivos existen diversos tipos de programas de educación bilingüe (Baker, 2006; García, 2009, citados en Montrul, 2013).

Por un lado, los programas educacionales que son diseñados con el fin de que los niños que hablan una lengua minoritaria se asimilen a la lengua mayoritaria promueven lo que se conoce como *bilingüismo sustractivo* (Lambert, 1974), ya que su objetivo no es que el niño adquiera conocimientos de dos lenguas, sino que adquiera conocimientos en una en detrimento de la otra (Montrul, 2013). Acerca del bilingüismo sustractivo, Montrul (2013) afirma que esta ha sido la filosofía prevalente en los programas transicionales bilingües en los cuales se usan las dos lenguas por un corto período para facilitar la transición del estudiante a la lengua mayoritaria.

Nada o húndete es una de las prácticas más comunes que promueven el bilingüismo sustractivo. El *nada o húndete* es la decisión de no entregar ayuda para el aprendizaje de la

lengua mayoritaria a aquellos estudiantes que no la hablan. Brisk (1998) describe que en la modalidad nada o húndete:

the assumption was that children learn languages easily and nothing special needed to be done. Most students were merely put back a grade or two and often retained until they knew enough English to manage. Teachers punished students who conversed in languages other than English [...] This imposition of English created educational difficulties for speakers of other languages in the public schools, retarding academic progress (p. 23)

Si bien Brisk (1998) entrega una explicación utilizando como ejemplo el caso de los estudiantes que no hablan inglés y que deben aprenderlo sin ayuda del sistema escolar, esta práctica puede replicarse en cualquier contexto lingüístico, sin importar cuál sea la lengua mayoritaria y qué lengua hablen los estudiantes pertenecientes al grupo minoritario. Una de las consecuencias más graves del nada o húndete es la alta deserción escolar de los estudiantes que no reciben ayuda para aprender la lengua en la que ocurre la escolarización (Seltzer y García, 2019).

Por otro lado, existen sociedades o grupos que buscan inculcar el conocimiento y alfabetización en las dos lenguas. Para esto diseñan programas que promueven un *bilingüismo aditivo* (Lambert, 1974), los cuales se basan en el principio de que el bilingüismo es beneficioso para el proceso de aprendizaje de los estudiantes, y se preocupan del mantenimiento de la lengua minoritaria y el enriquecimiento lingüístico en ambas lenguas (Montrul, 2013). En estos programas de educación bilingüe se utilizan las dos lenguas como objeto y vehículo del aprendizaje, es decir, que al mismo tiempo que se enseñan las lenguas, se adquieren conocimientos en dichas lenguas.

En la misma línea, para García (2016) existen dos maneras de abordar el bilingüismo en la sala de clases, para lo cual plantea la diferencia entre educación bilingüe y enseñanza de otras lenguas. Esta diferencia radica en que para la educación bilingüe la L2 se utiliza como medio de instrucción la mayoría del tiempo, mientras que en la enseñanza de otras lenguas, estas son el objeto de aprendizaje.

El diseño de los programas bilingües, además de definirse según los objetivos que se quieren alcanzar respecto al mantenimiento o erradicación de la lengua minoritaria (bilingüismo aditivo o sustractivo), también depende de una serie de factores que Montrul (2013) divide en tres tipos: situacionales, operacionales y de resultado. Los factores situacionales se refieren al contexto en el cual se aplicará el programa. Estos tienen que ver con las características de los estudiantes a los cuales se les va a enseñar (su nivel social, sus antecedentes lingüísticos, etc.), la diversidad de la población, las políticas lingüísticas establecidas por las autoridades del gobierno, las oportunidades para el uso de la lengua (en el caso de una lengua minoritaria, por ejemplo) y el estatus de las lenguas involucradas.

Los factores operacionales se relacionan con el currículo en sí, como las asignaturas, la alfabetización inicial de los estudiantes, los criterios de graduación, los materiales, los profesores, entre otros (Montrul, 2013). Y finalmente, los factores de resultado (lingüísticos) tienen que ver con los objetivos que se quieren lograr. Estos pueden ser el desplazamiento, la adición, el mantenimiento, la revitalización o el desarrollo de una lengua minoritaria, o también el grado de alfabetización (en la lengua mayoritaria o bilingüe receptiva, parcial o total) al que se aspira (Montrul, 2013).

2.10. Política y planificación lingüística

Javard (2001) señala que la política lingüística corresponde al conjunto de leyes, reglamentos, normas, y esfuerzos de una nación, organización o institución para regular y desarrollar una o varias lenguas, proteger y promover sus derechos frente a otras, y estimular lo que es considerado el uso correcto de estas (Javard, 2001; citado en Bergenholtz y Tarp, 2005). Sin embargo, Calvet (1996) indica que el aspecto nacional o estatal de la política lingüística es fundamental para definirla, puesto que cualquier grupo puede elaborar una, pero sólo los Estados tienen el poder para implementarlas. En ese sentido, en esta investigación consideraremos como política lingüística aquellos planes de acción, reglamentos y protocolos sobre el desarrollo, protección y manejo de las lenguas que estén respaldados por leyes y que contemplen normativas y los recursos necesarios para ser implementados.

Montrul (2013) explica que el concepto de *política lingüística* se relaciona con las decisiones de los gobiernos o comunidades que determinan cómo se impone la lengua oficial de un país y cómo esta pasa a representar la lengua del poder y del gobierno. Estas políticas también condicionan los recursos destinados a promover el aprendizaje de las lenguas y determinan cómo estas se enseñan y qué variedad se transmite en las escuelas (Montrul, 2013). Los grupos gobernantes toman estas decisiones mediante la *planificación lingüística*, es decir, la implementación de políticas gubernamentales que, de forma deliberada y consciente, buscan influenciar y/o cambiar la conducta social de los hablantes con respecto a las lenguas (Montrul, 2013).

Así, según Spolsky (2004; citado por Montrul, 2013), la planificación lingüística involucra tres factores: la *gestión de la lengua*, que es la manipulación directa de las situaciones en las que se usan las lenguas; las *prácticas en la lengua*, que refieren al uso habitual y la

elección de lenguas por parte de los hablantes; y la *ideología*, es decir, lo que los hablantes piensan de su lengua. Además, Montrul (2013) señala que la planificación lingüística también comprende la *planificación del estatus* y la *planificación de la adquisición*: en la primera, se busca la promoción de una variedad de la lengua en particular, incrementando su uso en la esfera pública y oficial para influenciar la actitud lingüística de las personas hacia esta, y la segunda tiene que ver con la expansión y la creación de los contextos públicos donde aumentará el uso de la lengua y con la creación de programas educativos que contribuirán al aprendizaje de la lengua en los niños.

2.10.1. Implicancias de la política y planificación lingüística

Una de las principales implicancias de la política y planificación lingüística es que estas pueden promover y apoyar, o suprimir y menospreciar, los *derechos lingüísticos* de las minorías, derechos como el acceso a la educación en la lengua materna y la libertad de usarla en la esfera pública (Montrul, 2013).

Esto se puede evidenciar mediante la planificación de la adquisición, pues como ya se mencionó anteriormente, si el propósito de los gobiernos es el monolingüismo, se implementará solo la enseñanza de la lengua mayoritaria para niños bilingües, produciendo así un bilingüismo sustractivo (Montrul, 2013). Este tipo de programa puede derivar en diversos procesos: uno de ellos es la *adquisición incompleta* de la lengua de herencia, que ocurre a causa del acceso temprano a la lengua dominante que detiene la adquisición de la lengua materna iniciada en el hogar (Belpoliti y Gironzetti, 2019). Otro proceso es el *desgaste/pérdida* que afecta a las estructuras y componentes de la lengua materna ya adquiridas, que por su uso limitado pueden erosionarse hasta su desaparición (Belpoliti y Gironzetti, 2019).

Dichos procesos contribuyen, por un lado, a la configuración de una población heterogénea de hablantes cuyos conocimientos y uso de la lengua nativa varían a lo largo de sus vidas, los cuales no se pueden categorizar de manera uniforme y absoluta (Belpoliti y Gironzetti, 2019). Por otro lado, Montrul (2013) agrega que el acceso a la educación en una lengua u otra tiene consecuencias fundamentales para la autoestima lingüística de los niños y en la transmisión de dichas lenguas a las generaciones futuras.

También se pueden observar las implicancias de la política y planificación lingüística mediante la ideología lingüística. Seltzer y García (2019) señalan que la ideología lingüística detrás de dichas políticas respecto de la lengua materna de los inmigrantes contribuye a construir la percepción que la población local tiene de estos. Para ejemplificar esta situación, describen cómo la sociedad estigmatiza a los hablantes de español de acuerdo con la percepción entorno a los inmigrantes latinos (Seltzer y García, 2019). De esta forma, el uso del español, más la falta de competencia en inglés, sirve para iconizar al latino como extranjero, inmigrante, pobre, sin educación, moreno o negro (Seltzer y García, 2019). Este proceso de clasificación racial y otredad habría llevado a los estudiantes latinos bilingües (en español e inglés) a esconder su potencial bilingüe y sus verdaderas identidades para intentar integrarse con sus compañeros (Seltzer y García, 2019).

Por último, se pueden observar las implicancias de la política y planificación lingüística en los derechos lingüísticos de las personas en la planificación del estatus, pues las lenguas con menor estatus sufren lo que se denomina como *lingüicidio*. Esto se produce cuando los hablantes dejan de lado dichas lenguas con el fin de adaptarse a un sistema que les permita tener más posibilidades, ya que una de las consecuencias de este proceso es la marginación de los hablantes y finalmente la desaparición de miles de lenguas (Ricento, 2000). Phillipson (1997; citado en

Ricento, 2000) sugiere que la cura para el lingüicidio involucra la promoción y aprobación de los derechos humanos lingüísticos por los estados y los organismos internacionales como principios universales.

En resumen, mediante la política y planificación lingüística las clases gobernantes determinan cómo se imponen las lenguas oficiales de los países, cómo estas se enseñan en las escuelas y el estatus que adquieren. De esta manera, cuando promueven el monolingüismo, por ejemplo, se implementará la enseñanza de la lengua mayoritaria, cuyas consecuencias son variadas: el desgaste/pérdida de las lenguas minoritarias, la adquisición incompleta de estas (Belpoliti y Gironzetti, 2019), o que los hablantes escondan el hecho de que hablan otras lenguas para intentar integrarse a la cultura dominante (Seltzer y García, 2019).

3. Preguntas de investigación

Según la revisión de la literatura presentada, los gobiernos determinan la Política y Planificación Lingüística, de manera que los programas educativos varían dependiendo de los propósitos que dichos gobiernos desean alcanzar en cuanto a las lenguas (Montrul, 2013). Por ello, resulta relevante indagar si en Chile existe una política lingüística para la enseñanza de español como L2 a estudiantes no hispanohablantes en el sistema escolar y de qué manera se aborda esta enseñanza en los establecimientos educacionales.

Las preguntas que guían esta investigación son:

1. ¿Existe una política pública de enseñanza de español como L2 en el sistema escolar chileno?
 - 1.1. ¿Qué perspectivas teóricas se presentan en estas políticas?
 - 1.2. ¿Cómo se implementan dichas políticas?
2. ¿Cómo se aborda el proceso de aprendizaje de español como L2 a estudiantes no hispanohablantes en el sistema escolar chileno?
 - 2.1. ¿Desde qué perspectivas teóricas se aborda la enseñanza del español como L2 en los establecimientos educacionales?
 - 2.2. ¿Qué concepción de bilingüismo se presenta?

4. Metodología

La presente investigación es de tipo cualitativa y de carácter exploratorio, puesto que se trata de un primer acercamiento al ámbito de la enseñanza de español a estudiantes no hispanohablantes en el sistema educacional chileno.

Dada la contingencia sanitaria, todas las reuniones para llevar a cabo esta investigación debieron realizarse en modalidad *online*, mediante las aplicaciones Zoom y Google Meet. Además, el material de trabajo se dispuso en una carpeta compartida de Google Drive, de manera que todo el equipo de investigación pudiera revisar y comentar los documentos de manera sincrónica y asincrónica.

4.1. Documentos gubernamentales

Para responder la pregunta de investigación sobre la existencia de una política pública que aborda la enseñanza de español como L2 a estudiantes no hispanohablantes, se revisó literatura oficial del Ministerio de Educación (MINEDUC). Estos textos se descargaron entre junio y julio de 2020 desde la página web de dicho organismo, <https://www.mineduc.cl>, en la sección dirigida a personas migrantes dentro de la misma plataforma, <https://migrantes.mineduc.cl>, la cual se puede encontrar en la pestaña “Educación para personas migrantes” del menú desplegable desde “Etapas educativas”, como se puede apreciar a continuación:

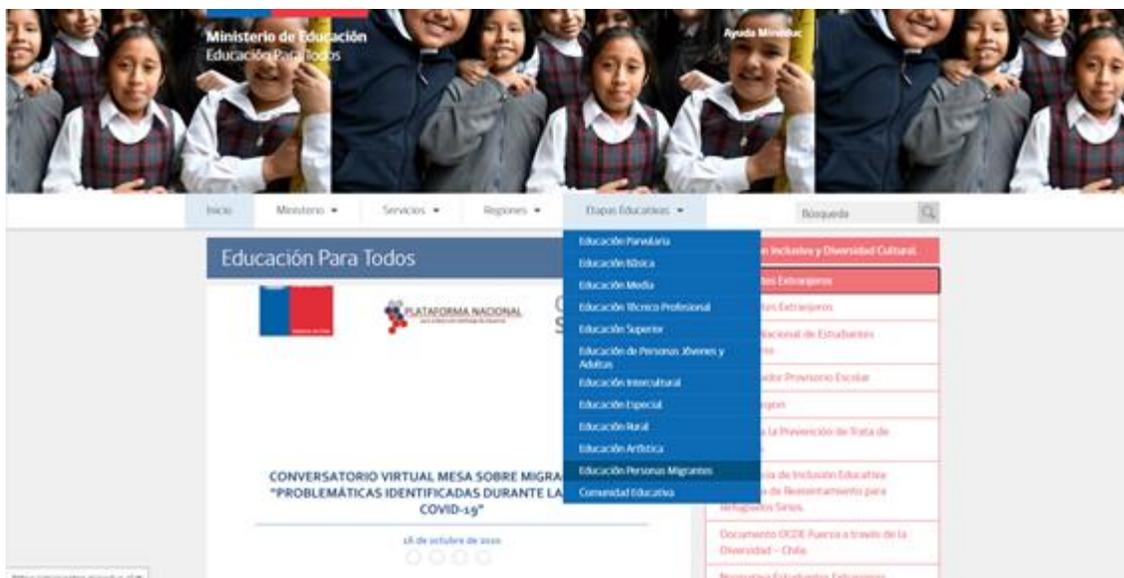


Imagen 1. Sitio web del MINEDUC.

Los documentos que se utilizaron para el análisis se seleccionaron teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- Haber sido desarrollados por el MINEDUC, Superintendencia de Educación u otros organismos del Estado que se relacionen con el área de educación o extranjería del Ministerio del Interior.
- Ser la versión más reciente respecto a los temas que se estén tratando. La información contenida en los documentos debe corresponderse con la legislación, datos y estadísticas más actuales sobre educación, migración y población extranjera.
- Contener uno o varios de los siguientes temas o conceptos: inclusión, migración, estudiantes extranjeros, educación bilingüe, enseñanza de español, lengua materna, lengua extranjera. Éstos se rastrearon utilizando la función de búsqueda dentro del documento.

A continuación, se presenta una tabla donde se presentan los documentos consultados y se describe los temas que abordan:

Tabla 1
Documentos consultados

Institución	Título	Palabras clave	Año
Superintendencia de Educación	Niños y niñas migrantes: trayectorias de inclusión educativa en escuelas de la Región Metropolitana	Migración, inclusión educativa, interculturalidad	2016
Ministerio de Educación	Política Nacional de Estudiantes Extranjeros 2018-2020	Estudiantes extranjeros, derecho a educación, inclusión educativa, diversidad cultural, interculturalidad	2018
División de Educación General (DEG) del Ministerio de Educación	Orientaciones técnicas para la inclusión educativa de estudiantes extranjeros	Migrantes, estudiantes extranjeros, interculturalidad, comunidades educativas	2019
División de Educación General (DEG) del Ministerio de Educación	Comunidades Educativas Inclusivas: claves para la acción	Comunidades educativas inclusivas, diversidad, inclusión	2019
División de Educación General (DEG) del Ministerio de Educación	Claves para reconocer la diversidad de enseñanza en el sistema educativo	Inclusión, interculturalidad, diversidad cultural, poblaciones específicas	2020

4.2. Participantes y establecimientos

En el sistema educacional chileno, quienes apoyan y desarrollan el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes son los docentes y los asistentes de la educación. En esta investigación solo se consideró a los docentes, puesto que, como se describe en el Artículo 6° de la ley 19.070, son estos profesionales quienes están a cargo de “los procesos sistemáticos de enseñanza y educación, lo que incluye el diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación de los mismos procesos y de las actividades educativas generales y complementarias”.

La muestra consta de ocho participantes, los que se seleccionaron mediante dos estrategias: muestreo por conveniencia y muestreo en cadena (Hernández Sampieri, Fernández Collao y Baptista, 2006). La muestra se dividió en dos grupos de cuatro integrantes cada uno. El primer grupo corresponde a los profesores de establecimientos privados y el segundo a tres profesores de establecimientos municipales y uno de administración delegada. El contacto con los docentes se hizo principalmente a través de correo electrónico proporcionado por los mismos establecimientos mediante sus páginas web o por personas cercanas al equipo investigador.

Los requisitos que se tuvo en cuenta para contactar a los participantes fueron, en primer lugar, que trabajaran en un establecimiento educacional con presencia de estudiantes cuya lengua materna no fuera el español, y, en segundo lugar, que contaran con más de un año de experiencia con estudiantes no hispanohablantes (en clases presenciales). Se consideró este último requisito debido a que desde octubre del año pasado las clases presenciales en nuestro país se han visto disminuidas; en primer lugar, ya que tras la Revuelta Social ocurrida en Chile en 2019 muchos establecimientos suspendieron las clases por el resto del año, y, en segundo lugar, a que durante el 2020 las clases presenciales de gran parte de los establecimientos educacionales del país

fueron reemplazadas por la modalidad de clases *online* debido la pandemia ocasionada tras el brote de COVID-19.

A continuación, se presenta una tabla donde se indican los grupos con el tipo de establecimiento según participante. Por confidencialidad y para salvaguardar la identidad de los profesores entrevistados, hemos reemplazado sus nombres por pseudónimos.

Tabla 2
Participantes y establecimiento educacional

Grupo	Pseudónimo del docente
Grupo 1	Myriam
Establecimientos Particulares Pagados	Tamara Victoria Karla
Grupo 2	Maximiliano
Establecimientos Municipales y de Administración Delegada	Juana Camilo Nadia

Para efectos de esta investigación, se considerarán únicamente los establecimientos educacionales particulares pagados, municipales y de administración delegada. En el caso de los primeros, debido a que su financiamiento es privado, y para los otros su financiamiento proviene del Estado. Esta decisión metodológica se basa en que de esta manera se puede realizar un contraste entre las dos realidades que representan los polos más extremos de un continuo en el que los establecimientos particulares subvencionados se encuentran en el medio.

4.3. Instrumentos

Esta investigación cuenta con dos instrumentos para llevar a cabo la recolección de datos: una entrevista semidirigida y una encuesta. Estos instrumentos fueron diseñados por el equipo de investigación tomando como modelo los instrumentos de las investigaciones realizadas por Bravo, Quintanilla, Santander y Sepúlveda (2019), y por Díaz, Garcés, Guzmán, Meza, Moreno,

Ormazábal, Verdugo y Vielma (2018). Tanto la entrevista como la encuesta fueron revisadas y aprobadas por las profesoras guía de esta tesis.

Entrevista

La entrevista semidirigida está compuesta por tres secciones mayores, de las cuales la última incluye cuatro subdivisiones:

1. Perfilamiento del participante (ocho preguntas)
2. Perfilamiento del establecimiento (seis preguntas)
3. Preguntas abiertas (21 preguntas)
 - a. Apoyo estatal para trabajar con estudiantes no hispanohablantes (dos preguntas)
 - b. Acciones e iniciativas del establecimiento para apoyar la enseñanza y aprendizaje a estudiantes no hispanohablantes (tres preguntas)
 - c. Perspectivas teóricas de los docentes sobre adquisición de L2 (13 preguntas)
 - d. Concepción de bilingüismo tanto del establecimiento como de los docentes (tres preguntas)

En la tabla que se presenta a continuación se encuentra el número de preguntas de la entrevista, de acuerdo con las secciones presentadas anteriormente (para las preguntas de la entrevista ver anexo 3).

Tabla 3

Preguntas de la entrevista según tema

Tema	Número de preguntas
Perfilamiento del participante	1-7
Perfilamiento del centro educativo	9-14

Apoyo estatal	15-16
Acciones e iniciativas	17-19
Perspectivas teóricas	8, 20-32
Concepción de bilingüismo	33-35

Encuesta

El segundo instrumento corresponde a una encuesta creada en Google Forms. El objetivo de este instrumento era triangular la información obtenida en las entrevistas, por lo que fue aplicada a todas las personas entrevistadas (ver anexo 4). Al inicio se encuentran las preguntas de perfilamiento del participante y del establecimiento educacional.

Las preguntas de la encuesta se encuentran agrupadas en cuatro secciones:

1. Apoyo estatal
2. Acciones del establecimiento
3. Acciones de los docentes
4. Perspectivas teóricas de adquisición de L2 y opiniones de los docentes

Las preguntas de las tres primeras secciones son de selección múltiple y la cuarta sección se encuentra en escala Likert. A continuación, se presenta un extracto del formulario en el que se realizó la encuesta:

27. ¿Ha aprendido ciertas frases y palabras clave en la lengua de los estudiantes que no hablan español para comunicarse mejor con ellos? *

Sí

No

No lo sé

28. Responda cómo reacciona al uso de la lengua materna de los estudiantes que no hablan español en los diferentes espacios del establecimiento *

	Lo detengo	Lo ignoro	Lo permito	Lo incentivo
Durante las clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Durante los recreos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Durante actividade...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Durante actividade...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Imagen 2. Extracto formulario

La encuesta fue revisada por el equipo investigador y las profesoras guías de esta investigación para evaluar la claridad de las preguntas y comprobar el funcionamiento del formulario virtual.

En la siguiente tabla se encuentran las preguntas de la encuesta acorde a las secciones presentadas anteriormente.

Tabla 4
Preguntas de la encuesta según tema

Tema	Número de preguntas
Perfilamiento del participante	1-8
Perfilamiento del centro educativo	9-15

Apoyo estatal	16-19
Actividades realizadas en el establecimiento	20-22
Perspectivas teóricas	24-27, 29, 30
Concepción de bilingüismo	23, 28, 29

Ambos instrumentos fueron diseñados por los investigadores, tomando como modelo la entrevista diseñada por Bravo, Quintanilla, Santander y Sepúlveda (2019), de la cual se tomaron y modificaron en su redacción las preguntas 13 y 18, y se utilizó como ejemplo de categorización su organización en distintos ítems. Además, se utilizaron las preguntas 2, 4, 8, 11, 14, 19 y 21 de la encuesta realizada por Díaz, Garcés, Guzmán, Meza, Moreno, Ormazábal, Verdugo y Vielma (2018), mientras que la sección 3 de la misma se conservó casi en su integridad. De esta última investigación, se cambió el uso de “niños haitianos” por “estudiantes que no hablan español”, y se modificó la redacción de algunas de las preguntas para hacerlas calzar con las secciones de los instrumentos de esta investigación, dado que el estudio actual tiene objetivos diferentes para los que esas preguntas fueron diseñadas. Para la confección y diseño se contó con el asesoramiento y revisión de las profesoras guía, ya que se necesitaba comprobar que las modificaciones fueran pertinentes.

4.4. Aplicación de los instrumentos

La encuesta fue enviada por correo electrónico a los participantes una vez que aceptaron colaborar en esta investigación, y fue contestada de manera remota, de acuerdo con la disponibilidad de cada uno, antes de ser entrevistados. Las indicaciones para responder la encuesta y la descripción de su objetivo se encuentran al inicio de esta.

Dada la contingencia sanitaria, las entrevistas se realizaron de manera virtual a través de la aplicación Zoom o Meet según la preferencia que indicó cada participante.

Las entrevistas fueron realizadas en parejas. Una investigadora del equipo se encargó de realizar las preguntas, mientras que la otra intervino ocasionalmente para orientar las preguntas, retomar ideas que los participantes no desarrollaron completamente, para profundizar en temas, conceptos o experiencias relevantes para nuestra investigación y para llevar un registro de las preguntas que estaban siendo contestadas. La fecha y el horario en las que se realizaron las entrevistas fue acordado de acuerdo a la disponibilidad de los participantes. La duración de las entrevistas fue de aproximadamente 40 minutos.

Previo a la realización de la entrevista, a cada uno de los entrevistados se le envió una carta de consentimiento informado, cuyo formato es un formulario de Google Forms, en la que se presentaron los objetivos de investigación y el uso que se le dará a los datos recopilados. Esta carta fue leída y firmada por los participantes de manera *online*, dada la contingencia sanitaria. En el documento, los participantes debían escribir su nombre, su correo electrónico y finalmente manifestar explícitamente si aceptaban o no participar voluntariamente de la presente investigación. A los participantes se les aseguró la confidencialidad de sus datos y se les entregó un correo electrónico de contacto al cual podían enviar dudas o escribir en caso de querer declinar su participación en este estudio (ver anexo 1).

4.5. Análisis

Análisis de los documentos gubernamentales

El análisis de los documentos gubernamentales se realizó siguiendo la metodología llevada a cabo por Aravena, Bascuñán, Briones, Jara, Lillo, Morales, Muñoz y Yumha (2015), que a su vez había tomado como modelo la metodología propuesta por Ritchie & Lewis (2003).

De esta forma, el primer paso, luego de haber hecho la selección de los documentos a analizar, fue leerlos y familiarizarse con ellos, de forma que se tuviera una visión general de su contenido. En este punto, ya fue posible responder la primera pregunta de investigación, puesto que se pudo determinar que no existe una política lingüística respecto de la enseñanza de español como L2.

El siguiente paso consistió en identificar y etiquetar los temas y conceptos presentes en los documentos. Para ello, se utilizaron algunas de las mismas palabras clave que se identificaron en estos y se tabularon en la Tabla 1. Otras de las etiquetas utilizadas son conceptos presentes en la revisión de la literatura de la presente investigación. Esta etapa tiene por finalidad permitir un acceso fácil y rápido a la información que se utilizará en el análisis, y su objetivo era responder a la segunda y tercera pregunta de investigación, es decir, qué postura teórica está presente en la política lingüística para la enseñanza de español como L2 y de qué manera se implementa esta política en los establecimientos.

El tercer paso metodológico fue recopilar el total de las etiquetas marcadas en los documentos y precisar la terminología utilizada, de tal forma que etiquetas similares se pudieran agrupar bajo la misma categoría. Las etiquetas definitivas fueron: Postura teórica, Estrategias aplicadas en los establecimientos, Diagnóstico sobre la realidad escolar y Recomendaciones ministeriales. Posteriormente, se utilizaron las etiquetas ya definidas para construir una tabla donde se tabulara la información encontrada en cada documento. Lo anterior tiene como objetivo organizar y sintetizar la información necesaria para el análisis. En este paso, tal como mencionan Aravena, Bascuñán, Briones, Jara, Lillo, Morales, Muñoz y Yumha (2015), fue fundamental ser cuidadoso con la información que se incluyó en cada categoría y la manera en que se describió, de tal forma que no se perdiera el sentido de la información entregada en los documentos. El cuarto paso consistió en conectar cada documento con los conceptos del marco teórico que nos

permitieran interpretar la información y determinar la perspectiva o postura teórica detrás de estos y la forma en que la política lingüística para la enseñanza de español como L2 se implementa en los establecimientos.

Análisis de los datos obtenidos a través de los instrumentos

Para llevar a cabo la transliteración de las entrevistas se establecieron criterios en cuanto a la puntuación, las palabras de habla no hispana, los momentos en los que no se puede reconocer lo que se dijo, las interrupciones, las siglas, los solapamientos, los discursos referidos, las reelaboraciones de los participantes, las interjecciones y los silencios (ver anexo 2).

Luego de la transliteración, cada entrevista fue revisada por todos los investigadores de manera asincrónica, con el fin de asegurar la uniformidad de estas, de acuerdo con los criterios establecidos para la transcripción.

Para analizar las entrevistas se establecieron cuatro etiquetas con el objetivo de identificar los temas y conceptos relevantes para responder las preguntas de la investigación. Las etiquetas corresponden a:

- Apoyos estatales: apoyos del Estado destinados a la enseñanza de estudiantes no hispanohablantes.
- Iniciativas del establecimiento: medidas tomadas por los establecimientos para apoyar la enseñanza de los estudiantes no hispanohablantes.
- Docentes: las perspectivas teóricas de los docentes respecto de la enseñanza y el aprendizaje de una L2 y sus acciones realizadas en el aula para apoyar la enseñanza de los estudiantes no hispanohablantes.
- Concepción de bilingüismo: perspectiva de bilingüismo de los establecimientos y de los docentes.

A continuación, se hizo un rastreo de la información relevante declarada explícitamente por los participantes en las entrevistas, para luego categorizar y asociar dicha información a las etiquetas correspondientes.

Para llevar a cabo el proceso de análisis de las entrevistas, se formaron dos grupos de tres integrantes cada uno. Cada grupo revisó y etiquetó cuatro entrevistas. Los integrantes de cada grupo trabajaron de manera individual en el proceso de etiquetado identificando los temas y subtemas más relevantes para nuestra investigación.

Una vez finalizado el proceso de etiquetado, se realizó la calibración del análisis, en el cual los grupos se intercambiaron las entrevistas etiquetadas y analizadas para ser revisadas y comentadas por el otro grupo de investigadores con la finalidad de asegurar la confiabilidad entre pares.

Finalmente, se revisó si las respuestas entregadas en la entrevista concordaban con las entregadas por los participantes en la encuesta (ya ordenadas en tablas, ver anexos 14-18) para triangular la información obtenida.

5. Discusión de los resultados

Los datos entregados por los participantes fueron corroborados con sus respuestas en la encuesta, para verificar que la información coincidiera. En los casos en que no coincidió solo se señalaron aquellos que fueran relevantes para responder las preguntas de investigación. Es importante mencionar, que todos los participantes declararon no recibir apoyo ni directrices del Estado, tanto en la encuesta como en la entrevista.

Documentos gubernamentales

Tras hacer la primera revisión de los documentos gubernamentales seleccionados, se identificó el siguiente fragmento en el texto *Niños y niñas migrantes: Trayectorias de inclusión educativa en escuelas de la Región Metropolitana (2016)* en el que se declara la inexistencia de una política lingüística para la enseñanza de L2:

Si bien las escuelas buscan asignar un nivel educativo a los estudiantes haitianos/as una vez que han alcanzado un mayor manejo del español, no existe un proceso formal de enseñanza del idioma, ni un procedimiento de asignación de nivel que considere estas dificultades, siendo responsabilidad de las escuelas dar respuesta a estas necesidades (p. 50)

En este documento, el MINEDUC declara que los establecimientos educacionales deben hacerse cargo del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes no hispanohablantes, pese a no poseer herramientas o instrucciones específicas en esta materia. En esta misma línea, en el documento *Claves para reconocer la diversidad de enseñanza en el sistema educativo (2020)* se indica que las gestiones que realiza el MINEDUC se encuentran sistematizadas en *Política nacional de estudiantes extranjeros (2018-2022)*. Sin embargo, este último documento, pese a contener en su título la palabra política, no es un plan de acción ni entrega lineamientos claros

sobre cómo proceder en la enseñanza de español a estudiantes no hispanohablantes. Respecto a este punto en particular, solo se entregan algunas recomendaciones ministeriales, pero sin aclarar con qué recursos y gestiones administrativas se podrían implementar tales sugerencias, por lo que siguen siendo los docentes y administrativos de los establecimientos públicos quienes deben asumir estas responsabilidades.

En cuanto al contenido de los documentos, se clasificó la información referente a la enseñanza de español e inclusión de estudiantes extranjeros en el sistema educativo mediante las siguientes etiquetas: Postura teórica, Estrategias aplicadas en los establecimientos, Diagnóstico sobre la realidad escolar y Recomendaciones ministeriales.

Luego de la tabulación en una tabla resumen de la información presente en los documentos (la tabla 7 se encuentra al final de este apartado), se puede determinar que la implementación de estrategias para la enseñanza de español siempre es la decisión del equipo docente o directivo del establecimiento, puesto que ninguna de las recomendaciones ministeriales identificadas en los textos es de carácter obligatorio.

Al analizar la información agrupada bajo la categoría de Postura teórica, se puede apreciar que se pone gran énfasis en la implementación de un modelo educativo intercultural donde se respeten y valoren las distintas expresiones culturales y lingüísticas de las comunidades presentes en los establecimientos. Sin embargo, esto se contrapone con algunas de las ideas presentes en el documento *Política Nacional de estudiantes extranjeros (2018-2020)*, ya que la postura teórica sobre la enseñanza de español como L2 que se presenta en el texto pone en primer lugar la adaptación e integración al sistema escolar de la cultura dominante. Eso se ve ejemplificado en la indicación de ingresar a los niños más pequeños cuyos padres no hablen el español con gran rapidez y prontitud a un programa de enseñanza de español, lo que constituye

una medida propia del modelo nada o húndete del bilingüismo sustractivo (Brisk, 1998; Castro Feinberg, 2002).

En cuanto a las Estrategias aplicadas en los establecimientos, estas dejan en evidencia que son los mismos equipos directivos y los sostenedores, es decir, las municipalidades, quienes se encargan de entregar algunas herramientas para la integración de las personas no hispanohablantes a la comunidad escolar. Además, como se puede apreciar en el contenido de la etiqueta de Diagnóstico sobre la realidad escolar, el MINEDUC reconoce las falencias de los equipos docentes y directivos en cuanto al conocimiento que tienen sobre la enseñanza a estudiantes no hispanohablantes. También señala una falta de reflexión y trabajo crítico para identificar las propias prácticas que pueden obstaculizar la inclusión y ser discriminadoras hacia la comunidad extranjera. Sin embargo, no se declara ni propone un plan de acción donde se incluya a especialistas en el área de la adquisición de lenguas y el español como L2 en el trabajo en los establecimientos educacionales o la creación de políticas lingüísticas. Este es otro aspecto que sustenta la postura implícita del gobierno al modelo nada o húndete (Brisk, 1998; Castro Feinberg, 2002).

Finalmente, tal como se puede apreciar en la tabla 7, en la sección de Recomendaciones ministeriales se corrobora la tendencia ya identificada en este análisis hacia la promoción de la adaptación de los estudiantes no hispanohablantes y su inserción en el sistema escolar, dejando de lado la postura que promueve la interculturalidad y valoración de la lengua de origen, lo que conlleva a la implementación de medidas correspondientes al bilingüismo sustractivo (Lambert, 1974; Montrul 2013).

A continuación, se presenta la tabla que recopila la información identificada en los documentos gubernamentales con sus respectivas etiquetas.

Tabla 7

Contenido de las etiquetas según documento gubernamental

Título del documento	Etiquetas			
	Postura teórica	Estrategias aplicadas en los establecimientos	Diagnóstico sobre la realidad escolar	Recomendaciones ministeriales
Niños y niñas migrantes: Trayectorias de inclusión educativa en escuelas de la Región Metropolitana	<p>1. Es necesaria una reforma del sistema educativo que permita reflejar el pluralismo e incluirlo como valor transversal en la actividad cotidiana de las escuelas</p> <p>2. Los niños con necesidades educativas especiales, quienes presentan una discapacidad y los estudiantes que no conocen la lengua pueden ver obstaculizado el proceso de inclusión</p> <p>3. La carga cultural que traen los niños y niñas extranjeros dificulta el proceso de inclusión</p> <p>4. El tener una lengua materna diferente a la mayoritaria dificulta el</p>	<p>1. La municipalidad contrata un facilitador intercultural que visita los establecimientos y apoya el proceso de inclusión cuando hay barrera idiomática</p> <p>2. En las escuelas se aprecian murales con diversas expresiones de diversos países, banderas de los principales países de procedencia del alumnado, exposición de muestras culturales, etc. En ese sentido, con ello se busca visibilizar el reconocimiento de la comunidad inmigrada al interior de la escuela, y reforzar el sentido de pertenencia del alumnado de origen extranjero a la comunidad escolar</p>	<p>1. Las escuelas poseen normativas que se adecúan al contexto de la cultura dominante en detrimento de las culturas de otros grupos de la comunidad escolar.</p> <p>2. Existe una incoherencia de parte de los docentes entre lo que manifiestan y lo que tienen internalizado de forma inconsciente. Esto se observa en las declaraciones de apertura ante la diversidad, pero una resistencia a actos de inclusión educativa</p> <p>3. Los problemas relacionados con la inclusión y enseñanza de los estudiantes no hispanohablantes se resuelven mediante</p>	<p>1. Favorecer elementos visuales comunicativos que expliquen elementos centrales de los contenidos (afiches adaptados a diferentes usos del castellano, por ejemplo y en algunos casos puntuales en Creole para la población haitiana)</p> <p>2. Implementar sistemas de apoyo escolar y adaptación curricular para los estudiantes que no manejan el español</p> <p>3. Contactarse con organizaciones que trabajen dando acompañamiento educativo</p> <p>4. Que las personas que no hablan español sean acompañadas por</p>

acceso e integración al sistema educativo

3. Niños que actúan como traductores o mediadores entre sus compañeros y el entorno escolar

acciones voluntarias de los equipos directivos de los establecimientos.

4. Algunos estudiantes no asisten a la escuela al estar dedicados a aprender el idioma, siendo principalmente las familias las que apoyan este proceso.

5. La comunidad educativa no cuenta con herramientas lingüísticas para trabajar con comunidades no hispanohablantes

6. El ingreso a la escuela y al curso asignado se hace de acuerdo a la edad debido a la imposibilidad de poder medir conocimientos cuando aún no se maneja bien el castellano.

7. No existe un proceso formal de enseñanza del idioma, ni un procedimiento de asignación de nivel que considere estas dificultades, siendo responsabilidad de las

familiares o compatriotas que sí manejen el idioma y que funcionen como traductores. Algunas veces, estos traductores pueden ser los mismos niños

		escuelas dar respuesta a estas necesidades	
Política nacional de estudiantes extranjeros(2018 - 2022)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Es necesario reconocer y valorar la lingüística y cultural, natural y espiritual de otras comunidades para avanzar en materia de inclusión. 2. Combinar aprendizaje de idioma y de contenido, apenas sea posible, es lo más efectivo para integrar a los niños extranjeros en los sistemas educativos. 3. Si los niños ingresan a programas de español a la edad de 2 o 3 años tienen una oportunidad de empezar la escuela a casi el mismo nivel que aquellos no migrantes 4. Las dificultades en el idioma y las diferencias culturales pueden ser mal interpretadas como una falta de habilidad y potencial, cuando este no es el caso. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Disponer recursos para la enseñanza de español como segundo idioma, apoyo financiero y formación didáctica 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Entregar instrucción en el idioma rápidamente 2. Ofrecer educación temprana de alta calidad, adaptada al desarrollo del idioma 3. Repensar las políticas de educación
Orientaciones técnicas para la	<ol style="list-style-type: none"> 1. El refuerzo educativo aumenta las posibilidades 		<ol style="list-style-type: none"> 1. Traducir al idioma de los estudiantes no

inclusión educativa de estudiantes extranjeros de adaptarse al sistema escolar chileno de estudiantes que provienen de otros países

2. Ver en el establecimiento figuras de autoridad (como profesores, asistentes de la educación, etc) de sus mismas comunidades motiva a los estudiantes extranjeros y/o no hispanohablantes a continuar estudiando

2. Incluir las diferentes características de las culturas, lenguas, creencias, etc, de los estudiantes no hispanohablantes en los diferentes subsectores del programa educativo, favorece la adquisición de competencias interculturales de toda la comunidad escolar

hispanohablantes las pruebas de diagnóstico que sirven para perfilar las decisiones pedagógicas que tomará la escuela y los profesores

2. Preparar, mediante recursos propios o mediante la colaboración de actores externos, evaluaciones de diagnóstico en otras lenguas.

3. Determinar cuál es el manejo del español de cada estudiante y de su familia

4. Si las familias y los estudiantes no dominan el español, buscar dentro de la propia comunidad educativa los apoyos y las competencias lingüísticas necesarias

5. Gestionar acceso a recursos o plataformas visuales que ofrezcan clases de castellano gratis y en línea o dispositivos como tablets que puedan cumplir con la función

- de traductor o intérprete.
6. Traducción de documentos
 7. Intervención de un facilitador lingüístico cuando sea necesario.
 8. Implementar una señalética bilingüe o multilingüe en los espacios físicos al interior del colegio, indicando en dos o más lenguas la ubicación de los espacios más relevantes.
 9. Incorporar a los estudiantes extranjeros en las acciones de refuerzo educativo
 10. Incorporación de docentes o monitores extranjeros y/o facilitadores lingüísticos

Comunidades educativas inclusivas. Claves para la acción.

1. Ampliar y enriquecer las acciones de los diferentes equipos de la comunidad escolar, como los equipos psicosociales, psicopedagogos, equipo docente, administrativo, etc. La inclusión debe

tener un rol central en la implementación de dichas medidas.

<p>Claves para reconocer la diversidad de enseñanza en el sistema educativo</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. La Interculturalidad debe ser el eje central de las medidas y acciones que se implementen en el ámbito educativo. De esta forma se pueden formar puentes entre culturas 2. Sólo de esta manera se puede crear una relación simétrica sin dinámicas de poder definidas por la nacionalidad o las características físicas y/o culturales. 3. La interculturalidad se debe implementar para promover el diálogo de saberes, sentidos y prácticas sobre la base del respeto y la validación mutua. Así, se vuelve muy relevante que la mirada al sistema educativo pretenda que nadie quede atrás, haciéndose cargo de la diversidad presente en él 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nombrar en el área de educación municipal a un profesional a cargo de la inclusión educativa de estudiantes extranjeros 2. Designar a un profesional del establecimiento educacional como responsable de la gestión asociada a la inclusión de estudiantes extranjeros. En algunas comunas se les ha denominado “mediador intercultural”. 3. Levantamiento de la figura de Facilitador Lingüístico para promover la comunicación principalmente entre profesores y apoderados.
---	--	---

Participantes

En este apartado considera los resultados obtenidos tras el análisis de los datos recogidos en ambos instrumentos. Se presentará a cada participante de manera individual, considerando un breve perfil del docente y del establecimiento. Cada sección está relacionada con las preguntas de investigación: cómo los establecimientos educacionales abordan la enseñanza a estudiantes no hispanohablantes, las perspectivas teóricas sobre adquisición de L2 y la concepción de bilingüismo presente, tanto en los establecimientos educacionales como en los docentes. Por último, se describen temas emergentes que hayan surgido en las entrevistas y que sean relevantes para esta investigación.

A continuación, se presentan de forma tabulada los datos de perfilamiento de los participantes, como el pseudónimo entregado, área que imparten en los establecimientos que trabajan, años de experiencia, tipo de establecimiento donde trabajan y si poseen formación en enseñanza de L2.

Pseudónimo	Área que imparte	Años de experiencia en el sistema educacional		Tipo de establecimiento	Formación en enseñanza de español como L2
		Total	Con estudiantes no hispanohablantes		
Miryam	Francés y Lenguaje y Comunicación	27	18	Particular pagado	Sí
Tamara	Inglés	7	2	Particular pagado	Sí
Victoria	Español como L2	40	15	Particular pagado	Sí
Karla	Biología	23	16	Particular pagado	No
Maximiliano	Educación Física	9	6	Municipal	No
Juana	Educación Diferencial	11	6	Municipal	No
Camilo	Educación Física	8	4	Municipal	No
Nadia	Matemáticas	3	3	Administración Delegada	No

En la siguiente tabla se presentan los datos de perfilamiento de los establecimientos educacionales. Esto incluye la zona de Santiago en que se ubican, el tipo de administración, el número total de estudiantes, el número de estudiantes no hispanohablantes, y los niveles que imparten.

Establecimiento	Ubicación	Administración	Número de estudiantes		Niveles
			Total	No hispanohablantes	
A	Nororiente	Particular pagado	3500	350 (10%)	Guardería a 4° medio
B	Suroriente	Particular pagado	260	40-60 (15%-20%)	Pre-kinder a 4° medio
C	Nororiente	Particular pagado	2000	1200 (60%)	Pre-kinder a 4° medio
D	Nororiente	Particular pagado	1300	5 (0,3% en educación media)	Prekinder a 4° medio
E	Norte	Municipal	400	150 (38%)	Pre-kinder a 8° básico
F	Sur	Municipal	360	40 (11%)	Pre-kinder a 8° básico
G	Sur	Municipal	400	10-15 (2,5%-3,7%)	Pre-kinder a 4° medio
H	Surponiente	Administración delegada	600	30 (5%)	1° medio a 4° medio

5.1. Participante 1: Miryam

Miryam es profesora de francés y lenguaje y comunicación en un establecimiento particular pagado del sector nororiente de Santiago, y posee formación en enseñanza de español como L2. El establecimiento donde se desempeña se declara como bilingüe y bicultural. Los niveles que imparte son desde guardería a cuarto medio. Las clases se dictan en español y en francés, y cuenta con un total aproximado de 3500 estudiantes, de los cuales alrededor de 350 son no hispanohablantes.

5.1.1. Cómo se aborda la enseñanza a estudiantes no hispanohablantes en el establecimiento

Acciones e iniciativas del establecimiento

En este establecimiento en particular, la información proporcionada en ambos instrumentos indica que hay una serie de acciones establecidas que se desarrollan para abordar la enseñanza a estudiantes no hispanohablantes. Miryam declara que la primera de estas acciones es la implementación de una prueba de diagnóstico que evalúa el manejo del español de los estudiantes no hispanohablantes. Según señala la participante, esta prueba es diseñada por los docentes del establecimiento a partir de los niveles de destrezas lingüísticas del Marco Común Europeo y del Instituto Cervantes.

Posteriormente, Myriam señala que de acuerdo con los resultados de la prueba de diagnóstico se refuerzan las competencias en las que los estudiantes con más bajo desempeño. Esto mediante la asistencia a talleres de reforzamiento de español, que se realizan un día a la semana después de las horas lectivas. Los talleres están divididos en pequeños grupos, compuestos por alumnos de cursos y niveles diferentes, en los cuales los docentes desarrollan un trabajo personalizado para cada estudiante.

Otra acción mencionada, es que el establecimiento realiza anualmente capacitaciones para los docentes según las necesidades generales que estos mismos identifican. Cabe mencionar que el personal encargado de estas capacitaciones está especializado y ha realizado capacitaciones del mismo estilo en otros colegios de Latinoamérica.

La participante también indica la existencia de un “Dispositivo Bilingüe”. Este es un módulo a cargo de profesores certificados para la enseñanza en francés y español, en el que la lengua materna de los estudiantes es utilizada para aprender la lengua meta, al mismo tiempo que se alfabetiza en ambas lenguas. Respecto a este, Miryam señala: “Eh, fue muy útil para los alumnos, porque es desde su lengua materna hacia la lengua que están aprendiendo, hacen un puente y un vaivén sistemático...”.

Por último, la participante menciona que en el establecimiento se implementa una práctica en la que se penaliza el uso de lenguas diferentes al idioma en el que se imparte la asignatura. De esta manera, un estudiante denominado como “garante de la lengua” se encarga de registrar las faltas cometidas por los estudiantes.

Acciones de los docentes

En cuanto a las acciones realizadas por los docentes, Miryam declara que los contenidos son adaptados para los estudiantes no hispanohablantes de acuerdo con el Marco Común Europeo. También, los profesores disponen de minutos específicos durante las clases para ayudar a los estudiantes. Además, la docente señala que los profesores ayudan a los estudiantes luego de las horas lectivas si un estudiante lo solicita.

5.1.2. Perspectivas teóricas sobre adquisición de L2 y concepción de bilingüismo

Perspectivas teóricas de los docentes

A partir del análisis de la información proporcionada se observa que Miryam no tiene una postura teórica respecto a la enseñanza y el aprendizaje de una L2. En la entrevista, es posible observar algunas ideologías con respecto al aprendizaje de una L2.

Estas ideologías lingüísticas son contradictorias debido a que pueden asociarse a más de una teoría de adquisición de L2, como, por ejemplo, la docente comenta el caso de un alumno que estuvo inmerso en un contexto de lengua española y que este logró rápidamente adquirir el español, lo que lleva a Miryam a afirmar que: “ese es el modelo ideal, el insertarse y el estar rodeado de la lengua que uno está aprendiendo”. En su afirmación, pueden encontrarse nociones cognitivistas, ya que esta teoría se concibe el aprendizaje como un proceso interno que consiste en una constante modificación de los conocimientos a partir de la interacción procedente del medio y los mecanismos cognitivos de la mente (Zanón, 2007; citado en Fernández Martín, 2009). Al mismo tiempo, presenta ideas relacionadas con la teoría innatista: “porque como son niños ya más grandes que están en secundaria no es como cuando uno le enseña al chiquitito de *maternelle* de tres, cuatro, cinco años que es una esponja que va absorbiendo”. Para la docente, los estudiantes pequeños aprenden de manera inconsciente, en contraste con los estudiantes más grandes que pueden presentar complicaciones al tener más consciencia del aprendizaje. El innatismo considera que todo ser humano posee de forma innata un dispositivo para la adquisición del lenguaje (DAL) que permite que las personas puedan asimilar las reglas gramaticales de una lengua específica gracias a una gramática universal (GU) (Chomsky (1957 [2002])).

Respecto a las opiniones de la docente, al preguntarle a Miryam sobre la necesidad de que los docentes que trabajan con estudiantes no hispanohablantes cuenten con conocimientos

sobre cómo se aprende una L2, ella contesta: “Eh, yo creo que hay muchos que llevan años de años sin estar en la posición de decir, “a ver, estoy aprendiendo esta lengua de la que no sé nada, ¿qué me está pasando a mí?”. En este extracto, la docente señala que hay muchos docentes que no han tomado conciencia de las implicancias y complejidades que conlleva aprender una L2 a pesar de que estos trabajan con estudiantes no hispanohablantes.

Posteriormente, Miryam menciona que considera necesaria la implementación de talleres de español para estudiantes no hispanohablantes debido a que los estudiantes aprenden más rápido. No obstante, la participante plantea que la realización de estos talleres es compleja, ya que, al no haber disponibilidad de docentes, ni de aulas durante la jornada escolar, éstos deben realizarse después del horario de clases. Y según la docente, esto desmotiva a los estudiantes, pues creen que es una especie de castigo quedarse luego del horario de clases para asistir a los talleres.

Concepción de bilingüismo

Miryam señala tanto en la entrevista como en la encuesta, que en el establecimiento se usa y se incentiva el uso de la lengua materna de los estudiantes no hispanohablantes, el francés. En consecuencia, considerando todas las iniciativas mencionadas anteriormente destinadas a apoyar el aprendizaje de los estudiantes, se puede deducir que la postura del establecimiento frente al bilingüismo es de un bilingüismo aditivo (Lambert, 1974; Montrul, 2013). Esto se debe a que en el establecimiento se utilizan ambas lenguas como objeto y vehículo del aprendizaje, y por ende se preocupan del enriquecimiento lingüístico y la alfabetización en ambas lenguas (Montrul, 2013).

Respecto a la concepción de bilingüismo de la docente, Miryam respondió en la encuesta que permite el uso de la lengua materna de los estudiantes durante las clases, los recreos,

actividades grupales y actividades extracurriculares. También respondió que está de acuerdo con que los estudiantes no hispanohablantes usen su lengua materna.

Sin embargo, cuando a Myriam se le preguntó en la entrevista si considera necesario que los estudiantes no hispanohablantes continúen usando su lengua materna, ella contesta: “Sí, pero yo creo que en contextos regulados, porque la idea es que aprendan español, porque francés ya todos sabemos que lo manejan, ¿pa qué más? (...)”. Posteriormente, la docente expresa que a los estudiantes se les debe separar durante las clases para que estos no hablen en su lengua materna.

Considerando lo expresado por Myriam a lo largo de la entrevista, la postura frente al bilingüismo de la docente está orientada hacia un bilingüismo sustractivo (Lambert, 1974; Montrul, 2013). Esto debido a que su objetivo no es que el alumno adquiera conocimientos de dos lenguas, sino que adquiera conocimientos en una en detrimento de la otra (Montrul, 2013).

5.1.3. Temas emergentes

Uno de los temas emergentes encontrados en la entrevista tiene que ver con los factores que inciden en el desarrollo de la L2. Al respecto, la docente considera la motivación de los estudiantes como un factor importante en el proceso de aprendizaje de una L2, tal como se mencionó anteriormente, la profesora relata la situación de un alumno que estaba inmerso en un contexto de lengua española, y consiguió hablar fluidamente en poco tiempo, posteriormente explicó que esto sucedió por encontrarse en una relación sentimental con una joven de habla hispana. Al mismo tiempo, la participante asegura que los factores emocionales afectan directamente a la adquisición del idioma, tanto de manera negativa, como positiva: “Entonces, es mucho la actitud, es mucho si, por ejemplo, los trajeron a Chile obligados en una edad en la que no querían o porque estaban muy apegados a su medio o a algún familiar”. En este sentido, la

participante manifiesta que en algunos casos, a los estudiantes se les facilita o se les complica el aprendizaje de la L2, debido a factores externos.

Otro tema que emergió fue la inclusión y convivencia entre estudiantes chilenos y no hispanohablantes, ya que Miryam comentó que los alumnos con mejores calificaciones se ofrecen de manera voluntaria para ayudar a los estudiantes no hispanohablantes que presentan mayores dificultades en el aprendizaje del español.

Por último, en la entrevista aparece el tema de estatus de las lenguas en dos ocasiones. En primer lugar, cuando la docente plantea la importancia de que los estudiantes aprendan otra lengua además del francés, ya que tendría implicancias positivas para su futuro laboral. Luego, comenta que los alumnos no hispanohablantes muestran desinterés frente al español y prefieren continuar aprendiendo idiomas como el inglés y francés, por la utilidad éstos. Al mismo tiempo, de parte de los apoderados se presenta generalmente la petición de eximir a sus hijos de ramos en los que se enseña netamente en español, a pesar de que sus evaluaciones no sean consideradas en el extranjero, y prefieren que se especialicen en las asignaturas que se imparten en francés, ya que consideran poco necesario para su formación como estudiantes extranjeros no hispanohablantes el hecho de tener asignaturas en español.

5.2. Participante 2: Tamara

Tamara es docente de inglés y cuenta con formación respecto a la enseñanza y el aprendizaje de una L2.

El establecimiento donde actualmente se desempeña, es particular pagado y pertenece al sector suroriente de Santiago y se define como colegio internacional. En el establecimiento donde trabaja Tamara las lenguas oficiales para la enseñanza son el inglés y español. Los niveles

que imparte van de pre-kinder a cuarto medio, el colegio cuenta aproximadamente con un total de 260 estudiantes, de los cuales 40 a 60 son no hispanohablantes.

5.2.1. Cómo se aborda la enseñanza a estudiantes no hispanohablantes en el establecimiento

Acciones e iniciativas del establecimiento

En este establecimiento en particular, la información proporcionada indica que hay una serie de acciones establecidas que se desarrollan para abordar la enseñanza a estudiantes no hispanohablantes.

Tamara declara que las estrategias que el establecimiento utiliza para informarse del nivel de español de sus estudiantes son la implementación de una prueba de admisión que evalúa el nivel de manejo de la lengua de los estudiantes no hispanohablantes. Y como complemento a esta prueba, el establecimiento, se informa del manejo de español de los estudiantes a través de una entrevista con los apoderados al momento de la matrícula.

Entre las iniciativas desarrolladas por el establecimiento para abordar la enseñanza de los estudiantes no hispanohablantes, Tamara menciona que el Departamento de Español hace un seguimiento a los estudiantes no hispanohablantes a través del cual se procura que su avance académico vaya a la par con el de sus compañeros. Para esto, declara que se entrega material extra para apoyar el proceso de lectoescritura de estos estudiantes.

Además, la docente señala que el establecimiento obliga a los apoderados de los estudiantes no hispanohablantes a contratar apoyo externo, como tutores de idiomas, en caso de presentar dificultades en el aprendizaje del español. Asimismo, en la encuesta, señala que el establecimiento no realiza cursos de español en apoyo de los estudiantes no hispanohablantes.

Otra medida mencionada es que se exige a los docentes el uso de apoyo visual en las clases para facilitar la comunicación y aprendizaje de los alumnos no hispanohablantes. Otra iniciativa implementada por el establecimiento es la puesta en marcha de un período de nivelación para los estudiantes no hispanohablantes, en que se les baja la exigencia a los estudiantes durante un periodo de tres meses. Si luego de los tres meses el estudiante aún no domina el español, desde la coordinación de idiomas se les exige a los profesores prohibirles estrictamente el uso de su lengua materna dentro del establecimiento:

se les observa los primeros tres meses para ver si nivelaron o no y ver cuál es el problema. Nosotros tenemos coordinadores de idiomas, entonces, en el caso mío, la coordinadora ella exige después o da el aviso de “¿saben qué?, después de estos tres meses ella está nula, no está aprendiendo, por lo tanto, tenemos que exigirle en todo momento.

La docente indica que, para lograr el aprendizaje del idioma, el establecimiento no permite que los estudiantes no hispanohablantes se junten con otros estudiantes de su misma comunidad.

Al preguntarle a Tamara si se adaptan los materiales de trabajo considerando las diferencias en el manejo del idioma entre los estudiantes, ella expresa lo siguiente: “No, porque se asume que todos deberían saber español. No hay como una, no se hace la diferencia”. No obstante, expone que se les modifican las evaluaciones y guías de trabajo durante el periodo de nivelación.

Acciones de los docentes

Además de las medidas implementadas por el establecimiento para abordar la enseñanza a estudiantes no hispanohablantes, la docente da cuenta de algunas estrategias que ella utiliza en la sala de clases con el mismo fin.

Tamara, al ser docente de la asignatura de inglés, menciona que les traduce y les interpreta la información desde el inglés al español a sus estudiantes hispanohablantes. Sin embargo, en el caso de los estudiantes no hispanohablantes presenta dificultades para llevar a cabo esta estrategia, debido a que no puede comunicarse con aquellos estudiantes que no hablan español, ni inglés. Para abordar estas dificultades, la docente explica que se comunica usando como traductores a otros estudiantes que sí hablan inglés, y que además manejan la lengua materna de los estudiantes que no hablan ni español ni inglés.

Para complementar lo anterior, Tamara menciona que también utiliza material visual y lenguaje corporal para facilitar la comunicación con sus estudiantes no hispanohablantes.

5.2.2. Perspectivas teóricas sobre adquisición de L2 y concepción de bilingüismo

Perspectivas teóricas de los docentes

Las respuestas obtenidas en la entrevista respecto a perspectivas teóricas y opiniones concuerdan con los resultados de la encuesta.

A partir del análisis, se puede ver que la docente no tiene una postura teórica respecto a la adquisición de una L2, a pesar de que posee formación en enseñanza/aprendizaje de una L2. En la entrevista, la docente menciona algunas creencias respecto al aprendizaje de una L2, sin embargo, estas son contradictorias, ya que, se relacionan con más de una teoría de adquisición. Entre ellas encontramos nociones interaccionistas, y cognitivistas. En relación con las nociones interaccionistas, la docente afirma que la mejor forma de adquirir un idioma es hablarlo con

distintas personas y en diferentes contextos (Sánchez, 1997; citado en Fernández Martín, 2009). Respecto a las nociones de teoría cognitivista, Tamara menciona que es necesario que los estudiantes practiquen, hablen y escuchen español para lograr aprenderlo. La docente expresa también que la única forma de aprender español es usándolo, escuchándolo y produciéndolo. Según lo postulado por Fernández Martín (2009), el cognitivismo considera que el lenguaje es un proceso mental que se aprende mediante la aplicación de estrategias de percepción, almacenamiento y producción.

Posteriormente en cuanto a las opiniones de la docente, Tamara responde afirmativamente en relación con la importancia de la formación de los profesores sobre la adquisición de una L2 para trabajar con estudiantes no hispanohablante. Esto se refleja en el siguiente fragmento: “En este colegio, sí. En otros, ¿para qué?, O sea, nosotros que sí, eh, que es un colegio internacional, debería ser, que deberíamos todos tratar de saber o tener las estrategias para poder comunicarnos con los niños”. A partir de este extracto entendemos que considera que es necesario que los docentes de su establecimiento, un colegio internacional, cuenten con estrategias para comunicarse con los estudiantes no hispanohablantes, no así los docentes de otro tipo de establecimientos. Además, la docente considera que las horas lectivas son suficientes para que los estudiantes aprendan español e inglés.

Concepción de bilingüismo

Dado que el establecimiento imparte sus clases en inglés y español, entendemos que la visión general del establecimiento se orienta hacia un bilingüismo aditivo (Lambert, 1974; Montrul, 2013) para los estudiantes cuya lengua materna es el inglés o el español. Sin embargo, Tamara señala que en el establecimiento no se usa ni se incentiva el uso de la lengua materna de los estudiantes no hispanohablantes, por lo tanto, se orienta hacia un bilingüismo sustractivo

(Lambert, 1974; Montrul, 2013) para el resto de sus estudiantes cuya lengua materna no se corresponda con las lenguas oficiales del establecimiento.

En relación con la perspectiva de la docente, se puede establecer que su concepción de bilingüismo se orienta también hacia un bilingüismo sustractivo. Esto se afirma al preguntarle si considera importante que los alumnos no hispanohablantes sigan usando su lengua materna, ya que ella responde:

Eh, en este caso, no. O sea, lo importante es que adquieran los otros idiomas. La lengua materna ya es materna, ya la tienen adquirida, ya es parte de ellos, entonces no la van a perder. Lo importante es que sí utilicen los otros idiomas que necesitan aprender.

De este fragmento se desprende la idea de que la docente no considera la relevancia que tiene el uso de las lenguas maternas de los estudiantes no hispanohablantes en el proceso de aprendizaje.

5.2.3 Temas emergentes

Uno de los temas emergentes hallados en la entrevista realizada a Tamara es el apoyo que se genera entre los estudiantes no hispanohablantes. Los estudiantes no hispanohablantes al momento de ingresar al establecimiento son apoyados por sus compañeros provenientes del mismo país y que ya adquirieron el español o el inglés.

Otro tema que se expone durante la entrevista tiene relación con los factores que inciden en el desarrollo de una L2. Con respecto al aprendizaje de la lengua, Tamara expresa lo siguiente: “cuando no lo adquieren, y se van quedando atrás, se van frustrando y se van bloqueando (contra)- (con) el idioma”. A partir de esto, se desprende que la docente manifiesta que factores como el contexto del estudiante o la motivación afectan directamente en el proceso de aprendizaje de una L2.

Finalmente, otro tema que se presenta en la entrevista son las facilidades que tienen los colegios particulares por sobre los municipales al momento de nivelar a sus estudiantes. La docente plantea que esto se debe a que el nivel socioeconómico de los apoderados de un colegio particular les permite pagar tutores o profesores particulares para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, mientras que en los colegios municipales no, lo que dificulta e incide en el aprendizaje de los estudiantes.

5.3. Participante 3: Victoria

Victoria es profesora de español como L2 en el establecimiento en el cual trabaja y posee formación en enseñanza de español L2.

El establecimiento donde se desempeña es particular pagado y pertenece al sector nororiente de Santiago. El colegio se declara como intercultural. Los niveles que imparte son de pre-kinder a cuarto medio. Las clases se dictan en inglés, excepto un número muy limitado que se dictan en español. El colegio cuenta con un total aproximado de 2000 estudiantes, de los cuales alrededor de 1200 son no hispanohablantes.

5.3.1. Cómo se aborda la enseñanza a estudiantes no hispanohablantes en el establecimiento

Acciones e iniciativas del establecimiento

En primer lugar, en la entrevista Victoria explica que cuando los estudiantes no hispanohablantes son matriculados en el establecimiento deben rendir un examen, el cual evalúa su manejo del español y sirve para ubicarlos en el nivel que les corresponde. Este examen consiste en una entrevista oral y una prueba escrita.

Respecto a las iniciativas impulsadas por el establecimiento para apoyar el aprendizaje de español de los estudiantes no hispanohablantes, Victoria describe una serie de actividades que se

realizan en el colegio, entre las que se encuentran la celebración del día del libro y de la poesía. En esta celebración se llevan a cabo presentaciones de obras de teatro en español, entrevistas a diversos autores de habla hispana, música en español en vivo, debates en español, etc. Sobre este tema, la docente explica:

Mira, el español se vive, se vive. Hay una inmersión de los niños extranjeros, eh, es renovar inmersión porque conviven con los niños chilenos o de habla hispana, porque no son solo chilenos, hay de toda Latinoamérica, y españoles también. Entonces ellos se van mezclando ahí.

Por otra parte, al preguntarle a la participante si se usan las distintas lenguas de los estudiantes no hispanohablantes en alguna instancia dentro del establecimiento, Victoria responde: “Bueno, entre ellos, sí, cuando hablan entre ellos (claro)- (eso) hay libertad de que hablen lo que quieran, como quieran si es más cómodo para ellos, sí, que se expresen ahí, que estén contentos, no hay restricción”.

En cuanto a la enseñanza, Victoria señala que en el establecimiento se utiliza una metodología creada en Estados Unidos de tipo socrática, llamada Hermes. Asimismo, menciona que se han adoptado métodos del Marco Europeo y del Marco Estadounidense (ACTFL) para la enseñanza de las lenguas.

Además, la docente explica que, en las clases de español de los primeros niveles, los profesores tratan de hablar mayoritariamente en dicha lengua, aunque en ocasiones se usa el inglés, como, por ejemplo, para dar instrucciones. En este sentido, Victoria explica que el aprendizaje de español de los estudiantes no hispanohablantes es paulatino y parte desde lo más básico, como en el caso del curso de nivel 1 de español, en el que los alumnos aprenden vocabulario y expresiones para saludar y despedirse.

Finalmente, en la entrevista Victoria señala que el establecimiento cada año participa en un encuentro de docentes junto a los otros colegios internacionales del Cono Sur. En estos encuentros se llevan a cabo una serie de seminarios y reuniones en las que los profesores comparten conocimiento de diversas áreas, lo que, según relata la docente, les ha permitido aprender, entre otras cosas, nuevas metodologías y estrategias de enseñanza.

Acciones de los docentes

Además de las iniciativas impulsadas por el establecimiento para abordar la enseñanza a estudiantes no hispanohablantes, la participante da cuenta de una serie de estrategias que ella utiliza con el mismo fin.

En primer lugar, en la entrevista Victoria declara que en el aula ella solo habla en español e impide que los alumnos usen su lengua materna. Sin embargo, señala que en sus clases siempre se habla de las distintas culturas de los estudiantes presentes y se hacen comparaciones entre ellas, ya que esto, según explica la docente, contribuye a un mejor aprendizaje del español. Asimismo, la participante comenta que con sus alumnos conversa en español sobre diversos temas que no necesariamente forman parte de los contenidos curriculares, y en torno a estos temas se hacen foros, debates y los estudiantes reflexionan y dan sus opiniones. Para ejemplificar estas dinámicas, Victoria relata:

... y bueno, están las elecciones en Estados Unidos en este momento, entonces hemos tenido, hoy día mismo hemos tenido un foro en que los niños de tercero medio prepararon una discusión sobre la democracia, sobre el valor de poder discutir sobre cosas políticas (sin) - (respetando) al otro, y bueno, ahí vino lo de Estados Unidos y lo del plebiscito, y yo también aproveché de preguntar, porque yo tengo alumnos chinos, donde ellos no tienen eso, no tienen voto, ellos no votan, entonces aprovecho de preguntarles a ellos

cómo se sienten, cómo es, cómo funciona para ellos, lo que opinan, porque ellos no saben, ellos nunca han vivido la experiencia de votar.

Respecto a esta estrategia, la docente destaca que es importante que los estudiantes usen sus conocimientos previos, ya que, al estar interesados y familiarizados con los temas, el uso del español resulta más fácil para ellos. Así, estas dinámicas apuntan a que los alumnos no hispanohablantes hagan uso del español, más allá de los temas o contenidos que se traten.

Luego, la participante señala que, para aprender español, en sus clases los estudiantes no hispanohablantes ven videos sobre diversos temas, y a partir de éstos deben discutir con sus compañeros y escribir reflexiones. En otras ocasiones, los alumnos realizan investigaciones grupales y diseñan informes. También, la docente comenta que los estudiantes trabajan con poesía, que, luego de entenderla, deben memorizarla y recitarla frente a sus compañeros.

Por otra parte, Victoria menciona que en sus clases a veces permite que sus estudiantes no hispanohablantes utilicen su lengua materna, para que se expresen con fluidez si es que no pueden hacerlo en español, ya que estar obligado a expresarse solamente en español, según su percepción, frustra y desmotiva a los alumnos que están aprendiendo español.

Finalmente, Victoria señala que, para diseñar el material de trabajo, al principio de cada año escolar evalúa el nivel de español de sus estudiantes no hispanohablantes en cuanto a gramática, comprensión lectora y auditiva, expresión oral y escritura. De acuerdo con el diagnóstico que haga de ellos adapta el material para las clases. Esto, según explica la docente, resulta necesario ya que, aun cuando se nivela a los estudiantes no hispanohablantes de acuerdo a ciertos estándares, en una misma clase hay alumnos que tienen un mayor manejo de español que otros.

5.3.2. Perspectivas teóricas sobre adquisición de L2 y concepción de bilingüismo

Perspectivas teóricas de los docentes

A partir del análisis de los datos de la encuesta y la entrevista, se puede apreciar que Victoria no posee una postura teórica de adquisición de una L2. Sí presenta diversas ideas respecto al aprendizaje de una L2, las que en ocasiones son contradictorias entre sí, pues se pueden relacionar a más de una teoría.

En primer lugar, se pudo constatar que la docente intenta guiar el desarrollo de sus clases hacia la teoría sociocultural, ya que para Victoria es muy importante que los estudiantes realicen conexiones entre sus conocimientos previos y lo que van aprendiendo, que vayan realizando comparaciones entre su cultura y las demás. Al respecto señala: “cualquier cosa que uno enseña la está comparando, porque una de las cosas que piden la lengua, la enseñanza de lenguas, ahora es que uno esté, haga el proceso de comparación, ¿ah?, porque así se aprende mucho mejor” Así, la docente realiza diversas actividades en la sala de clases sobre temas que llaman la atención y les interesan a los estudiantes con el fin de incentivarlos a opinar y discutir en español, debido a que: “Ellos de la mejor forma que aprenden es relacionándolos con su propia vida, ¿ya?, entonces hay que traer siempre lo de ellos, lo de ellos”.

La docente, también, asegura que la mejor forma de aprender un idioma es exponiéndose a él y practicándolo constantemente. En relación con este aspecto, menciona una frase que decía una profesora que tuvo y que ella recuerda desde su época del colegio, que es: “Un idioma se aprende y perfecciona hablándolo, leyéndolo y escribiéndolo”. La docente señala estar completamente de acuerdo con esta afirmación, lo que se podría considerar como una ideología con una inclinación hacia la teoría cognitivista, pues estima preponderante el recibir la mayor cantidad de input posible para el aprendizaje de una L2 (Zanón, 2007; citado en Fernández Martín, 2009).

De acuerdo con lo que la misma docente señala, ella no cuenta con una teoría de adquisición de L2 que guíe sus prácticas docentes, ya que según indica “no sé cuáles serán las teorías, esta es la mía, porque es basado en mi propia experiencia y la experiencia de mis colegas”.

En relación con las opiniones de la docente, Victoria afirma que es importante que los docentes que trabajan enseñando a estudiantes no hispanohablantes, cuenten con conocimiento sobre cómo se aprende una L2. Pero más que tener capacitaciones sobre el tema, es necesario haber experimentado el proceso de aprendizaje de una L2, ya que: “Si tú no has aprendido nunca, no has tenido la experiencia de ese proceso de aprender una lengua extranjera, es difícil... Entonces, eso te ayuda a entender mejor al extranjero este que está tratando de aprender la lengua”. Por último, la docente considera altamente necesario que los estudiantes aprendan el idioma español por medio de clases formales en el aula.

Concepción de bilingüismo

El establecimiento en el que trabaja Victoria imparte todas sus clases en inglés, a la vez que existe un número reducido de clases en español, principalmente destinadas a los estudiantes hispanohablantes. Además, el establecimiento imparte clases de español como L2, realizadas por la propia Victoria. En este sentido, se puede concluir que el establecimiento sí fomenta y desarrolla el idioma de los estudiantes cuya lengua materna es el inglés, al igual que en el caso de los hispanohablantes, aunque en menor medida, de manera que para estos dos tipos de hablantes, el establecimiento tendría una postura destinada hacia el bilingüismo aditivo, ya que en ambos casos se utilizan las lenguas como objeto y vehículo o medio de aprendizaje (Montrul, 2013).

Sin embargo, en el caso de los estudiantes cuya lengua materna no es ni el inglés ni el español, el currículo del establecimiento se orienta más hacia un bilingüismo sustractivo, pues no se realiza ningún tipo de actividad académica con el fin de desarrollar y mantener sus lenguas maternas (Lambert, 1974; Montrul, 2013).

En lo que respecta a las opiniones de la docente, Victoria se manifiesta a favor de la mantención de la lengua materna de los estudiantes. Señala no estar de acuerdo con prohibir el uso de las distintas lenguas, a pesar de preferir que los estudiantes hablen únicamente en español durante las clases de español como L2. También, señala que fuera de la sala de clases ella intenta hablar con los estudiantes usando sus lenguas maternas, pues la docente maneja varios idiomas. Todo esto con la intención de crear cercanía con los estudiantes, valorar sus diferencias culturales y propiciar el uso de sus lenguas maternas. En este sentido, se puede afirmar que la postura de la docente respecto al bilingüismo está orientada hacia el bilingüismo aditivo (Lambert, 1974; Montrul, 2013).

5.3.3. Temas emergentes

Entre los temas emergentes que se presentaron en la entrevista de Victoria, está la notoria inclusión y buena convivencia entre los estudiantes de distintas nacionalidades. Según la docente, el establecimiento se caracteriza por valorar la diversidad cultural de sus alumnos, es algo que está en la esencia del colegio, por lo que se espera lo mismo por parte de los alumnos, de manera que no se evidencian distancias notorias entre estudiantes hispanohablantes y no hispanohablantes.

Otro tema emergente se relaciona con las dificultades que la docente visualiza para el regreso a clases presenciales durante la pandemia. Pues, para la profesora, un aspecto relevante

en el aprendizaje de los estudiantes es la disposición de los alumnos en la sala de clases. Durante las clases de Victoria, los estudiantes no se distribuyen en mesas individuales, sino que hay una única mesa ovalada, donde todos se pueden mirar y conversar, ya que esto es lo que a la docente le interesa que ocurra durante sus clases de español, pero por motivos sanitarios en la vuelta a clases presenciales que se está programando, se deberá volver a ocupar pupitres individuales, lo que no resulta lo óptimo para los objetivos pedagógicos de la docente.

El último tema emergente importante de mencionar en la entrevista de Victoria tiene que ver con los factores que inciden en el desarrollo de una L2. Respecto a esto, la docente considera a la motivación del estudiante y el nivel sociocultural como factores relevantes en el proceso de aprendizaje de una L2. En relación con esto, señala: “también influye el hecho de que son niños que vienen motivados, de padres muy motivados, que si vienen a Chile tienen que aprender, ese es un factor muy importante”, a esto agrega que aquellos estudiantes no hispanohablantes que viajan mucho tienen “una apertura más así de cabeza para recibir otras cosas” lo que aumenta aún más su motivación por aprender distintos idiomas.

5.4. Participante 4: Karla

Karla es profesora de biología y ciencias naturales en el establecimiento en el cual trabaja y no posee formación en enseñanza de español como L2.

El establecimiento donde se desempeña es particular y pertenece al sector nororiente de Santiago, los niveles que imparte son de guardería a cuarto medio. Las clases se dictan en inglés hasta sexto básico y desde séptimo en adelante, se dictan seis horas semanales en inglés y el resto de las horas en español. Este cuenta con un total aproximado de 1300 estudiantes, de los cuales 5 son no hispanohablantes en enseñanza media.

5.4.1. Cómo se aborda la enseñanza a estudiantes no hispanohablantes en el establecimiento

Acciones e iniciativas del establecimiento

En la entrevista Karla señala que, desconoce si el establecimiento aplica una medida para conocer el nivel de manejo del español de los estudiantes hispanohablantes cuando estos se matriculan. Además, la docente indica que el establecimiento ubica a los alumnos en los cursos según su edad y la información entregada por los apoderados.

Respecto a las acciones desarrolladas por el establecimiento para la enseñanza e integración de los estudiantes no hispanohablantes, la docente señala lo siguiente:

Los establecimientos privados lo que hacen es como un acuerdo de clientes con los apoderados, o sea, el establecimiento generalmente les dice “esto es lo que tenemos, ustedes tendrán que, entre comillas, arreglárselas, poniendo profes particulares”. Y se lo dicen a todos los estudiantes, en realidad. Tampoco es tan propio solo de ellos. Como que si algún niño, por ejemplo, ingresa al colegio que es de habla inglesa, y no cacha nada de inglés, les dicen a los padres que se hagan responsables como de, de ponerlos al nivel o a la altura.

A través del fragmento anterior, se puede concluir que el establecimiento no dispone de acciones para apoyar el aprendizaje de los estudiantes que no manejan las lenguas en las que se dictan las clases, el español y el inglés. Y tampoco dispone de acciones para apoyar el aprendizaje de los estudiantes que sí manejan dichas lenguas. Por lo tanto, son los apoderados quienes apoyan el aprendizaje de los estudiantes mediante clases particulares o iniciativas propias.

Además, la docente señala que en el establecimiento no se adaptan los materiales utilizados en las clases de acuerdo con las diferencias en el manejo de español de los estudiantes, sino que se utilizan los mismos materiales para todos. Lo que reafirma que en el establecimiento

no se implementan herramientas o acciones para apoyar el aprendizaje de los estudiantes no hispanohablantes.

Posteriormente, la docente expresa que, si bien a los profesores se les indica que apoyen a los estudiantes no hispanohablantes, no hay ningún plan concreto que guíe el actuar de los docentes durante las clases. Por lo tanto, cada profesor aborda este fenómeno como puede o estima conveniente.

Acciones de los docentes

En cuanto a las acciones realizadas por los docentes, la docente señala que una de sus estrategias para comunicarse con los estudiantes no hispanohablantes es mediante el uso del inglés, pues intenta comunicarse oralmente empleando este idioma. En el caso de los estudiantes que no manejan el inglés ni el español, ella se comunica a través de la gestualidad.

Cuando se le pregunta a Karla si realiza actividades para apoyar el aprendizaje de los estudiantes no hispanohablantes, ella contesta:

Yo me acuerdo que yo no les entendía nada, o sea, yo ni siquiera en inglés les entendía.

Nada. No, no me podía comunicar con ellos, entonces les pasaba las guías, las cosas, y ellos se las arreglaban solos los pobres, en realidad.

En la cita anterior, la docente indica que entrega el mismo material a todos los estudiantes. Por lo tanto, los estudiantes no hispanohablantes deben resolver por sí mismos las dificultades que se les presentan al no comprender el idioma en el que están escritos los materiales didácticos.

La única iniciativa expresada por la docente que tenga por objetivo la integración de los estudiantes no hispanohablantes es incentivar que estos realicen presentaciones orales en su

lengua materna con el objeto de que los demás estudiantes conozcan las culturas de origen de sus compañeros.

5.4.2. Perspectivas teóricas sobre adquisición de L2 y concepción de bilingüismo

Perspectivas teóricas de los docentes

A partir del análisis de los datos, se observa que Karla no cuenta con una postura teórica respecto a la enseñanza y el aprendizaje de una L2. En la entrevista, la docente menciona algunas creencias respecto a la enseñanza y el aprendizaje de una L2.

Estas son contradictorias debido a que pueden asociarse a más de una teoría de adquisición de L2. Un ejemplo de ello se presenta en el siguiente fragmento:

Mira, yo creo que el único... es como una cuestión de selección natural, en realidad, biológicamente hablando. Yo creo que los ponen en el curso, y cómo estos niños, en general, bueno, hay algunos de ellos que hablan inglés, los otros hablan inglés, entonces se mueven ahí. Hay otros que no manejando ni el español ni el inglés, están ahí, y como que, por una cuestión natural, como que de alguna forma se van comunicando con los otros estudiantes no más...

En este extracto, se encuentran ideas innatistas, puesto que el innatismo considera que todo ser humano posee de forma innata un dispositivo para la adquisición del lenguaje (DAL). Chomsky (1957 [2002]) y la docente expresa que ciertos estudiantes aprenden el español de forma natural, asociándolo a una capacidad biológica el aprender las lenguas.

Otro ejemplo se presenta en el siguiente extracto: “Entonces aprenden entre ellos, si al final yo de verdad creo que jamás aprenden por los profes del colegio. Yo creo que aprenden por los estudiantes, por los pares”. En este fragmento, pueden encontrarse nociones interaccionistas, pues para el interaccionismo, el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el

medio (Sánchez, 1997 citado en Fernández, 2009), y la docente indica que, en cuanto a la oralidad, los estudiantes aprenden mediante la interacción con sus pares y no necesariamente por recibir instrucción formal. Esto lo reafirma al señalar que el idioma lo van aprendiendo mediante la práctica con sus pares.

En cuanto a las opiniones de la docente respecto al aprendizaje de los estudiantes no hispanohablantes, Karla considera que es sumamente necesario que los profesores sean capacitados sobre cómo se aprende una L2. Esta opinión la sustenta de acuerdo con su experiencia personal:

Yo hago una clase en español, eh, y lo único, el único gesto que hago es acercarme a ellos y como preguntarle a los que me entienden un poco, si están entendiendo, ¿te fijas?, pero aparte de eso, aparte del gesto como humano de tratar de acercarme, no... No tengo herramientas, no me explican cómo.

En el extracto, la docente es consciente de que no posee las herramientas didácticas y metodológicas para abordar la enseñanza de español como L2.

Al mismo tiempo, Karla considera que resulta necesario que los alumnos puedan optar a talleres de reforzamiento de español y que las clases sean adaptadas al nivel de español con el que cuentan los estudiantes.

Concepción de bilingüismo

Luego del análisis de sus respuestas a ambos instrumentos, se puede concluir que el establecimiento sí fomenta y desarrolla la lengua de los estudiantes cuya lengua materna es el inglés, al igual que en el caso de los estudiantes hispanohablantes, aunque en menor medida. De manera que, para estos estudiantes, la postura del establecimiento se orienta hacia el bilingüismo aditivo, pues ambas son usadas como objeto y vehículo del aprendizaje (Montrul, 2013).

Sin embargo, en el caso de los estudiantes cuya lengua materna no es el inglés ni el español, la postura del establecimiento está orientada hacia un bilingüismo sustractivo, pues no se realiza ningún tipo de actividad académica para desarrollar y mantener sus lenguas maternas (Lambert, 1974).

Con respecto a la concepción de bilingüismo de la docente, en la entrevista Karla afirma que fomenta el uso de la lengua materna de los estudiantes no hispanohablantes, dándoles la instancia de hacer una presentación oral de sí mismos en su lengua materna. Esta información concuerda con las respuestas entregadas en la encuesta. Sin embargo, en estas acciones solo se promueve el uso de la lengua materna en contextos restringidos y no tiene como objetivo su mantención o desarrollo, lo que más bien se enmarca dentro del bilingüismo sustractivo al no estar fomentado en su aprendizaje (Lambert, 1974; Montrul, 2013).

5.4.3. Temas emergentes

Un tema emergente que se identificó en la entrevista a Karla es la concepción de los derechos lingüísticos que presenta, es decir, la importancia de que los estudiantes no hispanohablantes mantengan su lengua materna, por un tema de identidad y propia cultura de los alumnos: “O sea, yo creo que, de partida, la identidad. O sea, ellos tienen una identidad, tienen una territorialidad, tienen su propia cultura, yo creo que eso es importante que lo mantengan”. Sin embargo, la docente no menciona la posibilidad de que los estudiantes sigan recibiendo alfabetización en su lengua materna.

5.5. Participante 5: Maximiliano

Maximiliano es docente de educación física y no cuenta con formación formal sobre enseñanza/aprendizaje de una L2.

El establecimiento donde actualmente se desempeña, es municipal y pertenece al sector Norte de Santiago. Su lengua oficial como medio para la enseñanza es el español. Con estudiantes de pre-kinder a octavo básico, aproximadamente cuenta con un total de 260 estudiantes, de los cuales 40 a 60 son no hispanohablantes.

5.5.1. Cómo se aborda la enseñanza a estudiantes no hispanohablantes en el establecimiento

Acciones e iniciativas del establecimiento

Al contrastar las respuestas de la entrevista, con las de la encuesta se constatan algunas inconsistencias. El participante declara en la encuesta que se realizan pruebas de diagnóstico para medir el nivel de manejo de español de los estudiantes no hispanohablantes. Sin embargo, en la entrevista expresa que esas pruebas son para medir el nivel escolar de estos estudiantes para poder clasificarlos adecuadamente y no específicamente para medir el nivel de manejo del español. Es más, establece que el establecimiento se informa del nivel de español de los alumnos a través de una entrevista con los apoderados de los estudiantes al momento de la matrícula.

En sus respuestas en la entrevista, Maximiliano indica que debido al aumento en el número de matrículas de estudiantes no hispanohablantes y a la ausencia de apoyo por parte del Estado, el establecimiento tomó como medida la incorporación de un facilitador lingüístico:

Todo el tema de facilitador lingüístico y todo eso, es crudo decirlo, pero nace netamente de la escuela, no es como una idea que nazca del Departamento de Educación de (comuna del sector norte de Santiago) ni del municipio. Eh, no, no se da de esa forma

Al preguntarle a Maximiliano cómo es el trabajo que realiza el facilitador lingüístico con los docentes, el participante menciona las siguientes labores: creación de material de apoyo para los profesores y la entrega, en ciertas ocasiones, de folletos, instructivos y comandos básicos

sobre cómo comunicarse con los estudiantes no hispanohablantes; presencia del facilitador en las clases para apoyar el aprendizaje de los estudiantes no hispanohablantes; adaptación del material de trabajo para los estudiantes no hispanohablantes; mediación entre los apoderados no hispanohablantes y el establecimiento; y trabajo colaborativo con el equipo de convivencia escolar.

Acciones de los docentes

Además de las medidas implementadas por el establecimiento para abordar la enseñanza de estudiantes no hispanohablantes, Maximiliano menciona algunas acciones que realizan los docentes para abordar la enseñanza de contenido en la sala de clases a estudiantes que tienen una competencia limitada en español. En cuanto a sus clases, el docente menciona que: “hay instrucciones que también las he ido como adaptando en el contexto y uno de repente da las indicaciones a los estudiantes en creole”. Esto se debe a que el participante considera que es bueno para estos estudiantes escuchar algunas instrucciones en su lengua materna con el fin de que se sientan más incluidos.

5.5.2. Perspectivas teóricas sobre adquisición de L2 y concepción de bilingüismo

Perspectivas teóricas de los docentes

A partir del análisis de las opiniones del docente, se observó que tiene algunas nociones que se orientan indirectamente a la teoría interaccionista como se observa en el siguiente fragmento:

Por ejemplo, una estudiante hace dos años no tenía relación con el resto del curso, era súper retraída, solitaria, eh, no hablaba español, en todo un año no se dirigía al curso, no preguntaba y era súper difícil tener algún tipo de diálogo, quizás gestual con ella, y

después, al otro año, ya se soltó un poco más y ya tenía más amistades y todo, y ya empezó a hablar más el tema del español. Bueno, y ahora ya, bueno ya está egresada ella, pero se notó el cambio en el proceso en el que ella era un poco más, más como, ((aquí no se pudo descifrar que dijo el docente)), para manejar más el idioma.

En este extracto, el docente considera como un factor importante para la adquisición del español como L2, las relaciones interpersonales que los estudiantes no hispanohablantes establecen con los alumnos cuya lengua materna es el español. De acuerdo con (Sánchez, 1997; citado en Fernández Martín, 2009), el interaccionismo consiste en que la adquisición de una lengua es un proceso constantemente integrador entre una predisposición innata para manejar elementos del lenguaje, y los datos que el aprendiente obtiene mediante la interacción social.

Posteriormente, el docente menciona la importancia de contar con conocimientos sobre cómo se aprende una L2 por un tema de desarrollar empatía a la hora de comunicarse con los estudiantes que no manejan español, ya que es necesario tener más paciencia, ya que estos están aprendiendo el idioma y cometen errores comúnmente.

Maximiliano también señala que considera importante, aunque no determinante, que los estudiantes reciban talleres de español fuera de las horas lectivas correspondientes al currículo.

Concepción de bilingüismo

A partir de los datos obtenidos en ambos instrumentos, Maximiliano establece que en el colegio no existen instancias en que se incentive el uso de la lengua materna de los estudiantes no hispanohablantes. Al mismo tiempo, menciona que no existe ningún tipo de actividad formal que pretenda fomentar la mantención y/o el desarrollo de la lengua materna de los estudiantes no hispanohablantes. Esto se afirma en el siguiente fragmento, cuando se le pregunta directamente

respecto a este tema: “Eh, no, no, no existe, yo creo, eh, no existen, yo creo, instancias. De hecho, no existen instancias en las que el establecimiento promueva lo que es la lengua creole...”.

Tomando en cuenta los datos obtenidos en la entrevista y la encuesta, se puede establecer que el establecimiento se orienta hacia una perspectiva de bilingüismo sustractivo (Lambert, 1974; Montrul, 2013), ya que no se desarrollan actividades formales para la enseñanza de la lengua materna de los estudiantes no hispanohablantes.

En cuanto a la concepción de bilingüismo que el docente manifiesta, se puede concluir que sus acciones e ideas también se orientan hacia una perspectiva de bilingüismo sustractivo (Lambert, 1974). Esto se confirma al consultarle sobre el uso de la lengua materna de los estudiantes no hispanohablantes, a lo que responde: “O sea, yo creo que, difícilmente yo creo que aprenderían ellos si la clase nosotros nos amoldáramos a ellos y diéramos la clase en creole”. En la cita anterior, el docente considera que el aprendizaje de español se dificulta si se utiliza la lengua materna en clases y si bien permite el uso de la lengua de los estudiantes no hispanohablantes, no presenta un apoyo sistemático que tenga por objeto el aprendizaje y mantención de la lengua materna de los estudiantes.

5.5.3. Temas emergentes

Un tema emergente hallado en la entrevista de Maximiliano tiene relación con la complejidad que existe para situar a los estudiantes haitianos en un nivel escolar. El certificado otorgado en el país de origen de los estudiantes haitianos, no se condice con los niveles curriculares de Chile: “ponte tú, teníamos estudiantes que venían con el certificado de octavo básico, pero por el tema de malla curricular acá en Chile, eh, tenían una base de aprendizaje de quinto básico”. Entonces, estos problemas surgidos de la nivelación de los estudiantes, más los

problemas derivados de la barrera idiomática, generó que los estudiantes no hispanohablantes prácticamente perdieran el año académico.

Un segundo tema mencionado en la entrevista hace alusión a la importancia de la motivación en los estudiantes haitianos. Según Maximiliano, este factor incide directamente en el desarrollo de la L2 y en el interés que manifiestan por estudiar y realizar sus deberes académicos. En este sentido el docente agrega que los estudiantes no hispanohablantes supuestamente fingen no entender lo que explica, debido a su falta de interés por aprender, pero el participante no cuenta con pruebas de aquello.

Un tercer tema que surge en la entrevista y que resulta interesante de abordar, es respecto a los estudiantes más pequeños, el docente menciona que en ocasiones los apoderados de los estudiantes más pequeños los fuerzan a hablar en español en sus hogares por sobre su lengua materna, lo que refleja el bilingüismo sustractivo (Lambert, 1974; Montrul, 2013) desde el hogar.

5.6. Participante 6: Juana

Juana es profesora de educación diferencial en el establecimiento en el cual trabaja y no posee formación en enseñanza de español como L2.

El establecimiento donde se desempeña es municipal y pertenece al sector sur de Santiago. Los niveles que imparte son de pre-kinder a octavo básico. Las clases se dictan en español. Este cuenta con un total aproximado de 360 estudiantes, de los cuales 40 son no hispanohablantes.

5.6.1. Cómo se aborda la enseñanza a estudiantes no hispanohablantes en el establecimiento

Acciones e iniciativas del establecimiento

En primer lugar, la docente declara que en el establecimiento no se realiza una prueba de diagnóstico para conocer el nivel de español de los estudiantes no hispanohablantes cuando se

matriculan, solo se entrevista a los apoderados y ellos son quienes entregan información acerca de los alumnos.

Por otra parte, entre las iniciativas desarrolladas por el establecimiento para la enseñanza e integración de los estudiantes no hispanohablantes, se encuentra la labor realizada por el equipo del Proyecto de Integración Escolar (PIE). Este equipo, entre otras labores, es el encargado de trabajar directamente con los estudiantes no hispanohablantes, buscando y estableciendo estrategias que apoyan y facilitan su aprendizaje en un grupo limitado de ramos. La docente manifiesta que el equipo de profesionales PIE solo brinda apoyo en las clases de matemáticas y de lenguaje y comunicación y no en el resto de las asignaturas. Además, Juana aclara que este equipo está formado tanto por educadoras diferenciales como por fonoaudiólogos, quienes trabajan en forma conjunta para facilitar la adquisición del español en los estudiantes cuya lengua materna no es el español.

Además, Juana señala que en el establecimiento son algunos apoderados y/o estudiantes haitianos, quienes se encargan de resolver los problemas de comunicación en los casos en que los estudiantes y/o apoderados no hispanohablantes no logran comprender las indicaciones e información que les dan.

Respecto a iniciativas por parte del establecimiento que estén destinadas a propiciar el aprendizaje y desarrollo del español en los estudiantes no hispanohablantes, la docente manifiesta que no existen talleres destinados a la enseñanza de español.

De manera que Juana ratifica que no existen iniciativas que estén destinadas exclusivamente a desarrollar el español en los estudiantes no hispanohablantes, ya sean talleres, cursos o clases de español como L2. Lo anterior concuerda con las respuestas entregadas en la encuesta por la participante.

Acciones de los docentes

Además de las medidas implementadas por el establecimiento para abordar la enseñanza a estudiantes no hispanohablantes, en la entrevista Juana da cuenta de algunas estrategias que ella utiliza en la sala de clases con el mismo fin.

En el caso de los estudiantes no hispanohablantes más pequeños, la docente señala que utiliza algunas palabras en creole para poder comunicarles ciertas órdenes, como “siéntate” o “silencio”, pero que en general trata de usar el español para que los alumnos se adapten. Además, Juana explica que las estrategias que emplea están orientadas a la comprensión del español, y para ello adapta los materiales mediante el uso de imágenes e incluyendo contenidos que apuntan a que sus alumnos aprendan a leer en español.

En el caso de los estudiantes no hispanohablantes más grandes, en cambio, la docente señala que traduce a su lengua materna algunos materiales, como guías o pruebas, especialmente las instrucciones que deben seguir, y que los hace leer textos en español en voz alta para mejorar su pronunciación.

Finalmente, Juana agrega que se apoya en el uso de algunas herramientas y estrategias para comunicarse con sus estudiantes, tales como vídeos, traductores de Google, y la mímica.

5.6.2. Perspectivas teóricas sobre adquisición de L2 y concepción de bilingüismo

Perspectivas teóricas de los docentes

A partir del análisis de las opiniones de la docente, podemos ver que no tiene una postura teórica para la enseñanza y el aprendizaje de una L2. Esto debido a que sus opiniones hacen referencia indirectamente a más de una teoría de adquisición. Encontramos ideas conductistas pues la participante indica que para el aprendizaje del español es necesaria la repetición en cuanto a la oralidad, si este no se escucha o no se repite, ni se ocupa, es imposible aprenderlo:

Porque... ¿el lenguaje oral estamos hablando? Se aprende así, de escuchar, de repetir, entonces si no lo escuchas, ¿cómo lo vas a aprender? Si no lo repites, ¿cómo lo vas a ocupar? Entonces es fundamental el escucha y el hablamiento, como dicen por ahí, el hablar bien

Además, la docente manifiesta creencias asociadas a la teoría sociocultural, ya que considera que es importante planificar actividades relacionadas con la vida cotidiana de los estudiantes no hispanohablantes.

Por lo tanto, no es posible atribuir una postura teórica a la participante, dado que presenta nociones relacionadas con más de una. Esto se explica porque la participante no es especialista en enseñanza de L2 y está consciente de ello.

En cuanto a las opiniones de la participante respecto al aprendizaje de los estudiantes no hispanohablantes, cuando se le pregunta a Juana si cree que es necesario que los docentes que trabajan con estudiantes no hispanohablantes cuenten con conocimientos sobre cómo se aprende una L2, ella responde lo siguiente:

Sí, todo el rato, hasta nosotros como profesionales, porque nosotros no somos especialistas, o sea, somos especialistas de buscar estrategias, pero no de inglés, ni de lenguaje en sí, comunicación, entonces creo que es súper necesario que vengan, incluso ahora con todo esto de los inmigrantes.

La participante es clara en señalar la necesidad de que los docentes reciban capacitaciones para trabajar con estudiantes no hispanohablantes, ya que ellos no son especialistas en el aprendizaje de una L2.

Posteriormente, Juana también señala que considera necesario que los estudiantes reciban talleres de español fuera de las horas lectivas correspondientes al currículo, y que estos deben ser

dictados por especialistas, es decir, por personas que tengan conocimientos sobre cómo se aprende una L2.

Concepción de bilingüismo

Luego del análisis de las respuestas entregadas en la entrevista y la encuesta, se puede deducir que la percepción de bilingüismo del establecimiento se orienta a un bilingüismo sustractivo (Lambert, 1974). Esto se debe a que solo se hace uso de la lengua oficial como medio de instrucción para el aprendizaje (Montrul, 2013), y no se considera ni se promueve la lengua materna de los estudiantes no hispanohablantes.

Una vez obtenida la información para conocer la percepción de bilingüismo que tiene la participante, se puede establecer que su postura se orienta a un bilingüismo sustractivo (Lambert, 1974; Montrul, 2013).

5.6.3. Temas emergentes

Uno de los temas emergentes encontrados en la entrevista a Juana es, el apoyo que los niños no hispanohablantes se dan entre sí para aprender español. Al respecto la docente señala que, dentro de la comunidad no hispanohablante, los más avanzados enseñan a quienes les cuesta más.

Otro tema es, la inclusión y convivencia entre estudiantes chilenos y estudiantes no hispanohablantes, la cual se presenta de manera positiva. La profesora nos relata situaciones de cordialidad entre estudiantes:

los niños juegan súper bien. Pucha, las niñas son secas para bailar, entonces son como las profes de las chilenas que les enseñan a mover las caderas, y en los recreos siguen los pasos. No falta uno que otro que en la pelota se pica, “sale de aquí, negro tal por cual”,

pero son cosas de cabros, son cosas de niños. Pero la llegada que tienen los niños, o sea, es un gran ejemplo para los profesores, cómo se desenvuelven los niños con sus compañeros, ya sean de otro color o de otro país, es un gran ejemplo para que los profesores sigan.

Cabe señalar que el mismo extracto en el que la profesora ilustra las buenas relaciones entre los estudiantes, se puede observar racismo por parte de algunos estudiantes.

La situación presentada ilustra, como ya se ha dado cuenta en la mayoría de las entrevistas, que los alumnos no tienen problemas en compartir con otros niños, a pesar de su nacionalidad e idioma. Sin embargo, hay muestras de segregación cuando se generan conflictos entre los estudiantes.

5.7. Participante 7: Camilo

Camilo es profesor de Educación Física en el establecimiento en el cual trabaja y no posee formación en enseñanza de español como L2.

El establecimiento donde se desempeña es municipal y pertenece al sector sur de Santiago. Los niveles que imparte son de prekindergarten a cuarto medio. Las clases se dictan en español. Este cuenta con un total aproximado de 400 alumnos, de los cuales 10 a 15 son no hispanohablantes.

5.7.1. Cómo se aborda la enseñanza a estudiantes no hispanohablantes en el establecimiento

Acciones e iniciativas del establecimiento

Camilo declara que el establecimiento realiza una prueba diagnóstica para conocer el nivel de los estudiantes al momento de entrar al establecimiento. En función del resultado de la

evaluación y la edad de los estudiantes, se les asigna el curso del sistema escolar al que pertenecen. Sin embargo, no especifica si la prueba se orienta a medir el nivel de manejo de español de los estudiantes o el grado de conocimiento de las materias.

Respecto a las iniciativas desarrolladas por el establecimiento para abordar la enseñanza de estudiantes no hispanohablantes, el participante establece que no existen talleres destinados especialmente a apoyar el proceso de aprendizaje de los estudiantes no hispanohablantes, sino que los talleres implementados por el establecimiento generalmente son para reforzar los contenidos de las asignaturas de lenguaje y matemáticas sin tomar en cuenta el idioma. Al mismo tiempo, declara que en el establecimiento no consideran relevante las necesidades especiales de los estudiantes no hispanohablantes para confeccionar materiales de trabajo, la razón de esto serían los reducidos tiempos de los docentes, por lo que resulta complejo invertir más horas en adaptar las guías para estos estudiantes.

Acciones de los docentes

En lo que respecta a las acciones realizadas por el docente, Camilo comenta que si se presenta dificultad para que los alumnos entiendan lo que quiere decir, les muestra imágenes, si esto no funciona, recurre a un estudiante no hispanohablante, que maneja mejor el español, y le solicita cumplir con la función de traductor e intérprete.

5.7.2. Perspectivas teóricas sobre adquisición de L2 y concepción de bilingüismo

Perspectivas teóricas de los docentes

A partir del análisis de las opiniones entregadas por el docente en la entrevista, es posible observar que Camilo no hace afirmaciones que se orienten hacia alguna postura teórica.

En lo que respecta a las opiniones del participante, sobre el aprendizaje de los estudiantes no hispanohablantes, al preguntarle sobre la necesidad de que los docentes sean capacitados sobre cómo se aprende una L2, Camilo contesta: “es súper necesario y es más, yo como docente, yo creo que hay muchos docentes que están abiertos, están abiertos a ese tipo de cosas, pero lamentablemente el sistema educativo está todo sobre la marcha, los tiempos están prácticamente colapsados.”

Entendemos a partir de este fragmento que el docente considera como algo muy necesario recibir capacitaciones y que incluso los colegas estarían dispuestos. Además, menciona que el propio sistema educativo no está organizado de manera que los profesores puedan contar con el tiempo necesario para formarse en adquisición de L2, lo que provocaría una sobrecarga hacia los docentes.

Concepción de bilingüismo

A partir de los datos obtenidos en ambos instrumentos, Camilo plantea que en el establecimiento no existen instancias en las que se incentive el uso de la lengua materna de los estudiantes no hispanohablantes. Al mismo tiempo, menciona que no existe ningún tipo de actividad formal que pretenda fomentar la mantención y/o desarrollo de la lengua materna de los estudiantes no hispanohablantes. El docente agrega que dentro del establecimiento no se busca utilizar la lengua materna de estudiantes no hispanohablantes. En consecuencia, entendemos que la visión general del establecimiento se orienta hacia un bilingüismo sustractivo (Lambert, 1974).

Con relación a la perspectiva del docente y los datos obtenidos en ambos instrumentos, se puede establecer que su concepción de bilingüismo se orienta también hacia un bilingüismo sustractivo (Lambert, 1974; Montrul, 2013). Esto se constata al preguntarle si permite el uso de español durante sus clases, él responde que no, que intenta que los estudiantes usen el español

por un tema de respeto, pues el docente piensa que los estudiantes lo pueden insultar y él no lo sabrá: “Porque quizás yo no sé lo que está hablando él, a lo mejor ellos mismos me están insultando a mí y yo no tengo idea”. Además, complementa su respuesta al mencionar que en la medida que utilizan más el idioma español, se van adaptando más y comprendiendo ciertas palabras de la L2.

5.7.3. Temas emergentes

Uno de los temas emergentes encontrados en la entrevista son los factores que inciden en el desarrollo de la L2, el profesor plantea la situación de que ciertos alumnos no hispanohablantes no tienen la confianza de hablar y presentar inquietudes, debido a la timidez y el temor de ser molestado por los alumnos que hablan español. Al mismo tiempo, plantea la edad como un factor influyente en la adquisición de una L2, puesto que, a visión del profesor, para los alumnos pequeños resulta más fácil adquirir la lengua, dado que presentan mayor interacción con sus compañeros que los estudiantes más grandes, puesto que presentan menos intereses en común.

Otro tema, que se repite en general en las entrevistas, es la inclusión y convivencia entre estudiantes que hablan español y quienes no lo hablan, no obstante, en este caso no existe una visión positiva por parte de los alumnos hablantes de español, ya que Camilo comenta que hay circunstancias en las que los estudiantes no hispanohablantes pueden ser mirados de manera extraña al hablar en su lengua materna: “Lo que pasa es que, bueno, eh... se mira, como cuando hablan otro idioma se miran como bichos raros, la verdad. La verdad, siendo súper sincero, se miran como bichos raros”. Ya que el contexto en el que están inmersos es de lengua española. Por lo que las únicas oportunidades que tienen para hablar su idioma son con su familia.

El tema emergente que presenta da cuenta de la necesidad de generar capacitaciones en adquisición de L2 a profesores para que puedan tener en cuenta la diversidad de factores que pueden influir en el aprendizaje de una lengua, mientras que el segundo revela nuevamente la segregación escolar.

5.8. Participante 8: Nadia

Nadia es profesora de matemáticas en el establecimiento en el cual trabaja y no posee formación en enseñanza de español como L2.

El establecimiento donde se desempeña es de administración delegada y pertenece al sector surponiente de Santiago. Los niveles que imparte son de prekindergarten a cuarto medio. Las clases se dictan en español. El establecimiento cuenta con un total aproximado de 600 alumnos, de los cuales 30 aproximadamente son no hispanohablantes.

5.8.1. Cómo se aborda la enseñanza a estudiantes no hispanohablantes en el establecimiento

Acciones e iniciativas del establecimiento

En primer lugar, Nadia explica que cuando los estudiantes no hispanohablantes son matriculados en el establecimiento no se aplica ninguna evaluación para conocer su nivel de manejo del español, ni una prueba de diagnóstico ni una entrevista con sus apoderados. Sobre esto mismo, la docente declara que son los profesores jefes quienes determinan el nivel de español de los alumnos.

Luego, respecto a la distribución de estos alumnos en los cursos correspondientes, Nadia señala que se lleva a cabo de tal manera que los estudiantes no hispanohablantes queden

dispersos en los diferentes cursos para que así se relacionen con sus compañeros que tienen el español como lengua materna y esto les ayuda a aprender el idioma.

Por otra parte, la docente reitera en varias ocasiones durante la entrevista que los profesores en diversas situaciones deben recurrir a los estudiantes no hispanohablantes que tienen un mayor manejo del español para que cumplan la función de traductor o intérprete. Al respecto, Nadia explica: “Pero los estudiantes más antiguos son los que más nos ayudan a nosotros, así que, a ellos recurrir solamente, eh, y que fueran nuestra... portavoz. Nosotros los teníamos como traductores muchas veces en clases”.

De acuerdo con la docente esta necesidad de recurrir a los mismos estudiantes no hispanohablantes surge a raíz de que no existe una persona contratada para que cumpla este rol dentro del establecimiento, como un facilitador lingüístico. Esto es relevante, porque los niños realizan acciones definidas para un adulto y, entre otras cosas, pueden perder tiempo de clases realizando estas actividades.

Respecto a otras iniciativas impulsadas por el establecimiento, Nadia señala la disposición de imágenes informativas en más de una lengua en distintas partes del colegio. Sobre esto, la docente explica: “Los tenemos [las señaléticas] como en varios idiomas, por ejemplo, en creole, mapudungún y en español, cosa que los chiquillos sepan, y las niñas también, a dónde se tienen que dirigir”.

Al preguntarle si existe otra instancia en la que se utilice o se fomente la lengua materna de los estudiantes no hispanohablantes, Nadia responde negativamente tanto en la entrevista como en la encuesta.

Finalmente, respecto al diseño de los materiales de trabajo de los profesores y a las prácticas en el aula, Nadia declara, tanto en la entrevista como en la encuesta, que ni las guías ni

las evaluaciones se traducen y que los docentes no utilizan ninguna forma de comunicación no verbal para que los estudiantes que no manejan el español entiendan lo que se les enseña o comunica.

Acciones de los docentes

Además de las pocas iniciativas impulsadas por el establecimiento para abordar la enseñanza a estudiantes no hispanohablantes, Nadia da cuenta de algunas estrategias que ella utiliza en la sala de clases con el mismo fin.

En primer lugar, la docente señala en la entrevista que nunca prohíbe que sus estudiantes no hispanohablantes se comuniquen en su lengua materna. Sin embargo, comenta que siempre les dice que, si quieren dirigirse a sus compañeros, es importante que lo hagan en español, ya que todos necesitan entender lo que ellos quieren comunicar.

En esta misma línea, Nadia señala que no permite que sus estudiantes no hispanohablantes se sienten juntos en la sala. En este contexto, la docente les dice: “No, todos separados. Usted se va a sentar con un compañero que hable español, y si quiere preguntarle algo, le va a preguntar a ese compañero”. Nadia explica que toma esta medida ya que, según su percepción, es importante que los estudiantes no hispanohablantes interactúen con sus compañeros que tienen el español como lengua materna para apoyar su aprendizaje del idioma.

Por otra parte, la docente señala que, además de la iniciativa a nivel de establecimiento de usar a estudiantes no hispanohablantes con un mayor manejo del español como intérpretes, ella en determinadas ocasiones utiliza traductores de *internet*, los cuales no siempre son eficaces. Sobre esto, Nadia explica: “Sentábamos al estudiante, yo hablaba, una voz traducía lo que yo quería decir, pero no lo dice de la misma manera tampoco. Pero... así nos ayudamos”.

Finalmente, la docente relata que, en las evaluaciones se sienta con los estudiantes no hispanohablantes y les lee y explica las preguntas de la prueba para que los estudiantes no hispanohablantes entiendan las instrucciones que deben seguir. Al respecto, Nadia señala:

Se los estoy diciendo porque lo que yo hacía, y lo que hicimos como Departamento era sentar a los niños haitianos y les leíamos las preguntas. Por ejemplo, en matemáticas, no sé, eh, “acá tienes que resolver potencias, ¿sabes lo que es una potencia?”. “Sí”. “Ya, entonces, aplica la propiedad de la multiplicación. En la uno debes aplicar esta propiedad, hazlo”. Y lo hacían perfecto.

Esta estrategia es empleada por la docente ya que, de acuerdo con lo que manifiesta en la entrevista, los estudiantes no hispanohablantes entienden más el español oralmente que por escrito. Sin embargo, la docente comenta que esta práctica no la tienen todos los profesores del establecimiento, muchos de ellos simplemente les entregan la prueba a sus alumnos que no manejan el español y esperan a que la resuelvan sin ningún tipo de ayuda.

5.8.2. Perspectivas teóricas sobre adquisición de L2 y concepción de bilingüismo

Perspectivas teóricas de los docentes

A partir del análisis de la entrevista y la encuesta de la docente, se percibe que Nadia no tiene una postura teórica de adquisición de segundas lenguas, sino que más bien posee ciertas ideologías lingüísticas.

Dentro de las teorías de adquisición de L2 a la que más se aproxima la docente es la teoría interaccionista, debido a que, en la entrevista, Nadia manifiesta en varias ocasiones que lo más importante para aprender un idioma es el estar en contacto con quienes hablan dicha lengua. Al respecto señala que lo que más les ayuda a los estudiantes son: “las relaciones interpersonales que podían tener. O sea, yo creo que no hay mejor manera de aprender otro idioma que estando

ahí, o sea, relacionándose con personas que hablen el idioma que tú necesitas o requieres aprender”.

Para el aprendizaje del idioma, incluso, la docente considera más relevante el contacto y las relaciones interpersonales que los estudiantes no hispanohablantes establecen con los hablantes de español, que el recibir clases formales del idioma.

En consecuencia, se puede concluir que Nadia no posee una postura en relación con la adquisición de L2. En cuanto a las opiniones de la docente, en la entrevista, Nadia manifiesta constantemente la necesidad de los profesores de capacitarse respecto a cómo se aprende una L2, para poder trabajar y ayudar a los estudiantes no hispanohablantes en este proceso. Al respecto, afirma: “O sea, yo creo que aquí quienes debiesen capacitarse seríamos nosotros y no ellos”.

Respecto a que los estudiantes no hispanohablantes reciban clases formales de español como L2, la docente se manifiesta a favor. Sin embargo, más que considerarlas indispensables, las entiende como un apoyo extra.

Concepción de bilingüismo

Nadia señala, tanto en la entrevista como en la encuesta, que el establecimiento no realiza ninguna labor destinada a mantener y desarrollar la lengua materna de los estudiantes no hispanohablantes; ya que no se realizan clases o talleres en su lengua materna y tampoco se generan instancias en las que estos estudiantes puedan hacer uso de ellas. Por lo tanto, se puede establecer que la postura del establecimiento frente al bilingüismo está orientada hacia un bilingüismo sustractivo (Lambert, 1974; Montrul, 2013), ya que tiene como objetivo que los estudiantes no hispanohablantes asimilen la lengua mayoritaria en detrimento de su lengua materna.

En lo que respecta a la visión sobre bilingüismo de la docente, se aprecia un notorio distanciamiento de Nadia respecto a lo realizado por el establecimiento. La profesora defiende la mantención de la lengua materna de los estudiantes, permitiéndoles siempre usar su lengua, ya que esta es parte de los alumnos y el prohibirles usarla es negarles, también, su cultura. En relación a esto, señala: “Entonces, los chiquillos, no poh, tienen que seguir con su lengua materna y al colegio, yo creo, que le falta incentivarlos en ese sentido”.

Sin embargo, a pesar de que la docente cree necesario fomentar el uso de ambos idiomas en el establecimiento, no se realizan actividades que promuevan el desarrollo o que la lengua materna de sus estudiantes no hispanohablantes durante las clases, por lo que sus acciones apuntan a los mismos objetivos del colegio, que es el bilingüismo sustractivo (Lambert, 1974).

5.8.3. Temas emergentes

Un tema emergente relevante surgido en la entrevista está relacionado con los factores que inciden en el desarrollo de una L2, ya que la docente considera la motivación como un elemento importante en el proceso de aprendizaje de una L2. Acerca de esto, señala: “en realidad, desde mi experiencia o desde lo que yo he visto, no se les hace tan, tan, tan difícil. Yo creo que también depende de cada estudiante, o de más que del estudiante, de la persona por querer aprender”. La docente apoya su percepción con el ejemplo el caso de un estudiante no hispanohablante que logró en poco tiempo aprender el idioma e, incluso, obtuvo el primer lugar en rendimiento académico de su generación.

Otro tema relevante presente en la entrevista es el apoyo que se genera entre los estudiantes no hispanohablantes del establecimiento. En torno a esto, Nadia afirma: “nosotros le decimos, de hecho, la comunidad haitiana porque ellos son así como... Todos están en un lugar, todos”. Estos alumnos tienden a relacionarse entre ellos mismos, distanciándose muchas veces de

los demás estudiantes del establecimiento, esto genera cierta segregación dentro de la comunidad de estudiantes.

Por último, es importante destacar el rol de los profesores en relación con la enseñanza a estudiantes no hispanohablantes. Nadia es consciente de que la llegada de estos estudiantes supone no solo desafíos para estos alumnos, sino que también para los docentes y la sociedad chilena en general, donde se debiese trabajar en conjunto para incluirlos y hacerlos parte de esta. En este sentido, para la docente el rol de los profesores es preponderante:

Pero también es parte del rol del profesor, porque para el profe flojo es mucho más fácil sentar a todos los haitianos juntos y que ellos vean si aprenden o no. Pero en realidad no poh. Necesitamos, también, guiar ese aprendizaje hacia (esta)- (este) español que requieren tanto los chiquillos.

5.9. Síntesis

Política lingüística para la enseñanza de L2

En vista de los resultados del análisis de los documentos disponibles y la información entregada por los participantes de esta investigación, se puede afirmar que no existe una política lingüística para la enseñanza de español como L2 por parte de los organismos gubernamentales. Esto se corrobora con la información entregada en el texto *Niños y niñas migrantes: trayectoria de inclusión educativa en escuelas de la región metropolitana* (2016). Respecto a este punto, es importante mencionar que, por un lado, los docentes pertenecientes al grupo de los establecimientos municipales y de administración delegada declararon no saber si existen políticas o no recibir directrices o lineamientos estatales para la enseñanza de estudiantes no

hispanohablantes, y por otro, en los establecimientos particulares pagados los docentes señalaron que no siguen directrices del Estado.

Cómo se aborda la enseñanza a estudiantes no hispanohablantes en los establecimientos

Dado que no existen políticas públicas, los establecimientos educacionales abordan el proceso de aprendizaje del español como L2 de estudiantes no hispanohablantes de diferentes maneras. Por un lado, en los establecimientos particulares pagados existen protocolos establecidos para abordar el proceso de aprendizaje de estos estudiantes, como por ejemplo, se realizan pruebas de diagnóstico y/o entrevistas para determinar el nivel de manejo de español de los estudiantes, se imparten talleres de español, se adaptan los materiales didácticos, etc. En cambio, en los establecimientos municipales no hay protocolos concretos, sino que se implementan diversas iniciativas o estrategias destinadas a suplir esta necesidad de acuerdo a las realidades específicas de cada establecimiento.

Acciones e iniciativas del establecimiento

Las acciones que se realizan en los establecimientos particulares pagados para abordar el proceso de aprendizaje de los estudiantes no hispanohablantes son variadas: en la mayoría de los colegios se realiza una prueba de diagnóstico y/o entrevistas para determinar el nivel de manejo de español de los estudiantes. En uno de los establecimientos se imparten talleres de español y se adaptan los materiales didácticos, en otro se contempla un período de nivelación en el que también se adaptan los materiales didácticos y si los estudiantes no logran nivelarse, se solicita la contratación de tutores por parte de los apoderados. Solo en un establecimiento se imparten

clases de español como L2 como parte del currículum; y en el último colegio no hay una nivelación, pero se les exige a los apoderados que contraten a profesores particulares.

En el caso de los establecimientos municipales, las estrategias utilizadas para abordar la enseñanza de los estudiantes no hispanohablantes también varían: en dos establecimientos las estrategias consisten en adaptaciones de políticas públicas de inclusión, las que no están orientadas específicamente a estudiantes no hispanohablantes. Por un lado, un establecimiento cuenta con la figura de un facilitador lingüístico o intercultural, que cumple el rol de mediador entre los alumnos y apoderados no hispanohablantes y el resto de la comunidad educativa, en caso de requerirlo. Por otro lado, en un establecimiento es el equipo PIE el que se hace cargo del aprendizaje de los estudiantes no hispanohablantes, aun cuando su función según la Ley de Inclusión (N° 20.845) tiene como propósito contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación de todos y cada uno de los estudiantes, especialmente de aquellos que presentan necesidades educativas especiales (Ministerio de Educación. División de Educación General, 2018). Por lo que no corresponde a una acción sistemática del establecimiento, ya que el proyecto no está diseñado específicamente para la enseñanza de español de estudiantes no hispanohablantes.

En los dos establecimientos municipales restantes no se implementa ninguna iniciativa, por lo tanto se deja solos a los estudiantes no hispanohablantes, que se deben enfrentar a la modalidad llamada nada o húndete (Brisk, 1998; Castro Feinberg, 2002) a la hora de aprender español e integrarse al resto de sus compañeros hispanohablantes, que supone que por medio de la exposición al idioma, los estudiantes serán capaces de aprender la lengua de forma oral y escrita.

Acciones de los docentes

Cuando los estudiantes no hispanohablantes presentan dificultades en el aprendizaje los docentes emplean diversas estrategias y acciones. En cuanto a las acciones de los docentes de establecimientos particulares pagados, se observa lo siguiente: una participante utiliza activamente el español y la lengua materna de los estudiantes; otra usa material visual y recurre a un estudiante para que desempeñe la función de traductor; otra utiliza material audiovisual; dos se comunican mediante el lenguaje no verbal.

Los docentes de establecimientos municipales realizan las siguientes acciones o estrategias: la mayoría de los docentes utiliza algunas palabras en la lengua materna de los estudiantes no hispanohablantes para entregar instrucciones; uno adapta los materiales didácticos, además de comunicarse mediante el lenguaje no verbal; dos recurren a un estudiante para que desempeñe la función de traductor, y uno de ellos además lee los materiales en voz alta. Dos usan traductores *web*.

En definitiva, por una parte, los establecimientos particulares pagados cuentan con protocolos establecidos para abordar la enseñanza de estudiantes no hispanohablantes, al contrario de los establecimientos municipales, en los que no hay ningún plan diseñado para ello, por lo que se implementan diversas iniciativas y estrategias. Por otra parte, en ninguno de los establecimientos, ya sea particulares pagados o municipales, existe un plan concreto que guíe el actuar de los docentes durante las clases, por lo tanto, cada profesor aborda este fenómeno con las herramientas y conocimientos que han adquirido en su formación profesional y académica y a su voluntad.

Perspectivas teóricas sobre adquisición de L2

Ninguno de los docentes que participaron en este estudio posee una postura teórica respecto a la enseñanza y el aprendizaje de una L2. Los docentes tienen nociones o creencias al respecto que pueden asociarse a más de una teoría de adquisición de L2.

Cabe destacar que la mayoría de los docentes de establecimientos particulares poseen formación en enseñanza de L2, en cambio, los docentes de establecimientos municipales no cuentan con instrucción formal al respecto.

En cuanto a las opiniones de los docentes sobre la enseñanza de español como L2 de los estudiantes no hispanohablantes, por un lado, todos los docentes consideran necesario que quienes trabajan con estudiantes no hispanohablantes deben contar con conocimientos sobre cómo se aprende una L2. A pesar de que la mayoría de los docentes consideran necesario que los estudiantes no hispanohablantes reciban clases formales de español. Dos docentes no lo consideran importante (uno de establecimiento particular pagado y otro de establecimiento municipal) y solo un docente (de establecimiento municipal) declaró desconocimiento al respecto.

Concepción de bilingüismo

En términos generales, en cuanto a la concepción de bilingüismo descrita por Lambert (1974) y Montrul (2013), los establecimientos particulares pagados se orientan hacia un bilingüismo aditivo (español, inglés, y francés), sin embargo, en el caso de los estudiantes cuya lengua materna es diferente a las lenguas en las que se dictan las clases, la postura de estos establecimientos se perfila como un bilingüismo sustractivo.

Por su parte, la concepción de bilingüismo de tres de los docentes de establecimientos particulares pagados se orienta hacia un bilingüismo sustractivo, y solo una de las docentes orienta su perspectiva hacia un bilingüismo aditivo.

La concepción de bilingüismo de todos los establecimientos municipales se orienta hacia un bilingüismo sustractivo, al igual que la concepción de bilingüismo de los docentes de estas instituciones.

6. Conclusiones

6.1. Conclusiones generales

En términos generales, la metodología utilizada en este estudio permitió cumplir los objetivos de esta investigación enfocados en determinar la existencia de políticas públicas orientadas a la enseñanza y el aprendizaje de español como L2 para estudiantes no hispanohablantes en el sistema escolar chileno e indagar cómo se aborda la enseñanza de español como L2 para estudiantes no hispanohablantes en los establecimientos educacionales.

A continuación, se presentarán las conclusiones de esta investigación respondiendo a las preguntas que guiaron el estudio.

6.1.1. ¿Existe una política lingüística de enseñanza de español como L2 en el sistema escolar chileno?

Mediante la presente investigación se pudo comprobar que no existe una política pública de enseñanza de español como L2 para estudiantes no hispanohablantes en el sistema escolar chileno. Esta afirmación se ve respaldada en el documento *Niños y niñas migrantes. Trayectorias de inclusión educativa en escuelas de la Región Metropolitana* (2016).

6.1.2. ¿Qué perspectivas teóricas se presentan en estas políticas?

Si bien se pudo comprobar que no existe una política lingüística para la enseñanza de español como L2, los documentos gubernamentales analizados permiten extraer las posturas teóricas en las que se basan algunas acciones e iniciativas del Ministerio de Educación. Por un lado se declara la afinidad con un modelo de educación intercultural donde se valorice de igual manera las lenguas de todos los miembros de la comunidad, pero por otro, se entregan sugerencias cuyo objetivo es lograr la adaptación e integración de los estudiantes no

hispanohablantes en un sistema escolar orientado solo a la escolarización en lengua mayoritaria, promoviendo de este modo, el bilingüismo sustractivo.

6.1.3. ¿Cómo se implementan dichas políticas?

Dado que no existen políticas lingüísticas, los establecimientos educacionales abordan el proceso de aprendizaje del español como L2 de estudiantes no hispanohablantes a través de diferentes estrategias y acciones, que varían mucho de un establecimiento a otro.

6.1.4. ¿Cómo se aborda el proceso de aprendizaje del español como L2 de los estudiantes no hispanohablantes en los establecimientos educacionales?

Debido a la inexistencia de una política lingüística para la enseñanza de español como L2 para estudiantes no hispanohablantes, en los establecimientos municipales y de administración delegada se aborda la enseñanza del idioma y la inclusión de los estudiantes a través de distintas estrategias e iniciativas no sistematizadas, o que se basan en políticas públicas de inclusión que no están orientadas específicamente a estudiantes no hispanohablantes. Para implementar estas estrategias se utilizan herramientas correspondientes a la Ley de Inclusión Escolar (N° 20.845), que agrupa a estudiantes con discapacidad y no hispanohablantes, por lo que se patologiza el desconocimiento del español. Mientras que los establecimientos particulares pagados cuentan con sus propios protocolos.

En cuanto a los docentes, cada profesor aborda la enseñanza de español como L2 a estudiantes no hispanohablantes con las herramientas y conocimientos que ha adquirido en su formación profesional y académica, y de acuerdo con su propia voluntad. La mayor parte de las veces, esta enseñanza no es sistemática, ni está orientada al aprendizaje de español, sino que

ocurre como un subproducto de la clase de algún ramo del colegio. A excepción de que este sea parte de un taller o curso de un colegio particular pagado.

6.1.5. ¿Desde qué perspectivas teóricas se aborda la enseñanza de español como L2 en los establecimientos educacionales?

En cuanto a las perspectivas teóricas desde las que se aborda la enseñanza de español como L2, ninguno de los docentes que participaron en este estudio posee una postura teórica al respecto. Los docentes presentan percepciones o creencias sobre el tema, sin embargo, estas no son claras debido a que pueden asociarse a más de una teoría de adquisición de L2. Cabe destacar, que a pesar de su desconocimiento, los docentes reconocen la necesidad de que personas especializadas guíen la enseñanza de español como L2 de los estudiantes no hispanohablantes.

6.1.6. ¿Qué concepción de bilingüismo se presenta?

En cuanto a la concepción de bilingüismo (Lambert, 1974; Montrul, 2013), resulta importante abordar el bilingüismo en los estudiantes no hispanohablantes ya que es una condición que los caracterizará a lo largo de su trayectoria escolar y de sus vidas. Si bien en los documentos gubernamentales analizados se declara que se pretende avanzar hacia una educación intercultural, no hay acciones o recomendaciones de parte del Estado que tengan por objetivo la mantención de la lengua materna de los estudiantes no hispanohablantes. En general, la postura de enseñanza que se deduce se orienta hacia la educación monolingüe.

En los establecimientos municipales, donde la mayoría de los estudiantes extranjeros son haitianos y de alta vulnerabilidad socioeconómica se observa una clara tendencia hacia el bilingüismo sustractivo. Mientras que en los establecimientos particulares pagados los

estudiantes no hispanohablantes provienen de países muy diversos (y casi no hay presencia haitiana) y son de familias de nivel socioeconómico alto, la tendencia es hacia el bilingüismo aditivo. Sin embargo, cabe señalar que para los estudiantes cuya lengua materna es diferente a las lenguas en las que se dictan las clases (inglés y francés, además de español) en los colegios estudiados, la postura de estos establecimientos se perfila hacia un bilingüismo sustractivo, ya sea por la postura específica del colegio de enseñar en una lengua en particular (inglés o francés) o quizás por el menor prestigio que podrían tener lenguas como el chino o el coreano o por el simple hecho de que los docentes al desconocer esas lenguas, las dejan completamente de lado. Asimismo, en los establecimientos públicos la postura de la mayoría de los docentes que participaron en este estudio se orienta hacia un bilingüismo sustractivo basado en la creencia de que los estudiantes no necesitan apoyo para mantener o desarrollar la lengua materna.

Finalmente, para implementar una perspectiva intercultural e inclusiva en el sistema educacional es necesario promover la mantención de la lengua materna no solo cuando esta lengua goza de cierto prestigio, como se pudo observar en algunos de los colegios particulares.

6.2. Temas emergentes

En el análisis de las entrevistas se encontraron algunos temas que no estaban considerados dentro de la investigación, no obstante, es importante tener en cuenta estos datos debido a que complementan y expanden el tema central de nuestro trabajo de investigación.

Un tema mencionado en cuatro de las ocho entrevistas es el apoyo que se genera entre los estudiantes no hispanohablantes dentro de los diferentes establecimientos, dado que no cuentan con ayuda profesional o especializada. En este sentido, Camilo, Juana, Nadia y Tamara establecen que los estudiantes no hispanohablantes que llevan más tiempo en Chile y

que dominan mejor el español, apoyan a sus compañeros que están aprendiendo el idioma. Si bien esto facilita el proceso de integración en la comunidad escolar, y es visto por los docentes como algo positivo, también tiene consecuencias negativas, ya que se normaliza el que los estudiantes asuman labores que van más allá de sus responsabilidades como alumnos. Tanto en los colegios particulares pagados, como en los colegios municipales hay presencia de estudiantes que realizan la función de traductor en sus comunidades escolares. Esta medida de parte de los alumnos podría responder a que se ven obligados a ayudarse entre sí, debido a la escasa ayuda de parte del resto de la comunidad educativa destinada a la integración.

En cuatro de las ocho entrevistas, los participantes mencionan la importancia de la motivación como factor individual que incide en el proceso de aprendizaje de una L2. Tanto Camilo, Maximiliano, Miryam y Tamara, destacan la motivación de los estudiantes como algo fundamental para desarrollar la lengua meta. Esto resulta necesario de abordar, ya que la motivación forma parte de los factores afectivos, los cuales se encuentran en estrecha relación con las facilidades o dificultades que se presentan al momento de adquirir una L2 (Martín, 2004). Asimismo, algunos participantes mencionaron el hecho de que la frustración o falta de interés de los estudiantes por aprender una L2, provoca un estancamiento en el proceso de aprendizaje. Se indica además, que los alumnos que presentaban una mayor disposición frente al aprendizaje de las lenguas dominaban el idioma en menos tiempo y con mayor facilidad.

Los temas emergentes seleccionados están directamente vinculados con el aprendizaje de una L2. Por un lado, hay que destacar la importancia de las relaciones interpersonales entre estudiantes no hispanohablantes en el proceso de aprendizaje de una L2. Por otro lado,

cabe destacar la relevancia de los factores individuales en el proceso de aprendizaje de una lengua meta, poniendo énfasis en la motivación de los estudiantes como un hecho fundamental para facilitar el proceso.

6.3. Interpretación de los datos

Se ha constatado que no existen políticas y planificación lingüística para la enseñanza de español como L2 en el sistema escolar chileno. Debido a esto, en el proceso de enseñanza para los estudiantes no hispanohablantes ocurre lo siguiente:

En primer lugar, la ausencia de políticas lingüísticas da cuenta de que los gobiernos no se han hecho cargo de la enseñanza del español como L2 de los estudiantes no hispanohablantes en la educación pública, los que enfrentan una barrera idiomática y cultural que coarta su participación y desarrollo integral en el sistema escolar. Debido a esta falencia, en los establecimientos municipales y de administración delegada la enseñanza se aborda a través de distintas estrategias e iniciativas sin un diseño formal que surgen de los propios docentes o equipos directivos. Por otra parte, los establecimientos particulares pagados cuentan con sus propios protocolos. Los cuales varían en cada establecimiento y ninguno se condice con alguna postura teórica de aprendizaje de L2.

En segundo lugar, los docentes de establecimientos públicos y privados no poseen una postura teórica sobre la enseñanza y el aprendizaje de una L2. Por lo tanto, la labor que desempeña cada profesor en la sala de clases se basa en sus propias nociones o creencias sobre el bilingüismo. Este desconocimiento de estrategias específicas por parte de los docentes para ayudar a los estudiantes no hispanohablantes contribuye a aumentar las dificultades en la educación de estos alumnos, y al mismo tiempo sobrecarga a los profesores que deben buscar formas para abordar las clases con estudiantes no hispanohablantes.

En tercer lugar, la concepción de bilingüismo se incluyó en el estudio para visibilizar esta característica específica y relevante de los extranjeros que aprenden español como L2. Cuando en el proceso de aprendizaje de los estudiantes no hispanohablantes se utiliza el español y la lengua materna de estos, como en el caso de algunos de los establecimientos particulares pagados, significa que se está implementando un bilingüismo aditivo, puesto que los estudiantes son alfabetizados en ambas lenguas. Por otra parte, cuando en el proceso de aprendizaje de estos estudiantes no se utiliza su lengua materna, sino que solo el español, se promueve el bilingüismo sustractivo. Algunas de las consecuencias del bilingüismo sustractivo son que la adquisición de la lengua de herencia sea incompleta, que se produzca un desgaste y una pérdida de la lengua materna (Belpoliti y Gironzetti, 2019), que estos estudiantes escondan su potencial bilingüe e identidades para poder integrarse al grupo (Seltzer y García 2019) y por último, que la lengua materna de los estudiantes no hispanohablantes sufra de lingüicidio (Ricento, 2000).

Cabe destacar que Phillipson (1997; citado en Ricento, 2000) sugiere que la cura para el lingüicidio involucra la promoción y aprobación de los derechos humanos lingüísticos por los estados y los organismos internacionales como principios universales. Por lo tanto, la creación e implementación en Chile de una política lingüística para la enseñanza de español como L2 que promueva el bilingüismo aditivo es fundamental para proteger los derechos lingüísticos de todos los estudiantes no hispanohablantes.

6.4. Implicancias del estudio

Los datos recogidos en esta investigación sirven como una primera aproximación hacia un panorama general de la enseñanza de español a estudiantes no hispanohablantes en el sistema escolar chileno.

De acuerdo con las conclusiones presentadas, este estudio permite visibilizar la necesidad de la creación de políticas públicas orientadas a la enseñanza de español para estudiantes no hispanohablantes en nuestro país, siendo relevante que quienes orienten las decisiones que se tomen al respecto sean expertos en materias de educación y enseñanza de segundas lenguas.

Dentro de estas políticas públicas, en primer lugar, es necesario que se incluyan dentro del currículo escolar clases de español como L2 destinadas a los estudiantes no hispanohablantes que se integren al sistema escolar chileno para asegurar el aprendizaje de español y el desarrollo integral de los estudiantes en el ámbito escolar. Dichas clases deben ser impartidas por profesores especializados en el tema que cuenten con bases teóricas y metodológicas respecto a la enseñanza de L2, para que en el proceso de enseñanza se consideren todos los factores que inciden en el aprendizaje de una L2 y que los estudiantes reciban una enseñanza acorde a sus identidades y circunstancias.

Es importante destacar que la mayoría de los estudiantes no hispanohablantes en el sistema escolar público es haitiana. De acuerdo a la información obtenida en las entrevistas, esta comunidad suele experimentar racismo, xenofobia y discriminación por parte de la misma comunidad escolar. En este mismo sentido, resulta relevante observar, además, las posturas de los establecimientos, docentes y del Estado respecto al aprendizaje de español de los estudiantes haitianos, a la luz de la discriminación que sufren, ya que la barrera idiomática tiene como consecuencia, en muchos casos, el bajo rendimiento escolar o las dificultades para transitar por el proceso educativo. Es por ello que el sistema escolar público pone más atención al aprendizaje de español e invisibiliza la condición bilingüe de estos estudiantes y sus potencialidades. Por su parte, en los establecimientos privados el bilingüismo de los estudiantes no hispanohablantes de

las otras nacionalidades es valorado y reconocido por los docentes, especialmente cuando coincide con la lengua que se imparte en estos establecimientos.

Al mismo tiempo, es esencial que se capacite a todos los docentes del sistema escolar para trabajar con estudiantes no hispanohablantes, con el objeto de que reflexionen sobre bilingüismo y comprendan el proceso de aprendizaje de una L2. De este modo, los profesores identificarán las necesidades de estos estudiantes y podrán apoyar de manera efectiva el proceso que los estudiantes no hispanohablantes están enfrentando y al mismo tiempo contribuirán a derribar todas aquellas ideologías, prejuicios y creencias en torno a la inclusión y el éxito escolar de los niños no hispanohablantes.

Finalmente, como equipo de investigación esperamos que este estudio sirva como precedente para futuras investigaciones en el área y se visibilice la necesidad de políticas públicas y la formación de especialistas en la enseñanza de español como L2.

6.5. Limitaciones del estudio

La emergencia sanitaria provocada por el brote de COVID-19 limitó enormemente las posibilidades para acceder a participantes para este estudio puesto que no fue posible acercarse directamente a los establecimientos educacionales y entrar en contacto con los docentes.

También, la duración de las entrevistas con estos fue coartada por la modalidad *online*, ya que la versión gratuita de Zoom solo permite hacer reuniones de 40 minutos. Finalmente, consideramos que trabajar de manera remota también implicó dificultades para el equipo investigador, como por ejemplo, no poder acceder a la bibliografía que solo estaba disponible de forma física.

6.6. Proyecciones para futuras investigaciones

En base a los resultados del análisis de ambos instrumentos, además de los temas emergentes identificados en las entrevistas, se desprenden algunas ideas que pueden orientar investigaciones futuras. En primer lugar, resulta necesario realizar una investigación cuantitativa con una muestra amplia y representativa para poder establecer cómo se aborda la enseñanza y el aprendizaje a estudiantes no hispanohablantes en el sistema escolar chileno.

En segundo lugar, sería pertinente llevar a cabo una investigación basada específicamente en la didáctica y los métodos de enseñanza de L2 en los establecimientos educacionales, pues permitiría conocer en mayor profundidad la realidad escolar.

En tercer lugar, es necesario realizar estudios interdisciplinarios que profundicen en temas relacionados con el racismo y la xenofobia manifestada en el discurso de quienes componen la comunidad educativa del sistema escolar chileno. Y en cuarto lugar, es relevante estudiar la utilización de estudiantes como traductores en el contexto escolar, puesto que no solo se atribuye esta tarea a personas que no son especialistas en la materia, sino que al sacarlos de la sala de clase para realizar este trabajo también se están vulnerando los derechos de los niños a educarse y se les asignan labores de un adulto.

Referencias bibliográficas

- Aravena, I., Bascuñán, D., Briones, H., Jara, K., Lillo, D., Morales, G., Muñoz, B. & Yumha, E. (2015). *Second Language Acquisition Theories: their Application in the Ministry of Education's Curriculum and their Expected Impact on Teacher Training Programs from three Chilean Universities*. Informe Final de Seminario de Grado para Optar al Grado de Licenciado en Lengua y Literatura Inglesas. Universidad de Chile.
- Atienza, E., Castro, M., Inglés, M., López, C., Martín, E., Pueyo, S. y Vañó, A. (2008). *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: SGEL.
- Belpoliti, F. & Gironzetti E. (2019). Hablantes de herencia. *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching* (pp.447-462). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6732478>
- Bergenholtz, Henning & Tarp, Sven. (2005). Política lingüística: Conceptos y definiciones. Conference: 5TH Symposium on Translation, Terminology and Interpretation in Cuba and CanadaAt: Havanna. Recuperado de http://cttic.org/ACTI/2004/papers/Henning_Bergenholtz_y_Sven_Tarp_Politicalinguistica.pdf
- Bloomfield, L. (1993) *Language*. New York: Holt
- Bravo, J., Quintanilla, P. Santander, F. & Sepúlveda, B. (2019). *Enseñanza de español en Chile: Un estudio cualitativo de aspectos teóricos y metodológicos en dos grupos de profesores/as de ELE*. Informe Final de Seminario de Grado para Optar al Grado de Licenciado en Lengua y Literatura Hispánicas. Universidad de Chile.

Brisk, M. E. (1998). *Bilingual education: From compensatory to quality schooling*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Calvet, L.J. (1997). *Las políticas lingüísticas*. Paris: Presses Universitaires de France.

Chomsky, N. (2002 [1957]). *Syntactic structures*. Berlín: Walter de Gruyter.

Díaz, C., Garcés, C., Guzmán, A., Mesa, S., Moreno, F., Ormazábal, C., Verdugo, J. & Vielma, M. (2018). *The Linguistic Integration of Migrant Students in the United States, Australia, and Chile: A Language Policy Corpus Analysis and a Mixed-Methods Study in Municipal Schools with a Haitian Migrant Student Population in Santiago*. Informe Final de Seminario de Grado para Optar al Grado de Licenciado en Lengua y Literatura Inglesas. Universidad de Chile.

Fernández Martín, P. (2009). La influencia de las teorías psicolingüísticas en la didáctica de lenguas extranjeras: reflexiones en torno a la enseñanza del español L2. *MarcoELE. Revista de didáctica español lengua extranjera* (9) (pp. 1-33)

García, O. (2016). Política lingüística y educación. En Gutiérrez-Rexach. *Enciclopedia de Lingüística Hispánica*. (2) (pp. 741-750). London-New York: Routledge.

Gobierno de Chile. Superintendencia de Educación. (2016). *Niños y niñas migrantes: Trayectorias de inclusión educativa en las escuelas de la Región Metropolitana*. Recuperado de <https://www.supereduc.cl/wp-content/uploads/2017/01/Niños-y-Niñas-Migrantes.-Informe-Final-de-Investigación.pdf>

Grosjean, F. (2008). *Studying Bilinguals*. Oxford: Oxford University Press.

Haugen, E. (1953). *The Norwegian Language in America: A Study in Bilingual Behavior*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

Hernández Sampieri, R., Fernández-Collao, C. & Baptista, P (2006). *Metodología de la investigación*. Mexico D. F: McGraw-Hill/Interamericana Editores.

Hockett, C. (1958). *A Course in Modern Linguistics*. New York: Macmillan.

Instituto Nacional de Estadísticas y Departamento de Extranjería y Migración. (2017–2019). *Estimación de personas extranjeras residentes habituales en Chile al 31 de diciembre de 2019. Informe técnico: desagregación regional y comunal*. Recuperado de <https://www.extranjeria.gob.cl/media/2020/06/estimaci%C3%B3n-poblaci%C3%B3n-extranjera-en-chile-2019-regiones-y-comunas-metodolog%C3%ADa.pdf>

Lambert, W. (1974). Culture and language as factors in learning and education. En F. Aboud y R. D., Meade (eds.) *Cultural factors in learning*. Bellinghaum, Western Washington State College.

Lantolf, J., Thorne, S. L., & Poehner, M. (2015). Sociocultural Theory and Second Language Development. En B. van Patten & J. Williams (eds.), *Theories in Second Language Acquisition* (pp. 207-226). New York: Routledge.

Martín, J. M. (2004). La adquisición de la lengua materna (L1) y el aprendizaje de una segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE): procesos cognitivos y factores condicionantes. En J. Sánchez Lobato, & I. Santos Gallardo. *Vademecum para la formación de profesores*.

Enseñar español como segunda lengua (L2) /lengua extranjera (LE). (pp. 261-286).

Madrid: SGEL.

Ministerio de Educación (2016). *Reporte Nacional de Chile: Revisión OCDE para mejorar la efectividad del uso de recursos en las escuelas.* Recuperado de

[https://www.supereduc.cl/wp-content/uploads/2017/07/Reporte-Nacional-OCDE-](https://www.supereduc.cl/wp-content/uploads/2017/07/Reporte-Nacional-OCDE-Efectividad-uso-de-recursos.pdf)

[Efectividad-uso-de-recursos.pdf](https://www.supereduc.cl/wp-content/uploads/2017/07/Reporte-Nacional-OCDE-Efectividad-uso-de-recursos.pdf)

Ministerio de Educación. División de Educación General. (2018). *Política nacional de estudiantes extranjeros 2018-2022.*

[https://migrantes.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/88/2020/04/Pol%C3%ADtica-](https://migrantes.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/88/2020/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-Estud-Extranjeros.pdf)

[Nacional-Estud-Extranjeros.pdf](https://migrantes.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/88/2020/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-Estud-Extranjeros.pdf)

Ministerio de Educación. División de Educación General. (2019). *Comunidades educativas inclusivas. Claves para la acción.* Recuperado de [https://migrantes.mineduc.cl/wp-](https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2020/03/Comunidades-Educativas-Inclusivas_Claves-la-acci%C3%B3n.pdf)

[content/uploads/sites/88/2020/03/Comunidades-Educativas-Inclusivas_Claves-la-](https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2020/03/Comunidades-Educativas-Inclusivas_Claves-la-acci%C3%B3n.pdf)

[acci%C3%B3n.pdf](https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2020/03/Comunidades-Educativas-Inclusivas_Claves-la-acci%C3%B3n.pdf)

Ministerio de Educación. División de Educación General. (2019). *Orientaciones técnicas para la inclusión de estudiantes extranjeros.* Recuperado de [https://migrantes.mineduc.cl/wp-](https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2020/05/Orientaciones-Estudiantes-Extranjeros.pdf)

[content/uploads/sites/88/2020/05/Orientaciones-Estudiantes-Extranjeros.pdf](https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2020/05/Orientaciones-Estudiantes-Extranjeros.pdf)

Ministerio de Educación. División de Educación General. (2020). *Claves para reconocer la diversidad de enseñanza en el sistema educativo.* Recuperado de

[https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2020/10/Claves-para-](https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2020/10/Claves-para-identificar-diversificaci%C3%B3n-ense%C3%B1anza.pdf)

[identificar-diversificaci%C3%B3n-ense%C3%B1anza.pdf](https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2020/10/Claves-para-identificar-diversificaci%C3%B3n-ense%C3%B1anza.pdf)

- Mackey, W. (1968). The Description of Bilingualism. En *Readings in the Sociology of Language*, (ed. J. Fishman) (pp. 554 - 84). The Hague: Mouton
- Montrul, S. (2008). *Incomplete Acquisition in Bilingualism. Re-examining the Age Factor*. Amsterdam: Josh Benjamins.
- Montrul, S. (2013). *El bilingüismo en el mundo hispanohablante*. Hoboken: Wiley-Blackwell. (pp. 1-28 y 241-259)
- Pastor, C. S. (2016). Enseñanza del español como lengua extranjera. En Javier Gutiérrez - Rexach (ed.), *Enciclopedia de Lingüística Hispánica*, (1) (pp 41-52). New York: Routledge <https://www.routledge.com/products/9781138941380>
- Ricento, T. (2000). Historical and theoretical perspectives in language policy and planning. Traducción realizada por Karina Savio para uso exclusivo de la materia Sociología del Lenguaje, GG y L, UBA, 2007. *Journal of sociolinguistics* 4/2, (pp. 196-213)
- Ríos, A. (2014). El proceso de inmersión lingüística y cultural: un nuevo enfoque orientado a la acción a través de la experiencia. En N. Contreras Izquierdo (ed. lit.), *La enseñanza del español como LE/L2 en el siglo XXI* (pp. 603-616).
- Ritchie, J. & Lewis, J. (Eds.) (2003a). *Carrying out qualitative analysis. Qualitative research practice: a guide for social science students and researchers* (pp. 219-262). London: SAGE Publications.
- Sanz, C. (2015). Adquisición del español como segunda lengua. *Enciclopedia de lingüística hispánica* (2) (pp. 242-252). Londres: Routledge.

Skinner, B. (1957). *Verbal behavior*. Appleton-Century-Crofts

Seltzer, K. y García, O. (2019). Mantenimiento del bilingüismo en estudiantes latinos/as de las escuelas de Nueva York. El proyecto CUNY-NYSIEB. *Informes del Observatorio*.
http://cervantesobservatorio.fas.harvard.edu/sites/default/files/informe_febrero_esp_048-022019sp_5.pdf

INE. (2019). *Dónde residen los extranjeros* [Gráfico]. La Tercera. Recuperado de
[https://www.latercera.com/resizer/bNSbhA6CfYezlZq3hUgqKpWB5j4=/768x0/smart/filters:quality\(70\):format\(webp\):no_upscale\(\)/arc-anglerfish-arc2-prod-copesa.s3.amazonaws.com/public/WVM3IAX37JCSXDDQOXE5VYSH2E.jpg](https://www.latercera.com/resizer/bNSbhA6CfYezlZq3hUgqKpWB5j4=/768x0/smart/filters:quality(70):format(webp):no_upscale()/arc-anglerfish-arc2-prod-copesa.s3.amazonaws.com/public/WVM3IAX37JCSXDDQOXE5VYSH2E.jpg)

Vygotsky, L., & Cole, M. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Weinrich, U. (1968) *Language in Contact*, The Hague: Mouton

Zanón, J. (2007). Psicolingüística y didáctica de las lenguas: una aproximación histórica y conceptual. MarcoELE. *Revista de Didáctica* (3).

Anexos

Anexo 1: Carta de consentimiento informado

Estimado/a participante, somos un grupo de estudiantes de pregrado de la Universidad de Chile. Actualmente nos encontramos realizando una investigación para nuestro seminario de grado a cargo de las profesoras Rosa Bahamondes Rivera y Claudia Flores Figueroa, en torno al proceso de enseñanza a estudiantes no hispanohablantes en el sistema educacional chileno. El propósito de este documento es entregarle la información necesaria para que usted pueda decidir participar.

1.1 Procedimientos

Su participación es completamente voluntaria y consistirá, en primer lugar, en completar una encuesta online que sólo toma un poco más de 10 minutos y que puede responder cuando le sea más conveniente. El enlace para responder la encuesta será enviado a su correo de contacto. En segundo lugar, será entrevistado/a respecto a su experiencia trabajando en establecimientos educacionales con presencia de estudiantes cuya lengua materna no es el español. Esta entrevista será grabada, no le tomará más de 40 minutos y se realizará bajo las condiciones (fecha, hora y plataforma) que usted ha propuesto.

1.2 Confidencialidad

Su participación será completamente anónima, ya que no se revelará su identidad como participante en ningún momento. Los datos entregados por usted y la grabación de las entrevistas serán utilizados exclusivamente por las/los responsables del trabajo y para los objetivos de esta investigación.

1.3 Beneficios, riesgos y derechos

Su participación como informante es voluntaria y no será remunerada. Usted no se beneficiará directamente con este estudio, sin embargo, su participación ayudará a saber más sobre el

proceso de enseñanza a estudiantes no hispanohablantes en el sistema educacional chileno. Usted tiene derecho a conocer el resultado final de la investigación, el cual podrá solicitar a la estudiante responsable indicada más abajo.

1.4 Equipo responsable y contacto

El estudio será realizado por Millaray Barrera Artigas, Annais Padilla Araneda, Javiera Flores Mancilla, Daniela Arce Nuñez, Fernando Alonso Jiménez, Rodrigo López Arriaza y Josefina Céspedes Rodríguez, estudiantes de Lingüística y Literatura Hispánica en la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile. Ante cualquier duda o inquietud en torno a la investigación nos puede contactar al siguiente correo electrónico:

josefina.cespedes@ug.uchile.cl

He leído y entiendo la información proporcionada. Consiento voluntariamente participar en esta entrevista y entiendo que tengo el derecho de retirarme de ella en cualquier momento.

Anexo 2: Normas de transcripción

- Palabras no hispanas: cursiva.
- Momentos en que no se puede reconocer lo dicho: (())
- Interrupciones como tos, estornudos, risas: (acción que ocurrió)
- Siglas: en mayúscula.
- Solapamientos: []
- Identificar a los entrevistadores: E1/E2
- Identificar al entrevistado: P.
- Discurso referido: entre comillas.
- Interjecciones: ah, eh.
- Reelaboración: (palabra cortada) - (otra palabra)
- Silencio largo: Puntos suspensivos.
- Fin de una idea o pausa con tono “final”: Punto seguido.

Anexo 3: Preguntas de la entrevista

3.1. Preguntas de perfilamiento del participante

1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿En qué año nació?
3. ¿Qué formación profesional y académica tiene?
4. ¿En qué área se desempeña en el establecimiento?
 - a. Si es profesor
 - i. ¿De qué asignatura?
5. ¿Cuántos años lleva trabajando en el sistema escolar?
6. ¿Cuántos años lleva trabajando en establecimientos con presencia de estudiantes que no hablan español?
7. ¿Ha sido capacitado para enseñar o trabajar con alumnos no hablantes de español?
8. ¿Lo considera necesario?
 - a. Si la respuesta es sí
 - i. ¿De qué manera?

3.2. Preguntas de perfilamiento del centro educativo

1. ¿Cuál es el nombre del establecimiento?
2. ¿En qué comuna está ubicado?
3. ¿El establecimiento es particular o municipal?
4. ¿Qué niveles se imparten?
5. ¿Cuál es el número de estudiantes aproximado o total?
6. ¿Cuál es el número aproximado o total de estudiantes que no hablan español?

3.3. Apoyo estatal para trabajar con estudiantes no hispanohablantes

1. ¿Sabe si su colegio ha recibido algún tipo de apoyo por parte del Estado que tengan por objeto facilitar la inclusión de los niños que no hablan español?

a. Si la respuesta es sí

i. ¿A través de qué organismos estatales se le ha brindado apoyo?

ii. ¿Qué clase de ayuda o apoyo se le ha brindado? (como por ejemplo, instructivos o capacitaciones)

iii. ¿Ha habido algún apoyo orientado específicamente al aprendizaje de español para los estudiantes que no lo hablen?

2. ¿Sabe si su colegio ha recibido alguna instrucción o guía por parte del Estado para la integración de estudiantes que no lo hablan?

3.4. Acciones e iniciativas del establecimiento para apoyar la enseñanza y aprendizaje a estudiantes no hispanohablantes

1. ¿Cómo se informa el establecimiento del manejo de español de los estudiantes que no lo hablan?

2. ¿En el establecimiento se realizan actividades para desarrollar el español de los alumnos que no lo hablen?

a. Si la respuesta es sí

i. ¿Qué tipo de actividades se realizan?

3. ¿Cómo se expresa la cultura de los estudiantes que no hablan español en el establecimiento?

3.5. Perspectivas teóricas de los docentes sobre adquisición de L2

1. ¿Cómo ha sido su experiencia al trabajar con estudiantes que no hablan español?
2. ¿Cuál es su opinión con respecto a la enseñanza de contenidos como matemáticas, historia u otros a los estudiantes que no hablan español? ¿Lo considera fácil o difícil?
3. En su experiencia, ¿cómo les va aprendiendo español a los estudiantes que no lo hablan? ¿Qué les resulta fácil o difícil?
4. ¿De qué manera se comunica con los alumnos no hablantes de español? Como por ejemplo, se comunica oralmente a través de palabras clave o frases en la lengua materna de los estudiantes, o mediante formas de comunicación no verbal (como imágenes, objetos, gestos, etc.)
5. Cuando se crean materiales para las clases, ¿se consideran las diferencias del manejo del español de los estudiantes que no son hispanohablantes?

Si la respuesta es sí ¿Cómo se aborda o maneja esta situación?

6. En su opinión, ¿es importante que docentes y asistentes de la educación cuenten con conocimientos sobre cómo se aprende un segundo idioma? ¿Por qué?
7. ¿Considera que las horas lectivas en el colegio son suficientes para el proceso de aprendizaje del español en estudiantes que no lo hablan? ¿Por qué?
8. ¿Considera necesario que estos estudiantes reciban clases de español? ¿Por qué?
9. En su opinión, para que los estudiantes aprendan español, ¿se debe promover que los estudiantes conversen en español con otras personas y en distintos contextos? ¿Por qué?
10. En su opinión, para que los estudiantes aprendan español ¿deben tomar como ejemplo la forma en que hablan sus profesores? ¿Por qué?

11. En su opinión, los estudiantes que no hablan español ¿lo aprenden naturalmente sin necesidad de ayuda? ¿Por qué?

12. En su opinión, para que los estudiantes aprendan español ¿es necesario que lo practiquen, lo hablen y lo escuchen constantemente? ¿Por qué?

13. En su opinión, para que los estudiantes aprendan español, ¿es importante planificar actividades relacionadas con la vida cotidiana de los estudiantes? ¿Por qué?

3.6. Concepción de bilingüismo tanto del establecimiento como de los docentes

1. Dentro del establecimiento, ¿se usan las diferentes lenguas de los estudiantes que no hablan español? ¿Por qué?

a. Si la respuesta es sí

i. ¿En qué tipo de situaciones o actividades se usan?

2. ¿Usted considera importante que los estudiantes no hablantes de español continúen usando su lengua materna? ¿Por qué?

a. Si la respuesta es sí

i. ¿Cuál sería la relevancia que tendría para estos estudiantes?

3. ¿El colegio fomenta la mantención y/o desarrollo de la lengua materna?

Anexo 4: Preguntas de la encuesta

Sección 1: Trabajo, experiencias y perspectivas

Esta encuesta está orientada a conocer las experiencias y perspectivas de docentes y asistentes de la educación que trabajan en establecimientos educacionales con presencia de estudiantes que no tienen el español como lengua materna.

Dirección correo electrónico del docente:

Sección 2: Perfil profesional

Las preguntas que se le presentarán a continuación consisten en información personal que nos ayudará a crear un perfil suyo. Los datos personales como nombre, año de nacimiento y correo electrónico son confidenciales, por lo que no aparecerán en el informe de tesis.

1. Nombre y apellido.
2. Año de nacimiento.
3. Profesión.
4. Cargo o área en la que se desempeña en el establecimiento.
5. Si es docente, ¿qué asignatura enseña?
6. Años de experiencia en el sistema educacional (en modalidad presencial).
7. Años de experiencia con estudiantes que no hablan español (en modalidad presencial).
8. ¿Ha sido capacitado/a para enseñar o trabajar con estudiantes no hablantes de español?

Sección 3: Perfil del establecimiento

Si trabaja en más de una institución, por favor responda pensando en su experiencia en un establecimiento municipal, particular o de administración delegada al que asistan estudiantes cuya lengua materna no sea el español.

1. Nombre del establecimiento.
2. Comuna en la que se ubica el establecimiento.
3. Tipo de administración.

4. ¿Qué niveles se imparten?
5. Modalidad.
6. Número aproximado de estudiantes en el establecimiento.
7. Número aproximado de estudiantes cuya lengua materna no es el español.

Sección 4: Apoyo estatal

1. ¿El establecimiento sigue instrucciones o directrices desarrolladas por el Estado para la integración de estudiantes cuya lengua materna no es el español?
2. ¿Se recibe algún tipo de apoyo por parte del Estado para trabajar con los estudiantes que no hablan español?
3. ¿A través de qué organismos del Estado recibe apoyo el establecimiento?
4. ¿Qué tipo de apoyo estatal recibe el establecimiento?

Sección 5: Acciones del establecimiento

1. ¿Se realiza alguna de las siguientes iniciativas por parte del establecimiento para apoyar el aprendizaje de los estudiantes cuya lengua materna no es el español?

Sí / No / No lo sé

- 1.1. Talleres grupales de español
- 1.2. Talleres de español individuales
- 1.3. Reforzamiento de contenidos curriculares
- 1.4. Cursos de español
- 1.5. Facilitador intercultural
- 1.6. Ferias temáticas

Otras

2. Al momento del ingreso, ¿el establecimiento realiza alguna de las siguientes acciones para informarse sobre el manejo de español de los estudiantes con una lengua materna distinta?

Sí / No / No lo sé

- 2.1. Habla con los estudiantes
- 2.2. Les hace una prueba diagnóstica
- 2.3. Habla con los apoderados y ellos indican el nivel

3. ¿La cultura de los estudiantes que no hablan español está presente en el establecimiento de alguna de las siguientes formas?

Sí / No / No lo sé

- 3.1. Existen cursos o talleres en su lengua
 - 3.2. Hay imágenes que hacen alusión a su lengua y cultura
 - 3.3. En las clases se habla de las diferentes culturas
 - 3.4. Se celebran las fiestas de sus naciones de origen
 - 3.5. Están presentes las banderas de las diferentes nacionalidades
 - 3.6. Otras actividades e iniciativas.
4. ¿El establecimiento fomenta la mantención y/o desarrollo de la lengua materna de los estudiantes que no hablan español?
- 4.1. Sí
 - 4.2. No
 - 4.3. No lo sé

Sección 6: Acciones de docentes

1. Teniendo en cuenta las diferencias del manejo del español de los estudiantes, los profesores y asistentes de la educación ¿realizan algunas de las siguientes acciones cuando crean materiales de trabajo?

Sí / No / No lo sé

- 1.1. Se traducen
 - 1.2. Se utilizan imágenes
 - 1.3. Se simplifica el contenido
 - 1.4. Se modifican las temáticas
 - 1.5. Otras acciones
2. ¿Se planifica realizar en sala o espacio de trabajo alguna de las siguientes actividades para promover el aprendizaje de español de los estudiantes que no lo hablan?

Sí / No / No lo sé

- 2.1. Contar cuentos
- 2.2. Realizar actividades grupales
- 2.3. Trabajar con canciones
- 2.4. Trabajar con noticias
- 2.5. Ver películas

2.6. Otras actividades.

3. ¿Los profesores y asistentes de la educación utilizan imágenes, objetos, gestos y/u otras formas de comunicación no verbal para que los estudiantes que no manejan el español entiendan lo que se enseña o comunica?

3.1. Sí

3.2. No

3.3. No lo sé

4. ¿Ha aprendido ciertas frases y palabras clave en la lengua de los estudiantes que no hablan español para comunicarse mejor con ellos?

4.1. Sí

4.2. No

4.3. No lo sé

5. Responda cómo reacciona al uso de la lengua materna de los estudiantes que no hablan español en los diferentes espacios del establecimiento.

Lo detengo/ Lo ignoro/ Lo permito/ Lo incentivo

5.1. Durante las clases

5.2. Durante los recreos

5.3. Durante actividades grupales

5.4. Durante actividades extracurriculares como alianzas, festividades, paseos escolares.

Sección 7: Perspectivas y opiniones

1. Responda a las siguientes afirmaciones indicando qué tan de acuerdo se encuentra con ellas.

Muy en desacuerdo/ En desacuerdo/Ni de acuerdo ni desacuerdo/De acuerdo/Muy de acuerdo

1.1. Es importante que quienes trabajan con estudiantes que no hablan español tengan conocimientos sobre cómo se aprende un segundo idioma

1.2. Es importante que los estudiantes no hablantes de español usen su lengua materna

1.3. Los estudiantes que no hablan el idioma deberían recibir clases formales de español

1.4. El docente debe promover que sus estudiantes conversen en español con otras personas, y en distintos contextos, para que aprendan mejor la lengua

1.5. Para que los estudiantes aprendan español deben tomar como ejemplo la forma en que hablan sus profesores

1.6. Para un mayor aprendizaje del español lo mejor es hablarle sólo en español a los estudiantes que no lo hablan

1.7. Los estudiantes que no hablan español lo aprenden naturalmente sin necesidad de ayuda

1.8. Para que los estudiantes aprendan español es necesario que lo practiquen, lo hablen y lo escuchen constantemente

2. Responda qué tan fácil o difícil se les hace aprender las siguientes habilidades a los estudiantes cuya lengua materna no es el español.

Muy difícil / Difícil / Ni fácil ni difícil / Fácil / Muy fácil

2.1. Comprender el español hablado

2.2. Hablar en español

2.3. Leer en español

2.4. Escribir en español

Anexo 5: Entrevista a Miryam

P: Estuve trabajando en Francia, 10 años, y enseñaba español en liceo y en primero y segundo año de la universidad. Y efectivamente, eh, eran todos francófonos en su gran mayoría. Algunos la lengua materna era el portugués o el árabe, alguno de los árabes de Argelia, Marruecos, Túnez, eran principalmente mis estudiantes, parientes de ahí. Eh, después trabajé en Naciones Unidas enseñando español y francés a gente de todas las lenguas que se puedan imaginar y, sobre todo, lenguas muy alejadas del español. Ahora, toda esa experiencia no decantó hasta hace como unos cuatro o cinco años, porque lo que les estoy hablando de Francia es entre el 90 y el 2000.

E1: Ya

P: Y luego, eh, la CEPAL es entre... a ver... es como entre el 2002 y el 2006, y yo entré a trabajar a la (nombre del establecimiento) el 2007, por ahí. Sí, llevo 12 años más o menos. Entonces, todo esto fue como, eh, juntar mucho material, y hace unos cinco años más o menos con un equipo del colegio decidimos, por todas las dificultades que manifestaban los francófonos, o sea, los recién llegados o los que hablan permanentemente francés y les cuesta mucho porque, además, viven en grupos de puros franceses que hablan sólo francés. La gran mayoría. Entonces, cómo hacer para que les entrara el español o las dificultades fueran menores. Y decidimos construir de a poquitito un dispositivo que fue el Dispositivo Bilingüe. Entonces, yo hablo francés y español y de hecho en el colegio yo imparto clases en francés y en español, somos muy pocos en esa situación porque hay que manejar muy bien las dos lenguas y hay que tener diploma de Francia y diploma de Chile, entonces decidimos de a poquitito ir construyendo este módulo, en que era principalmente partir de los errores y las dificultades de los alumnos, pero desde su lengua, para compararlos o contrastarlos con las diferencias de las lenguas que estaban aprendiendo. Por ejemplo, no sé, ¿ustedes hablan francés o no? ¿algo?

E1: No.

E2: No.

P: Ya, por ejemplo, en el aspecto de la fonética, ¿ya?, la fonética en el español es una lengua transparente completamente. Cada letra tiene como correspondencia un sonido, salvo la "h", en fin, y las variantes que pueden haber son mínimas. En cambio, en francés, ustedes pronuncian la palabra *beaucoup* que es mucho, *be - au - c - oup*, pero son ocho letras, ocho letras para dar cuatro sonidos, entonces, la opacidad del francés en relación a la transparencia del español, los niños tienen que tener conciencia que es mucho más

Comentado [A1]: DOCENTES: Acciones de la docente.

Los docentes en conjunto crean una metodología propia para trabajar con los estudiantes, en los idiomas español y francés.

Comentado [A2]: DOCENTES: Formación de la docente.

La docente se encuentra formada y certificada en idioma español y francés.

Comentado [A3]: FACTOR OPERACIONAL: Docentes.

Acciones en la sala de clase: La docente explica el método de como funciona el dispositivo bilingüe.

Comentado [A4R3]: CONCEPCIÓN DE BILINGUISMO: Del Docente: Bilinguismo Aditivo : se busca incentivar y promover el conocimiento y alfabetización de las dos lenguas

difícil no hacer (erro)- (no) cometer errores del francés en relación al español. Entonces se les hace más accesible, porque hacen consciente la facilidad desde el punto de vista de la fonética, y el mismo camino se puede hacer para los chilenos que están aprendiendo francés, ya, bueno. Eso, por ejemplo, y ese es el mismo trabajo que es un trabajo súper detallado y arduo de ver el contraste en la fonética para que los niños tomen conciencia, eh, se hace en sintaxis, en léxico, en... no sé, locuciones adverbiales, la conjugación, por ejemplo, el pasado simple y el pretérito... el *passé simple* en francés y el pretérito o los pretéritos, los tiempos que se usan, ya sea en Chile en particular o en América Latina, que no son los mismos o no se manejan de la misma manera. Entonces, esa Unidad Bilingüe... Yo soy una convencida y durante los 2 o 3 años que duré, yo estaba a cargo (del)- (de) hacer avanzar este proyecto. Eh, fue muy útil para los alumnos, porque es desde su lengua materna hacia la lengua que están aprendiendo, hacen un puente y un vaivén sistemático. Y que en el fondo sea un aprendizaje consciente, porque como son niños ya más grandes que están en secundaria no es como cuando uno le enseña al chiquitito de *maternelle* de tres, cuatro, cinco años que es una esponja que va absorbiendo. Nos hacen una pregunta y copia los modelos que va escuchando cuando uno aprende a hablar. Entonces, esa Unidad Bilingüe, yo la retengo como una especie de joyita dentro de, eh, todas las, eh, todas las herramientas que puso (nombre del establecimiento) a disposición del colegio para acercar las dos lenguas, la materna a la lengua aprendida, que se llama la lengua escolar, que es la lengua francesa, y al revés, el español para los que llegan de Francia sin saber o prácticamente sabiendo muy poco. Ahora, esa es una enseñanza muy estructurada y progresiva, es todo un diagrama. Yo tengo el caso de dos alumnos. Un alumno egipcio, cuya lengua materna era el árabe, que fue un cabro que en (seis)-(llegó), se enamoró de una chica chilena y en seis meses hablaba español de maravilla, entonces, ahí tienes todas las emociones al interior del aprendizaje, más la motivación, tienes un todo en donde no se necesita un profesor. El cabro habla pero fantástico y se fue bilingüe 100 por 100. Entonces, sí. Entonces yo creo que ese es el modelo ideal, el insertarse y el estar rodeado de la lengua que uno está aprendiendo.

E2: Y, bueno nosotras, eh, en nuestro estudio está enfocado en los profesores que trabajan en colegios, entonces cuando nosotros les hagamos las preguntas, le pediríamos que nos responda en base a su experiencia desde que trabajó sólo en la (nombre del establecimiento), [solo en el colegio].

P: [Solo en (nombre del establecimiento), ya, *okay*].

Comentado [A5]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Considera que es más fácil para el aprendizaje de una lengua, que lo estudiantes se hagan conscientes de las diferencias entre su lengua y la lengua objeto.

Comentado [A6]: CONCEPCIÓN DE BILINGÜISMO: De la docente.

El aprendizaje de la L2 se basa en un desarrollo coordinado de las dos lenguas, desde la lengua materna hacia la lengua meta.

Comentado [A7]: DOCENTES: Teorías de adquisición.

Teoría innatista: los niños más pequeños aprenden con mayor facilidad y sin ser conscientes de su aprendizaje, "son como esponjas".

Comentado [A8]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El establecimiento entrega herramientas a disposición de los profesores, para acercar las dos lenguas.

Comentado [A9]: DOCENTES: Teoría de adquisición. Teoría interaccionista: se menciona que el aprendizaje de una L2 es gracias a la motivación y a la predisposición a querer aprender la lengua meta mediante la interacción social.

E2: Sí. Y usted, perdón, ¿es profesora de qué? ¿qué asignatura enseña? ¿español y francés en particular?

P: Enseño francés y lenguaje y comunicación, pero enseño también lo que se llama "Lengua Viva", que es el programa, porque en (nombre del colegio) tenemos el programa chileno, pero también tenemos el programa francés, entonces, en el programa francés también hay español, español, inglés, portugués y otras lenguas, pero que se enseñan en el marco de la educación nacional francesa. O sea, la preparación no es la misma, los contenidos son parecidos, pero son muy adaptados, porque hay que pensar que son franceses que están aprendiendo [una lengua extranjera].

E1: [Claro].

P: No es como acá, que es la lengua materna que se profundiza y se perfecciona. Es otra óptica. Y nosotros funcionamos con el Marco Común Europeo para ellos, no con, eh, (lo)-(las), eh, como se llama... las, eh, las rúbricas de las pautas de evaluación chilena.

E1: Usted antes nos mencionaba que en el establecimiento entregaban una serie de herramientas para este, este sistema bilingüe, ¿nos podría contar un poco más acerca de eso?

P: A ver, eh... mira, eh... Nosotros tenemos formaciones cada año, pedimos formaciones según la necesidad que (nosotras mismas)-(nosotros mismos) identificamos al interior de los departamentos, y una necesidad fue esta, de cómo, ya que enseñamos dos lenguas, y que el francés se enseña tan a fondo y que el español es la lengua materna de la mayoría de los alumnos del colegio, ¿cómo hacer que una esté al servicio de la otra? Porque a los chilenos les sirve muchísimo, eh, entender bien su lengua y sus diferencias con el francés para adquirirlo mejor, y a los francófonos es lo mismo. Entonces, venía gente de Francia que está trabajando en, eh, lo que se llama, (()) que es América latina, Sur y Caribe, y ellos son formadores que recorren todos los colegios, los de Perú, Bolivia, Brasil, Argentina y vinieron a hacernos unas formaciones muy puntuales. Y a partir de eso, se lanzó este proyecto, que fue un proyecto que empezó en forma muy tímida y que los tres últimos años, con la dirección anterior, se institucionalizó un (()) de bilingüe en el colegio en tres años, que luego (tenía)- (era) sexto y séptimo básico y luego tenía (()) octavo. Pero, (esa)- (ese) trabajo requería también, una cooperación de todos los profesores que trabajaban en sexto y en séptimo, ¿ya?. Para que se hagan una idea, el Departamento de Lenguaje y Comunicación de la (nombre del colegio), de secundaria, tiene más o menos 16 profesores y el Departamento de Francés tiene 20. O sea, es una masa enorme, tenemos 3600 alumnos entre (nombres de comunas). Es gigantesco, ¿ya?. Y, por ejemplo, en sexto

Comentado [A10]: CONCEPCIÓN BILINGÜISMO: Del establecimiento.

Bilingüismo aditivo: se siguen ambos programas curriculares, en los que se enseñan varias lenguas. Se enseña en español, y en francés en el marco de la educación nacional francesa.

Comentado [A11]: DOCENTES: Acciones de la docente.

Se adaptan los contenidos para los estudiantes francófonos que están en proceso de aprendizaje del español como L2

Comentado [A12]: DOCENTES: Acciones de la docente.

Los docentes siguen el programa del MCE, no en base a pautas de evaluación chilenas.

Comentado [A13]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El establecimiento cada año se encarga de formar a los profesores, según las necesidades que ellos mismos identifican.

Comentado [A14]: CONCEPCIÓN DE BILINGÜISMO: Del establecimiento.

Bilingüismo aditivo: se declara la conveniencia del aprendizaje combinado de ambas lenguas, se le atribuye la misma importancia.

Comentado [A15]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO.

Una entidad externa dedicada al tema fue a hacer capacitaciones a los departamentos del colegio.

Comentado [A16]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La profesora entiende que toda la comunidad de docentes y asistentes de la educación debe trabajar de forma conjunta para ayudar a los estudiantes no hispanohablantes en su proceso de aprendizaje e integración.

(son)- (hay) hasta el sexto "i": a, b, c, d, e, f, g, h, i. Y son 25 alumnos más o menos, o sea, son promociones enormes. Entonces son ocho, 10, 12, 15 profesores de francés y de español que están involucrados en este programa, y es tremendamente difícil encontrar el momento, eh, los acuerdos, la investigación, porque unos van por el lado semántico, los otros por la sintaxis, los otros quieren ver gramática, no sé, los relativos ponte tú. Entonces, cómo aunar y decir "ya, ¿saben qué?, en sexto vamos a definir y vamos a trabajar esto, en séptimo vamos a trabajar...". Ha sido difícilísimo, pero ya ha sido no de la institución, sino que de las personas involucradas en el proyecto, porque hay gente que dice "esto no sirve para nada". Y hay, la otra mitad, que dice: "no, si yo he visto que los alumnos salen adelante, y se les aclara y se les prende la ampollita y de ahí...". O sea, uno siente que hay como un paso. Cuando entienden el funcionamiento, cuando entienden la dificultad, cuando hacen ese puente, ya uno pasa a otra etapa no hay esta etapa de choque, de confrontación de las lenguas, "es que en mi lengua se hace así, y como se hace así en mi lengua tiene que hacerse así también en el español o yo no entiendo cómo se hace en otra". No, es esto, decir "ya, es distinto, pero es distinto por esta razón" y recurrimos un poco al latín, al griego para que vean que hay toda una evolución, y un poco encantarlos con la historia de las palabras, de la lengua, de los cambios y (()), o sea, esa es la idea, darle sentido a los chicos. Ahora, esa formación es siempre la (form)- (volviendo) a como imparten la formación a los profesores, siempre uno queda con gusto a poco, y las que hemos llevado adelante el proyecto ha sido porque trabajamos en la casa, nos juntamos aparte del colegio, al margen, montamos proyectitos que es fuera de lo institucional, es una cosa de voluntad propia de los profesores involucrados. Y ser autodidáctica, nosotros hacemos muchas cosas exclusivamente porque nosotros estamos convencidas de que eso tiene sentido y que ayuda. Yo, ponte tú, como profesora del francés, hago bilingüe en mis clases de francés. Y cuando soy profesora de español, hago bilingüe desde el otro lado. Por eso somos muy pocas las que podemos hacerlo, porque tienes que manejar tan bien las dos lenguas como para poder enseñarlas y encontrar, (por ejemplo)- (a mí) me pasa muchas veces, y debe ser porque... me lo dijo un director, el que me puso a cargo de esto, que ya no está en el colegio, me dijo que, como (yo)- (yo soy, yo) nací en Chile y aprendí el francés, y lo aprendí y lo enseñé. Entonces, esa gimnasia de haber aprendido una lengua hasta poder manejarla casi como mi lengua materna, parece que da una cierta, no sé si plasticidad, elasticidad en el cerebro, que uno va creando puentes a lo largo del tiempo, y son puentes en que uno dice: "ah, aquí hay un contraste, aquí hay una similitud, aquí esto es completamente diferente". Y en mi cabeza, yo no me había dado cuenta, fue él el que

Comentado [A17]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Para la docente ha sido difícil continuar con el proyecto, debido a que no hay apoyo pleno.

Comentado [A18]: DOCENTES: Acciones de la docente.

La profesora intenta explicar y dar sentido al contenido para motivar a los alumnos.

Comentado [A19]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente manifiesta que las diversas actividades formativas que le realizan a los docentes no son suficientes.

Además, manifiesta que mucho de lo que realiza - tanto ella como el equipo de profesores con los que trabaja - se debe al esfuerzo y dedicación personal, no tanto al apoyo brindado por el establecimiento.

Comentado [A20]: DOCENTES: Acciones de la docente.

La profesora promueve el bilingüismo en sus clases.

Comentado [A21]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente considera que se deben manejar muy bien ambas lenguas para poder enseñarlas de forma bilingüe.

se había dado cuenta. Por decirte una cosa súper simple que a mí se me ocurrió y no la leí nunca en ninguna parte, el francés cuando ustedes lo escuchan, el francés es una palabra, es un idioma que es, eh, agudo, cien por ciento agudo, todas las palabras se acentúan sistemáticamente al final, ¿ya?. Ahora, si tu no le dices a un niño que es francófono que el español no funciona así, que es mucho más complejo, que existen las tildes, que además hay una acentuación que no se marca, que existe esto de las sobreesdrújulas, esdrújulas, eh, ¿qué viene?, se, ga, graves, agudas, se, ga, eso, agudas, y no le explicas que la acentuación con la voz puede caer en la última, pero también en la penúltima, también en la antepenúltima. O sea, el cabro te habla "todó" y te dice "todó así en Santiago de Chile" y te habla toda la vida así, ¿te fijas? Pero eso yo no lo aprendí en ninguna parte, eso fue un día que, ¡tin!, se me juntaron los cables y, claro, y una vez se lo dije a ese director, y me dijo: "Gua, entendí porqué yo hablé así y no puedo hablar de otra manera". Es una cuestión súper simple, pero es súper, eh, concreta, porque es útil para el proceso de aprendizaje, es decir, ah, se tilda de otra manera, hay más posibilidades, es más complejo, necesariamente es más difícil y tengo que pensar mucho más. Y lo mismo, los chilenos que aprenden francés dicen: "se acabó esta cuestión de las tildes", los acentos sirven para otra cosa, para que la "eu" se vuelva "é". Es otro el rollo. Y todas las palabras se acentúan al final y no hay ni un problema. Entonces, es eso, esa es la parte que a mí me gusta, pero es mucho más intuitiva desde, eh, desde la experiencia personal mía.

E2: Claro, sí. Y usted, eh, eh, qué formación, o sea, ¿que estudió?, ¿qué formación académica tiene?

P: Yo estudié en la (nombre casa de estudios) porque en la (nombre casa de estudios) no había la carrera cuando yo estudié. Yo estudié el año 85 entré a la universidad. No, sí, el 84, 85. Estudié Licenciatura en Literatura con mención en Francés.

E1: Ah.

P: Sí, eso estudié. Después estudié un poco de estética, hice un posgrado, pero que no tenía nada que ver, y después me fui a Francia y ahí estuve 10 años y estudié un montón de cosas que tenían que ver con las lenguas, pero no necesariamente... Hice un primer año de doctorado, una investigación más bien literaria, pero esto ha sido como siempre mi interés personal y como tenía alumnos franceses a los que les enseñaba el español, eh, siempre era un afán desde la lengua materna hacia la lengua que ellos aprendían. Establecer puentes y vínculos, porque también la lengua materna tiene esa cosa... que está más vehiculado por las emociones, entonces cuando uno llega a la lengua materna, aunque sea a través de otra lengua, los conocimientos y los reflejos se fijan mejor, porque uno

Comentado [A22]: DONCETES: Opiniones de la docente.

Considera útil para el proceso de aprendizaje que los estudiantes se hagan conscientes de las diferencias entre su lengua nativa y la lengua meta.

Comentado [A23]: DOCENTES: Formación de la docente.

La docente posee estudios de pregrado en Licenciatura en Literatura con mención en Francés.

hace un *link* y dice: "ah, es que en mi lengua se dice... verdad que me explicaron que esta cuestión así se hacía en mi lengua", entonces uno llega al fondo. Esa es la experiencia que he tenido yo por lo menos. Y lo otro que les decía era que, claro, con otras lenguas ocurre que la motivación por aprender una lengua arrasa con cualquier dificultad. O sea, yo lo veo. No les voy a hablar de la experiencia de la CEPAL, pero en la (nombre del establecimiento) existen familias francesas que permanecen a lo largo de los cuatro años exclusivamente entre franceses y los chicos no aprenden prácticamente nada, teniendo una mina de oro alrededor de ellos para irse 4 años después bilingües 100%. En muchas familias es así, que tienen como un choque, una reticencia, "esta cuestión no me va a servir pah nah, así que yo trabajo el inglés y sigo con mi francés". Y hay otros que son tremendamente abiertos, y esos son unas esponjas. Entonces, es mucho la actitud, es mucho si, por ejemplo, los trajeron a Chile obligados en una edad en la que no querían o porque estaban muy apegados a su medio o a algún familiar. O sea, a mí me ha tocado, como profesora jefe, saber las realidades de algunos chicos franceses que tienen conflictos serios que van más allá de las dificultades de las lenguas. Es una cosa psicológica, que te paras frente a la lengua que vas a aprender de una manera en que va a ser un obstáculo o que va a ser un facilitador tremendo. Eso yo creo que es determinante.

E2: Sí, de todas maneras.

E1: ¿En el establecimiento se expresa de alguna manera la cultura de origen de estos estudiantes que no hablan español como lengua materna?

P: Sí, porque la (nombre del establecimiento) tiene... (nombre del establecimiento) es como un mundito francés. Se supone que hay muchos profesores venidos de Francia que vienen solamente por 4 años o que son franceses. Franceses, y que han estado en, no sé, ahora, ponte tú, el director viene del Líbano, estuvo en Beirut los últimos 4 años. Otros vienen de Francia. En fin, hay una rotación enorme, pero son franceses. Entonces, hay una fuerte manifestación de la cultura, tú escuchas hablar, ves afiches, pancartas, la biblioteca está, eh, hay mayoritariamente libros en francés, hay más libros en francés que en español. O sea, todas las materias se imparten en francés: Matemáticas, Física, Química, Biología, Artes Plásticas, todo se hace en francés, y desde hace unos años tenemos incluso, en Gimnasia, en Educación Física y Deportiva, tenemos profesores franceses, cosa que no ocurría antes. Entonces, el francés está presente por todas partes. Y, al contrario, el reproche que se hace, es que los chilenos no hablan suficientemente francés. Entonces, claro, en los recreos uno escucha, los profesores franceses dicen: "ay, pero estos chilenos hablan todo el día en español", ¡pero si están en recreo!, qué van a

Comentado [A24]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente manifiesta lo importante de tener un aprendizaje consciente y formal de las lenguas. Reflexionar sobre la LM, así como sobre la L2.

Comentado [A25]: TEMA EMERGENTE: Factores que inciden en el desarrollo de la L2.

La docente considera que la motivación es un factor importante para el proceso de aprendizaje de una L2.

Comentado [A26]: TEMA EMERGENTE: Estatus de las lenguas:

alumnos no hispanohablantes prefieren continuar aprendiendo idiomas como el inglés y francés por utilidad antes que el de la lengua mayoritaria del país donde se encuentran.

Comentado [A27]: TEMA EMERGENTE: Factores que inciden en el desarrollo de una L2.

Factores externos al aprendizaje de la lengua como factores psicosociales son determinantes al facilitar o dificultar el aprendizaje de una L2.

Comentado [A28]: CONCEPCIÓN DE BILINGÜISMO: Del establecimiento.

Bilingüismo aditivo: manifestación de la cultura y de la lengua materna del establecimiento, mediante la comunicación en francés, y mediante afiches y libros en dicha lengua.

Comentado [A29]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El colegio imparte, mayoritariamente, las asignaturas en francés.

hablar en francés, sería tan artificial, tan falso. Si uno con los amigos habla en español si tu lengua materna es español, y los franceses obviamente hablan en francés entre ellos. Entonces... es bien curioso, es bien especial. Además, desde el punto de vista de las lenguas esto les puede interesar porque, así como existe el *portuñol*, no sé si han oído hablar del *portuñol*, ahí en la zona de Foz de Iguazú, ¿ya? eh, el *espanglish* también, dos comunidades, bueno. En (nombre del establecimiento) existe lo mismo, existe el *frañol*, ¿ya?, que es un *espanglish* llevado a la vida de nosotros en esta comunidad. Y hay un ejemplo, que es muy lindo, y que a mí me encanta, que es *la recrea*". Todos sabemos qué es "la *récréation*" y qué es "el recreo", pero no es ni el uno ni el otro, es *la recrea*. Y hay un montón de palabritas así, eh, por ejemplo, no sé, de los materiales que se usan en los estuches, que es como un mundito que uno podría hacer un diccionario que es producto de las dos lenguas que cohabitan dentro del colegio. Alguna vez quisimos hacer un diccionario de expresiones, porque también los garabatos los transforman, ah. Eh, y hay todo un léxico que es propio de la comunidad.

E2: Le vamos a hacer algunas preguntas y queremos que usted piense cuando usted hace clases de Lenguaje.

P: De Lenguaje en español. Ya.

E2: De Lenguaje en español. Entonces nosotros queremos saber qué pasa en esas clases, en las clases que son en español, ¿qué pasa con los alumnos que no hablan español?.

P: Ya.

E2: Por ejemplo, eh... porque, disculpe, usted nos dijo que se enseñan todo el resto de las materias en francés ¿cierto?

P: Claro, salvo Historia Nacional, español, eh... déjame pensar, son muy poquitas, eh, Tecnología, puede ser, pero incluso ahora lo enseñan en francés porque los profes son franceses, entonces español y (la)- (el) problema se da siempre en Lenguaje e Historia Nacional.

E2: ¿Y usted cómo ve a estos estudiantes extranjeros que no hablan español? Eh, ¿cómo ve, cómo les va aprendiendo el español? ¿les resulta más o menos fácil, difícil, en general?

P: Mira, hasta hace un tiempo, lo que pasaba era que... siempre ha sido... siempre ha sido muy conflictivo, porque hay muchas opiniones al respecto y cada profe, cuando estás en el aula con 25 alumnos y tienes un francés o dos francófonos, ya sea que vienen llegando, como me ha pasado a mí, o que vienen llegando hace un año o dos, y si bien, tienen un nivel, no tienen el nivel que tiene el resto del curso. Entonces, tienen que hacer educación diferenciada y generar un material exclusivamente dirigido para ese alumno, y el rato que

Comentado [A30]: DOCENTES: Opiniones de la docente:

la docente expone que existen reproches a los alumnos chilenos por no usar lo suficiente el francés, sin embargo, ella misma plantea que durante el recreo es lógico que hablen en su lengua materna con sus pares.

Comentado [A31]: TEMA EMERGENTE: la interferencia lingüística no es vista como negativa. Se plantea que existe toda una terminología producto de la mezcla entre el español y el francés.

Comentado [A32]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO.

el colegio imparte en su mayoría asignaturas en francés, pero también hay asignaturas que se dictan en español.

Comentado [A33]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Asevera que la enseñanza de español como L2 es una tarea compleja y conflictiva entre los docentes.

te dedicas a él, que son 10 minutos de los 45 que dura la hora, o verlo por chat o, eh, en paralelo en algún minuto juntarte con él en la biblioteca. Pero es una responsabilidad aparte de la de todo el curso. Entre menos sabe, más es lo que tienes que trabajar. En el fondo, preparas dos clases.

E2: Ah ya, o sea, se les dedica tiempo exclusivo, y [material también].

P: Se les dedica [y material], claro. Y algunos años, ponte tú, hemos tenido la posibilidad de tener audio, bueno, ahora con el celular es mucho más fácil, pero antes les facilitábamos para que estuvieran escuchando unos libros que están adaptados para los franceses que aprenden español, que son de Francia, es puro material que nos llega de allá.

E2: Y las profesoras de, por ejemplo, las (prof)- (profesoras) de historia, usted, bueno, usted sabe francés, puede comunicarse con ellos. Eh, pero, ¿hay profesoras o profesores que no sepan francés?

P: Que no saben, hay muchos profesores que tienen un contrato local chileno y que en su contrato no está estipulado que, aunque lleven 20 años en el colegio, aprendan francés. Yo tengo muchos colegas que no les interesa, nada los motiva. Existen otros que sí, ¿ya?. Hay profesores de matemáticas que les interesa y que al cabo de cuatro, cinco años están hablando español. Ahora tengo una colega que lleva cuatro, cinco años y se metió al chileno-francés y está hablando francés perfectamente, [pero no es una obligación] ¿Ah?

E2: [¿y qué hacen esos profes?] ¿Qué hacen esos profes para comunicarse con los alumnos que (lleg)- que no saben nada de español?

P: Eh. Eh, es súper conflictivo. De hecho, en el... como tú decías, en el Departamento de Historia Nacional, nosotros tenemos el Departamento de *Histoire*, de historia, tienes *Histoire et Géographie*, que es el programa francés y tienes historia nacional. Los de *Histoire et Géographie* enseñan todo en francés, los de Historia Nacional, que es historia del mundo, ¿ya? el programa francés, y los otros enseñan en español y no necesariamente saben más de tres, cuatro palabras en francés. Entonces, eh, el alumno está *out* no más. Y como, además, porque tenemos en contra el hecho de que Historia Nacional no entra para un alumno francés dentro de las notas que tienen que presentar a Francia, en general los padres mandan una carta pidiendo que por favor los liberen de esas horas de clases, porque no están en el programa francés. En vez de decir: "ya, ¿sabís qué? estamos cuatro, cinco años en este país, pucha, tratemos de aprender la cultura de ese país, la historia de ese país y ganar, porque ya está en el currículum del colegio". Pero no, ahí tienes muchas diferencias entre las familias. Ahora, también se entiende que si un cabro no sabe español

Comentado [A34]: DOCENTES: Acciones de la docente.

Los docentes, en las clases impartidas en español, realizan materiales adaptados para aquellos estudiantes que no tienen el español como LM. Le dedican un tiempo a aquellos alumnos, ya sea durante la clase o fuera de ella.

Comentado [A35]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO.

se adapta el material para los estudiantes no hablantes de español con el fin de que puedan aprender a un ritmo apropiado.

Comentado [A36]: DOCENTES: Formación de la docente:

en el establecimiento hay docentes que manejan el francés y el español y docentes que manejan solo en español.

Comentado [A37]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Opiniones de la docente respecto a las dificultades que tienen los profesores que no hablan francés para impartir sus cursos en español.

Comentado [A38]: CONCEPCIÓN DE BILINGÜISMO: De la docente.

La profesora afirma que los alumnos francófonos no tienen chance de aprender en las asignaturas que se dictan solo en español, ya que los profesores no manejan el francés.

y lo metes a una clase de Historia Nacional, se muere de aburrimiento y lo único que hace es hacer otra cosa. No tiene mucho sentido. Pero en español, sí, en español tenemos un dispositivo que se ha llamado... ha tenido no sé, cuatro, cinco nombres distintos, en que los alumnos franceses se dividen en distintos niveles, niveles de A1, A2, B1, dependiendo (de) - (a partir) del Marco. Y, eh, hay dos profesoras que los toman a cargo. Tienen que quedarse un día por semana, de cuatro a seis, después de sus clases, y estas profesoras los toman en pequeños grupos que son varias de clases, ah, y varios niveles distintos, y ahí los toman en pequeños grupos y les hacen un trabajo híper personalizado. Eso yo lo hice hace muchos años.

E2: clases de (esp)- (o sea) ¿son como talleres de español o reforzamientos en cada asignatura?

P: Se ha llamado taller, se ha llamado reforzamiento, se ha llamado... ha tenido miles de nombres. Sí, de español. Sí. Y existen en primaria y en secundaria.

E2: Ya, ¿y usted cree que estás (prof)- (por ejemplo), estás profesoras de las que nos hablaba, que no hablan español, ¿usted cree que estos docentes y personas que trabajen con estos niños, con estos jóvenes, eh, cuenten con conocimientos sobre cómo se aprende un segundo idioma, francés o... o sea, lo considera...?

P: Mira, yo creo que hay mucho, hay muchos, somos más de doscientos profesores. Eh, yo creo que hay muchos que llevan años de años sin estar en la posición de decir, “a ver, estoy aprendiendo esta lengua de la que no sé nada, ¿qué me está pasando a mí?” Y a propósito de eso, les cuento, yo cuando estuve en Francia fue hace 20 años, tuve una formación así, de la Cámara de Comercio, eh, de Lille, donde yo vivía e impartía estas clases, en que nos capacitaron a los profes, llevaba ya como dos años enseñando y nos dijeron, “ya, los vamos a capacitar”. Y nos agarraron a los profes y nos metieron a un curso de danés. Yo no hablaba ni jota. Y fue, no me voy a olvidar nunca, fue ese impacto, como dicen acá, de no cachar nada, pero nada, ni la fonética se parecía, el alfabeto, me acuerdo, tenía estas cositas redondas arriba de las "ab". O sea, todo era distinto sin que fuera chino ni árabe, porque ahí ya el extremo es total. Pero fue realmente, nos tuvieron 1 hora así y después el tipo nos dijo: "bueno, esto es lo que sienten sus alumnos, no se olviden nunca. Lo que para ustedes es evidente siempre, en el aula van a tener siempre la mitad que se está planteando preguntas que a ustedes ni se les pasa por la cabeza". Y pa mí fue marcarme a fuego porque es como, ¡tac!, siempre me acuerdo de eso y digo “cierto, puede estar pasando esto y no se atreve a preguntarme”. Porque son chiquititos, yo tengo alumnos de sexto y alumnos de cuarto medio hace varios años. Hago sexto en francés y

Comentado [A39]: TEMA EMERGENTE: influencia de los apoderados en el proceso de aprendizaje de la L2 de sus hijos.

Los apoderados de alumnos que sólo se ciñen al programa francés no se interesan porque sus hijos aprendan el español, ya que su aprendizaje no tiene implicancias prácticas para los estudiantes.

Comentado [A40]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO.

se hacen reforzamientos de español. Profesores se quedan un día por semana después de clases y trabajan con pequeños grupos de estudiantes franceses.

Comentado [A41]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO.

se realizan talleres de reforzamiento de español extra curriculares en la educación primaria y secundaria.

cuarto medio en español. Pero muchas veces, lo que es muy lindo, muchas veces a muchos alumnos los tuve en sexto en francés y muchos años más tarde los tengo en español en cuarto. Entonces, ni ellos son los mismos ni yo soy la misma, porque, de hecho, hay alumnos que me dicen que yo en francés soy distinta, porque culturalmente cambio el *switch*, soy más exigente, hablo con otro tono, hablo con otra velocidad... y es muy... eso es un espejo que me reflejaron los alumnos una vez. Pero bueno, está la cosa, lo bilingüe y también está lo bicultural, que van de la mano. Pero yo creo... eso pah responder a tu pregunta, es ese dispositivo que... nunca hemos encontrado el dispositivo ideal para que los franceses que están llegando y quieran aprender español tengan todas las facilidades, porque el mismo ancho de que se tienen que quedar después de todos, de cuatro a seis, ya es un problema, porque es como los gallos que están castigados. Todos se van a las cuatro y ellos se van a las seis. Y no hemos encontrado... porque no hay horarios, no hay aulas, no, no hay profes disponibles. No sé, mejor no hemos podido hacerlo.

E2: ¿Y usted cree que estas clases, o sea, o talleres, estas clases de español son necesarias para estos alumnos?

P: Son muy útiles porque lo hacen más rápido. Además, depende de quiénes las impartan, porque hay profes que son muy así ta ta ta, y realmente es mucho sacrificio. Eh, se dedican con alma, vida y corazón a los alumnos. Hay otros que les da más lo mismo. Bueno, hay de todo. Entonces, cuando hay una profe que es realmente... además cacha muy bien los niveles, lo que hay que saber, los caminos, se conoce muy bien el Marco Común Europeo y tiene muchos recursos, mucho material, los cabros en cuatro meses ¡Shium! despegan. Entonces, ya es mucho más fácil que se integren a la clase de español, porque empiezan a entender el 60, 70, 80 %, y yo, como profe que los recibo, ya cada vez es menos la ayuda y la guía. Y muchas veces la mejor alumna o algún voluntario se hace cargo de este alumno y trabajan en binomio. O sea, hay muchos recursos dentro de... dentro de lo que podemos hacer por esos alumnos, pero siempre, como que cada alumno necesita su cosa personalizada. El mismo modelo no sirve para todos.

E2: O sea, las clases lectivas del colegio, como decía que no son todas, que son la mayoría en francés, pero no todas, las clases lectivas, eh, en el colegio o sea las establecidas, no sé cómo decirlo... las horas lectivas no serían suficientes para el proceso de aprendizaje de español?. O sea, si o...?

P: De un francés, no. Yo diría que no. No.

E1: Eh, ¿el establecimiento hace algún tipo de diagnóstico para saber el nivel de español que tienen los estudiantes franceses al ingresar al establecimiento?

Comentado [A42]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La profesora expresa una autocrítica hacia el trabajo realizado. Manifiesta que las condiciones materiales no son suficientes para el objetivo esperado.

Comentado [A43]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La profesora manifiesta que, en la práctica, es muy importante la motivación de los docentes. No todos se desempeñan de la misma forma, ni abarcan el fenómeno de los estudiantes no hispanohablantes desde una misma mirada. No hay un plan de acción seguido por todos.

Comentado [A44]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La profesora manifiesta que las clases o talleres de español como L2 ayudan bastante a los estudiantes. Hacen que estos aprendan el idioma más rápido y que en las clases dictadas en español vayan entendiendo mucho más rápido los contenidos.

Comentado [A45]: TEMA EMERGENTE: inclusión y convivencia entre los estudiantes.

Comentado [A46]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La profesora manifiesta que un mismo modelo de acción no sirve para todos los estudiantes, ya que sus necesidades son diferentes. Considera óptimo personalizar la enseñanza según las necesidades de cada estudiante.

P: Sí, sí. O sea, justamente para este taller se toma un examen escrito, eh, bueno, cuando no saben nada no se toma ningún examen porque debutantes cero, pero en la medida en que han hecho 1 añito aquí, 2 añitos allá y más que nada, eh, vienen de Francia, por lo tanto el nivel de exigencia es, por decirte, A2, con un A2 aquí no haces nada, es muy bajo, es muy poco. Entonces ahí sí decís “bueno, vienes con un A2, fantástico para Francia, pero aquí estamos en Chile y necesitas tener un B1 rápido, ¿ya?, y un B1 bien consolidado”. Entonces ahí se pone en marcha, a partir de los resultados que arrojan las pruebas que les hacemos de diagnóstico, y ahí los ponemos, porque pueden ser, por ejemplo, en oral, en expresión oral pueden ser muy buenos, o en comprensión escrita, entonces ahí va variando dependiendo de las habilidades que haya que desarrollar más rápido. Pero se hace un diagnóstico, sí, y ese diagnóstico ha ido cambiando, pero lo hacemos nosotras y muchas veces nos apoyamos en el Cervantes. Sí, trabajamos mucho con el Cervantes, el instituto.

EI: Unas preguntas respecto, ah, el aprendizaje de español. ¿Usted considera que para un mejor aprendizaje de español, eh, los estudiantes deberían hablar con otras personas y en diferentes contextos, digamos, fuera del aula?

P: Sí, sí, o sea, el hecho que hablen un español relativamente formal, porque hoy día como están las cosas, ustedes saben que dentro del aula es un poco el lenguaje del patio que se traslada al aula, eh, y que el “cachái” y el (()) como que se deslizan las conversaciones, a mí me pasa mucho y ellos como que... (risas), después ya se les salió. Entonces, no es tan formal y ese es un talón de Aquiles que tiene el colegio y que es transversal a la educación y que cuesta mucho ser formal en la educación en la lengua materna, entonces, estos franceses que llegan tienen eso como ejemplo y eso es lo que aprenden. Entonces, claro, por una parte está el español modelado que hablamos los profesores, pero por otro lado está el español del patio con los amigos y los garabatos, que les encantan y, en fin, sí, yo creo que para aprender los distintos niveles y, no sé, trabajar (con)-(ahora) hay tantos, tantos recursos en internet de audios o de videos que son chiquititos, que uno puede construir una cápsula y el alumno después en la casa lo trabaja y te hace el retorno de su actividad y eso yo lo encuentro muy útil, que escuchen español de España, que vean, no sé, algunos fragmentos de series, algún episodio, que esté adaptado y que sea el tema cuando no son ya debutantes ya muy muy mínimos, sí, a mí me parece que sí. De hecho, yo les hago el juego de que hablo como argentina, como boliviana, como francesa que está hablando español y les encanta porque es muy divertido.

Comentado [A47]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El establecimiento hace pruebas de diagnóstico, preparadas por los docentes para saber el nivel de español que tienen los estudiantes no hispanohablantes. Para esta prueba, se rigen por los niveles de competencias del Marco Común Europeo y el Instituto Cervantes.

Comentado [A48]: DOCENTES: Teorías de adquisición.

Conductismo: la docente considera que los estudiantes no hispanohablantes aprendan el registro formal del español

Comentado [A49]: DOCENTES: Acciones de la docente:

la docente realiza un juego sobre cambiar la variedad de español para que los alumnos escuchen diferentes variedades de español

E1: Claro, respecto a esto mismo, eh, ¿considera que es importante planificar actividades relacionadas con la vida cotidiana de los estudiantes para un mejor aprendizaje de español?

P: Sí, sí, yo creo que está muy bien enseñar, o sea, yo más que nada me guio por el Marco Común Europeo. En el Marco, tienes primero, yo y mi entorno más cercano, yo soy capaz de hablar de mí: mi nombre es, me llamo fulanita, mi mamá, mi papá, tatatí tatatá, que es lo más cercano a mí. Qué es lo más cotidiano, lo más coloquial y luego vas ampliando y vas ampliando a las cosas que te gustan, las actividades, lo que te gustaría, tus planes, y ese círculo se va ampliando hasta que, claro, llegas a las cosas más conceptuales en función de la madurez de los alumnos que uno tenga, pero sí, yo creo que sí.

E1: Y también, para un mayor aprendizaje de español, eh, ¿los estudiantes deberían hablarlo, escribirlo, practicarlo constantemente?

P: Mira, en el Marco escolar, te diría que sí, sí, porque yo creo que son habilidades que van entrelazadas, o sea, a menos que tengas... Nosotros tuvimos hace unos años, en Francia, había en relación al español, antes del Marco Común Europeo, o sea, les hablo hace como 20 o 25 años, cuando yo recién estaba estudiando allá, eh, el español no era necesario hablarlo bien, lo importante era que el otro te entendiera. Si tú decías: “yo soy en Argentina y estoy cuarenta años”, no importa, invertían el “ser” y el “estar” que es la pesadilla de los franceses que aprenden español. El “ser” y “estar” no lo aprenden nunca, porque es demasiado sutil, pero no importaba, el otro te entendía que tú tenías tal edad y que estabas en Argentina, ¿ya? Y después vino la ola contraria, no, la corrección, las cosas hay que decirlas como se dicen y no de otra manera, ¿ya?, y esos son, es como el péndulo, las cosas que van de un lado a otro, y eso es válido en el oral, en el escrito, en todas las competencias que yo creo que sí, que no hay que descuidar ninguna. Ahora sí, te pongo el ejemplo, yo le enseñe español a un nativo francés que se fue a España y que no hablaba nada de español prácticamente y lo que quería era irse a España para seguir una formación que le iban a impartir en inglés en una *British school* de no sé qué y a él solo le interesaba el español para desenvolverse en la calle, comprar algo, ir al supermercado, tomar el bus... entonces hicimos 90% oral, además que era un alumno que tenía una memoria auditiva brillante, hice todas las clases por zoom, ahora en la pandemia, pero no hicimos prácticamente nada de escrito porque no lo necesita, ¿entiendes?, pero es un caso muy particular. En el ámbito escolar, no, yo creo que todas las competencias tienen que ir de la mano, entrelazadas, e ir alternando.

Comentado [A50]: DOCENTES: Acciones de la docente.

La profesora reafirma lo señalado anteriormente, donde asegura guiar sus actividades según el MCE.

Comentado [A51]: DOCENTES: Teoría de adquisición.

Sociocultural: para la docente, las lecciones deben partir siempre desde los aspectos más cercanos al aprendiz (Saber presentarse, gustos, pasatiempos, etc.) hasta ir expandiéndose a conceptos más abstractos y elaborados.

Comentado [A52]: DOCENTES: opiniones de la docente:

la docente plantea que en el marco escolar los estudiantes deben poder desenvolverse en las competencias de lectoescritura y oralidad

Comentado [A53]: DOCENTES: opiniones de la docente:

la docente plantea nuevamente la necesidad de que los estudiantes deben formarse en las competencias de lectoescritura.

E1: Claro. Eh, y la última de este aspecto, de aprendizaje de español, eh, ¿usted considera que estos estudiantes aprenden el español naturalmente, sin necesidad de ayuda?

P: Eh, ¿los franceses que llegan directamente al colegio?

E1: Sí.

P: Bueno, eso, vuelvo a lo que dije hace un rato, todo depende de la postura familiar frente a la llegada a Chile y a la lengua que se habla en Chile. Eso es determinante, ¿ah? Eh, ahora, también depende de otros factores como (se) - (el profesor) que te acoge en la clase, realmente se ocupa de ti y tiene un plan de como “ya. En dos semanas vamos a hacer esto, las próximas dos en esto”, y el chico sabe bien a dónde va y cuáles son los plazos que se van cumpliendo. Muchas veces no hay, y yo lo entiendo, porque estás a cargo de 25 alumnos y dentro de los 25, tienes uno que te exige lo mismo que le estás haciendo a los 25 pero en paralelo, y no puedes dividir, si tienes una clase difícil, no puedes. Entonces, el aprendizaje se ve condicionado por muchas variables como por muchos criterios.

E1: Claro. Eh, ¿El establecimiento en el que usted trabaja, recibe algún apoyo del Estado para trabajar con estudiantes no hablantes de español?

P: ¿Tú hablas del Estado chileno o del Estado francés?

E1: Del Estado chileno.

P: No, no, nosotros recibimos ayuda del Estado francés, una ayuda considerable, tanto en material, financiamiento, para muchas cosas y también profesores que se mandan desde allá y la capacitación es toda financiada por Francia, sí. O sea, no, no recibimos nada de Chile.

E1: Ajá. Usted nos comentaba antes que había veces en que los estudiantes necesitaban, digamos, apoyo extra, por ejemplo, cuando se creaban materiales. ¿Qué consideraciones se toman en esas situaciones?

P: O sea, por ejemplo, cuando se hacen pruebas y ejercicios adaptados. Son súper personalizados, o sea, contigo vimos en tal lección, tales *items* y eran tales las competencias que se trabajaron, el alumno tiene una prueba distinta, adaptada a lo que está viendo él y no lo que está viendo el resto del curso, y ese es material todo producido por nosotros.

E1: Ahora, las preguntas que nos quedan son preguntas de perfilamiento sobre usted, que es como más que nada para hacer la formalidad, [como por ejemplo...]

P: [Perfilamiento (risas), ya]

E1: ¿Cuál es su nombre?

Comentado [A54]: DOCENTES: Perspectiva teórica:

no se adhiere a ninguna postura especialmente pero si determina como fundamental que los factores que facilitan el aprendizaje sean los adecuados para que el aprendizaje y la adquisición se den fácilmente.

Comentado [A55]: APOYO ESTATAL: La docente declara que el establecimiento no recibe ningún tipo de apoyo del Estado chileno para la enseñanza a estudiantes no hispanohablantes. Sí lo hace del Estado francés.

Comentado [A56]: DOCENTES: Acciones de la docente.

La docente realiza pruebas y ejercicios adaptados según las necesidades de cada estudiante.

P: Miryam.

E1: ¿En qué año nació?

P: 67.

E1: En el sistema chileno, en el sistema, bueno, no sé si podría llamarse así, pero en el establecimiento en el que trabaja ahora, ¿cuántos años lleva trabajando?

P: 12.

E1: ¿Cómo se llama el establecimiento?

P: (Nombre del establecimiento)

E1: ¿En qué comuna está ubicado?

P: (comuna del sector nororiente de Santiago)

E1: Eh, ¿el establecimiento de qué tipo es? Particular, municipal, administración delegada...

P: Particular. Particular y es bilingüe y bicultural, y eso es súper importante porque así como la (nombre de otro establecimiento), así como el (nombre de otro establecimiento), y hay varios así en Chile, reciben ayuda del país patrocinador en el fondo, y en este caso es Francia y es una ayuda considerable.

E2: ¿Monetaria?

P: Sí, y es súper importante. Bueno, de hecho, la Corporación por definición no tiene fines de lucro y todo lo que nos sobra se vuelve a reinvertir en, no sé, computadores, formación, viajes para los profesores, porque muchas formaciones tienen lugar en Francia, o sea implica un viaje de dos o tres semanas de un profesor a Francia para que se beneficie de una capacitación allá. Entonces, es un sistema muy especial en relación a lo que se conoce vía MINEDUC en Chile y eso genera muchas fricciones, también, porque imagínate, hay profesores que son locales a quienes les pagan en pesos un sueldo similar al de otro colegio, ¿ya?, por el número de años, antigüedad y tal, y carga horaria y responsabilidades de jefatura, pero tienes una buena parte de profesores que son residentes, o sea, franceses que vinieron y decidieron quedarse en Chile y tienes los otros que son expatriados. Esos ganan en euros y esos profesores directamente funcionan con Francia, por decirte, se enferman y es la Seguridad Social Francesa que les devuelve si van a la clínica en Chile o en el hospital, entonces son dos sistemas que cohabitan pero que son dos sistemas muy desiguales porque ganar en euros no es lo mismo que ganar en pesos, y ganan lo mismo en Chile que ganarían en Francia. Entonces, eso es por un lado, la riqueza que tiene el colegio que te muestra otro mundo, otra vida, otra cultura, otro funcionamiento administrativo, otras prioridades del país, en el que la educación es gratis

Comentado [A57]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

En el establecimiento es algo recurrente el capacitar a los docentes. No solo en Chile, sino que también es común que estos vayan a Francia a capacitarse por dos o tres semanas.

y la salud, efectivamente, también, y nosotros que tenemos una realidad que es completamente distinta, y eso yo creo que cada uno de nosotros lo toma como la riqueza que significa para ver otra cosa, distinta, ¿ya?, que podamos funcionar de otra manera, o el resentimiento que genera, desgraciadamente, en algunas personas de decir “claro, ellos ganan en euros y yo soy local y gano en pesos y gano menos”. Entonces eso no es fácil, es un *plus*, pero no siempre lo es, desgraciadamente.

E1: ¿Qué niveles se imparten en el establecimiento?

P: Desde los 3 años, que se llama *Maternelle* que es el pre *Prekinder*, hasta cuarto medio.

E1: Ya nos había comentado que eran cerca de 3.600 estudiantes en el establecimiento. ¿Y cuántos de esos no tienen el español como lengua materna?

P: Mira, ese número te lo tendría que chequear, porque yo estuve haciendo el cálculo, en general, por nivel hay como dos, tres, pero algunos son recién llegados y otros son que han llegado hace un año o dos o tres, pero hay... yo sé quién maneja eso y en alguna parte lo tengo, y eso lo puedo averiguar y se los mando, porque hay un estudio que se hizo de cuántas nacionalidades hay en (nombre del establecimiento), de cuántas personas con otra lengua materna que no sean ni el español, ni el francés, y cuántos francófonos integran y están en el colegio. Que se lo voy a pedir a la dirección, lo voy a pedir, porque yo tengo una cifra de hace cuatro o cinco años que no está actualizada pero es bajo, es relativamente bajo, porque la mayoría, si uno divide el mundo de (nombre del establecimiento), de los alumnos, tú tienes 80%, sí, no sé, 80 o 70% que es de familia chilena, y que habla español en su casa permanentemente, y tienes una fracción muy pequeña de franceses que llegan y se van, llegan y se van, están cuatro o cinco años por las empresas, por los proyectos que hay entre Francia y Chile.. Y hay, y son no más de cuatro o cinco... Pero yo te estoy diciendo, ponte tú, este año no tengo ninguno, pero el año pasado tenía dos, entonces habrán dos por nivel, tal vez tres, lo que podría hacer es averiguar cuántos alumnos tiene el taller por año, y ahí sí tenemos, visualizamos cuántos son los que necesitan clases de reforzamiento en español porque su lengua materna es el francés u otra. Porque imagínate, yo el año pasado, porque fue el año pasado, empezamos clases en febrero, el 28 de febrero y me llegó una niña coreana, que no hablaba una palabra de francés, ni una, en sexto, en sexto nosotros vemos las fábulas, poesías, teatro, todo en francés, y esta cabra no entendía nada, pero nada, pero la mamá se comprometió y dijo: “no, pero estos cabros”, dijo, “van a ver, en cuatro meses van a estar al mismo nivel”. Yo descubrí lo que es la cultura coreana con ellas, o sea, eran cabras que trabajaban cuatro horas diarias el francés en su casa, y efectivamente, al cabo de cinco meses la cabra era de las mejores alumnas del curso,

Comentado [A58]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El colegio se preocupa de evaluar el nivel de español de los estudiantes y derivar a quienes lo necesiten a los talleres de reforzamiento que se imparten.

escribía perfecto, hablaba perfecto, leía perfecto y cada vez sacaba aplausos, nunca me tocó, pero yo creo que porque eran coreanas, porque el nivel de exigencia y de trabajo que tienen los niños en Corea es una cosa de otro planeta, impresionante, pero ese es un caso, ah, uno.

E2: Eh, oiga, Miryam, una pregunta. Usted nos contaba que los niños tienen talleres como extraprogramáticos de español, para aprender la lengua, eh. Aparte de esos talleres y fuera del aula, fuera del aula, ¿se realiza alguna otra actividad para desarrollar el español de los niños?

P: ¿Estás hablando de español de los niños que son de lengua materna francesa?

E2: Claro.

P: No, que yo sepa no. Había unos talleres de poesía hace años pero murieron hace como ocho años, nueve años, y era abierto a todos, no, creo que no. Que yo sepa no.

E2: Y usted también nos contaba que en los recreos, por ejemplo, los niños hablan su lengua, su lengua materna, en el caso de los chilenos, español, y en el caso de los franceses, francés. ¿Tienen algún tipo de restricción o ellos pueden usarla indistintamente en todos los contextos dentro del establecimiento?

P: Mira, es una pelea que algunos profes damos y que otros no, o sea, en el patio los niños hablan la lengua que se les antoja porque no están en un marco regulado de clases, y no hay ningún impedimento. Por ejemplo, yo en clases de francés o de español, cuando tengo alumnos de la otra lengua materna, muchas veces cuando hay trabajo en grupo ahí hablan lo que quieren, pero, ahora tenemos un sistema, desde el año pasado tenemos el sistema de que hay uno que es el garante de la lengua, y ese es como el paco, el policía que anda anotando quién, cuántas faltas hace cada uno de los que conforma el grupo, y que por ejemplo, si estamos trabajando en español, habla en francés, porque es su lengua materna, o al revés, entonces hay uno que se llama el garante de la lengua, ¿ya?, y, lo otro es, con los chicos funciona muy bien, hacer hincapié en que, eh, si están en clases de francés, la lengua que se habla es la francesa, pero, ¿sabes?, en general la lengua materna es tan fuerte, es tan natural que, por decirte, si se enojan, la chuchada va a salir en español, no puede salir en francés, es muy difícil, y las retadas al amigo y no sé qué, sale en la lengua materna de cada uno de ellos.

E2: [Y en el caso por ejemplo]

P: [Entonces]

E2: De las clases de Matemáticas, de Biología, ¿ellos pueden usar cualquier lengua? La propia, digamos.

Comentado [A59]: FACTOR OPERACIONAL: Medidas del establecimiento.

Iniciativas: Se crea un sistema llamado Garante de la lengua, en el que un estudiante se encarga de anotar las "faltas" de los demás. Estas faltas consisten en hablar en una lengua que no sea la lengua en la que se imparte la asignatura.

Comentado [A60]: DOCENTES: Acciones de la docente.

La docente dice permitir que los estudiantes utilicen sus distintas lenguas maternas durante las clases en las que se trabaja en grupo, lo que se contradice con lo que dice inmediatamente después, es decir, que se penaliza a los estudiantes que utilicen lenguas que no sean la lengua en la que se imparten los ramos.

Comentado [A61]: CONCEPCIÓN DE BILINGÜISMO: del establecimiento.

Bilingüismo sustractivo: el establecimiento tiene un sistema en el que se penaliza la utilización, en la sala de clases, de lenguas distintas al idioma en el que se imparte la asignatura. De manera que, un estudiante, el denominado garante de la lengua, se encarga de registrar las "faltas" cometidas por los estudiantes.

P: Mira, ocurre algo muy muy interesante que a mí me ocurre con los niños, yo tengo dos hijos en, uno en segundo y el otro en cuarto, y les pasa que las matemáticas las han aprendido en francés, y cuando se enfrentan a la PSU no saben cómo se dicen las cosas, no saben, no tienen el léxico para entender, pero claro, si ven la ecuación, la operación matemática, claro, la entienden, pero la consigna, la instrucción no la entienden. Si tienen algún término matemático, por decirte, no sé, trapecio, no saben cómo se dice. "Transportador, es esa cuestión así como esa media luna"... tampoco saben cómo se dice, entonces ahí tienen un problema con la lengua.

E2: Pero, ¿los profesores los dejan que ellos, entre ellos hablen en su propia lengua?

P: Sí, se han relajado, se han relajado mucho. Sí, y de hecho lo que hay que hacer es siempre hay dos, tres, cuatro francófonos, pero muchos son que viven en Chile hace bastante tiempo, o que se quedaron, o que llevan mucho tiempo, y esos, eh, hay que separarlos, porque si no hablan todo el rato en francés en clases de lenguaje, y a los otros les pasa lo mismo, entonces hay que tratar de mezclarlos, para diluir, porque es muy fuerte, y no pueden evitarlo, es muy difícil que un francés hable con otro francés que es su amigo en español, es muy falso.

E2: ¿Y usted cree que para estos estudiantes que son franceses, por lo general, eh, es importante que continúen usando su lengua materna?, estando acá, digamos.

P: Sí, pero yo creo que en contextos regulados, porque la idea es que aprendan español, porque francés ya todos sabemos que lo manejan, ¿pa qué más?, pero...

E2: ¿Y por qué lo considera importante?, ¿cuál sería la relevancia para ellos?

P: ¿El hablar el español?

E2: El hablar francés.

P: Lo que pasa es que el francés es la lengua, o sea, la lengua materna es la lengua de la tripa, es lo que les nace sin pensar, porque no todos son bilingües y biculturales, y eso es lo que a mí no se me tiene que olvidar. Entonces, claro, ponte tú, los (alumnos)-(yo) tengo ahora alumnos en cuarto que son franceses, ¡pero franceses!, y que hablan *con un acento atroz, ah* (en acento francés) en español. Aunque lo hablan bien, lo hablan con un acento muy fuerte. Ellos naturalmente, cuando me piden una explicación acerca de un ejercicio, me la piden en francés, porque les sale natural, pero cuando tienen que contestar a la pregunta, la contestan en español, entonces requiere de un esfuerzo, de una cosa consciente, y pasa lo mismo que les pasa a los que van y vienen en el *spanGLISH* porque es (una)-(es) la facilidad de lo más rápido, hay palabras que se les vienen en francés, y esas palabras parchan porque no quieren demorarse más en decirlo, entonces es un

Comentado [A62]: TEMA EMERGENTE: se produce un fenómeno de desnivel a nivel léxico entre el francés y el español ya que la gran mayoría de las asignaturas son en francés.

Comentado [A63]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente permite que los estudiantes hablen sus lenguas maternas entre ellos pero, inmediatamente después, afirma que se debe separar a aquellos grupos formados por estudiantes cuya lengua materna no es el español y que constantemente hablan en su lengua materna.

Comentado [A64R63]:

Comentado [A65]: TEMA EMERGENTE: Concepción de la lengua materna.

la docente considera importante que hablen su lengua materna porque es la lengua que les permite expresarse naturalmente, "se hace sin pensar", "les sale natural"

fenómeno de práctica, entre práctico y cómodo, y un poco de flojera también porque en vez de buscar la palabra la tiran en francés, pero a mí me la tiran en francés porque saben que yo la voy a decodificar, porque si fuera un profe que saben que no habla francés, están sonados, da lo mismo, tienen que buscar la palabra. Pero yo creo que sí, hay que encantarlos, y hay que, también, mostrarles la utilidad de hablar una lengua más, que en Francia se valoriza mucho. O sea, cuando tienes que candidatearte a las distintas escuelas, que son escuelas que hacen una selección dura, muy dura, el hecho de ser bilingüe francés-español, además del inglés, por ejemplo, además del portugués, que puede ser un buen *dossier* saliendo de (nombre del establecimiento). O sea, hablar español, si te metes a un escuela de comercio, puede ser muy importante, puede ser una definición entre un candidato y otro, entonces, claro, hay que convencerlos de que es, como se dice, es una cuerda más en su arco.

E2: Tengo una última pregunta, no sé si mi compañera después tiene otra, pero usted nos contaba que usted estudió en la (nombre casa de estudios), estudió Letras con mención en francés.

P: Sí, sí.

E2: Eh, y después se fue a Francia y allá eh, porque, queremos saber si usted ha sido capacitada para trabajar con alumnos no hablantes de español.

P: No, yo he sido autodidacta completa, (risas) completa, y de hecho yo hice una tesis porque, en toda esta cosa yo saqué el diploma para enseñar en Francia como profesora de español, ¿ya?, y luego ese me lo convalidaron para que enseñe francés en Chile. A mí me contrataron como profesora de Francés, con diploma de Francia, y luego vieron que yo también tenía un diploma chileno, o sea, un diploma para enseñar el español y me dijeron “haz clases de español también”, y luego vino las reformas del MINEDUC, y vino, eh, la reforma de que teníamos que actualizar en función de en qué niveles enseñábamos y qué disciplina impartíamos, y yo no tenía los diplomas, yo no tenía la pedagogía chilena, de Chile, y nunca me reconocieron el diploma francés, porque “no podían reconocer lo que no conocían”, esa fue la respuesta y fue pal bronce del Ministerio, “nosotros no podemos reconocer el *Capesse*”, que son las oposiciones del gobierno del Estado francés, “porque no los conocemos”, y tuve que sacar la Pedagogía hace dos años, estuve tres años sacando la Pedagogía, y recién saqué la Pedagogía para poder enseñar español y, o sea, español en la (nombre del establecimiento).

E2: Ah, ¿y no el francés? Sólo el español.

P: No, porque me respetaron el diploma francés de Francia, sí, eso sí me lo respetaron.

Comentado [A66]: TEMA EMERGENTE: Estatus de las lenguas.

La docente considera importante que los estudiantes aprendan otra lengua además del francés, ya que tendría implicancias positivas para su futuro laboral.

Comentado [A67]: DOCENTES: Formación de la docente:

la docente se formó en letras con mención en francés.

Comentado [A68]: DOCENTES: Formación de la docente.

La docente expresa que es autodidacta, pero que cuenta con diplomas para enseñar español en Francia

Comentado [A69]: DOCENTES: Formación de la docente.

La docente manifiesta que tuvo que realizar la pedagogía de manera formal para poder enseñar español.

E2: Ya.

P: Pero, a ver, ¿conteste a tu pregunta con eso o no?

E2: Sí, perfectamente.

P: ¿Sí? Ya, pero el resto, todo lo que es en relación al bilingüe y en relación a eso, eso son puras búsquedas personales, y de hecho mi tesis es producto de eso, de gran parte de lo que les he hablado, del dispositivo bilingüe, eh, y lo que sí, lo único que tiene como un timbre de apruebo, es que en los últimos seis años a nosotros nos visitan siempre los famosos inspectores de la Educación Nacional Francesa que vienen, llegan, están tres días y se meten a todas las aulas, y tienen permiso para entrar a cualquier aula, cuando quieran, ¿ya?, y te evalúan tu labor de docente, y enviaron tres en los últimos seis años y los tres entraron a mi clase de bilingüe, y los tres aprobaron lo que se estaba enseñando, para que se siguiera difundiendo, eso es lo único. La única aprobación que tengo, que son inspectores, que los inspectores de la Educación Nacional Francesa son como una especie de semidioses y todos tiemblan, porque pueden realmente hacerte pebre, y te pueden realmente reconocer que la pega está bien hecha. Pero nosotros no tenemos jefe de UTP, no tenemos nada de eso, funcionamos como una entidad que se autoregula sola y que todos confiamos en los profesores, que van a pautear bien sus pruebas y que van a ser equilibradas. No tenemos jefe de UTP, nunca hemos tenido.

E1: Eh, esas son nuestras preguntas. ¿Le gustaría compartimos algo más, algo que se le haya quedado en el aire?

P: No sé, que yo les fui contando a medida que se me iban ocurriendo las cosas anexas que podían ser entretenidas, ilustrar algunas que se van un poco del tema pero tienen que ver con la enseñanza y el aprendizaje de dos lenguas que, bueno, que conviven a la par dentro del lugar donde yo trabajo.

E2: Bueno, muchas gracias, estuvo muy interesante la entrevista.

P: Gracias a ustedes por invitarme.

Comentado [A70]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO.

La docente declara que no existe un jefe de UTP, los docentes funcionan como una entidad que se autorregula.

Anexo 6: Entrevista a Tamara

E1: Su nombre, por favor.

P: Tamara

E1: ¿En qué año nació?

P: En 1989.

E1: ¿Cuál es su formación, su formación profesional y académica?

P: Eh, universitaria completa, (()) inglés.

E1: Me puede repetir, por favor, que justo como que...

P: Sí, sí, tranquila. Eh, soy profesora de Educación Media mención Inglés.

E1: Ah, ya. En estos momentos, ¿en qué área se desempeña en el establecimiento en que trabaja?

P: Yo soy profesora de Inglés de enseñanza básica y media en el colegio.

E1: Ya. ¿Cuántos años lleva trabajando en el sistema escolar?

P: Siete.

E1: ¿Y en establecimiento con presencia de estudiantes que no hablan español como primera lengua?

P: Dos.

E1: Ya. Eh, ¿usted ha sido capacitada para enseñar o trabajar con alumnos que no hablen español, específicamente?

P: Eh, sí, por mi carrera.

E1: Ya. Y esa formación, eh, va por su carrera en pregrado, ¿cierto?

P: Sí.

E1: Más allá de eso, ¿algún tipo de formación, otro desarrollo...?

P: Eh, no, no. Después tengo un diplomado, también en lengua inglesa.

E1: Ah, ya. Ahora le voy a hacer unas preguntas sobre el establecimiento. ¿Me podría decir el nombre del establecimiento?

P: (nombre colegio)

E1: Ya. ¿En qué comuna se ubica?

P: En Peñalolén.

E1: Ya. ¿El establecimiento es particular?

P: Sí.

E1: ¿Y qué niveles se imparten en ese establecimiento?

Comentado [A71]: DOCENTES: Formación de la docente.

La docente tiene estudios formales sobre la enseñanza de una L2.

Comentado [A72]: DOCENTES: Formación de la docente.

La docente fue capacitada para enseñar o trabajar con estudiantes no hispanohablantes por su formación de pregrado.

Comentado [A73]: DOCENTES: Formación de la docente.

Posee un diplomado en lengua inglesa

P: Pre-escolar, Básica y Media.

E1: ¿Cuál es el número aproximado de estudiantes en el establecimiento?

P: 260.

E1: Ya, ¿y de estudiantes que no hablan español como primera lengua?

P: Alrededor de 40.

E1: Ah, ya.

P: Entre 40 y 60.

E1: Son bastantes.

P: Sí, son hartos.

E1: Ahora voy a pasar a hacerle las preguntas sobre su experiencia. Ya, en general, lo que usted ha visto, ha vivido, ¿cómo ha sido su experiencia haciéndole clases a personas que no tienen el español como primera lengua?

P: Eh, bueno, para nosotras que somos del área de Lenguas, siempre va a ser distinto o difícil, porque los niños no están acostumbrados a... bueno, por lo menos nosotros fuimos, eh, siempre se nos pidió siempre hablar en la lengua que estamos enseñando, en este caso a mí, en mi caso, es inglés. Entonces, para ellos ya se les hace difícil, una, que no hablan español, y que, aparte, no hablan inglés. Entonces, es como, tienen doble dificultad. Eh, para mí como profesora también se hace difícil porque, eh, en mi caso, en este colegio hay muchos japoneses, chinos, eh, brasileros, entonces ellos, yo tampoco puedo hablar su lengua, tampoco los puedo ayudar, no saben español. Entonces, por otro lado, está el inglés, que es como la lengua universal, pero algunos de ellos no, no la tienen como incorporada, entonces, también es empezar de cero y es no tener algún apoyo o no tener las herramientas para comunicarme o traducirles. Cuando yo estoy con un niño que sí sabe español, y que le estoy enseñando sólo inglés, es mucho más fácil, porque si ya los veo muy perdidos, yo traduzco o les interpreto la información, en cambio aquí no. Aquí no, ellos no saben algunos español y no saben inglés, entonces, no hay como para ayudarlos. Lo que yo uso como herramienta son los mismos niños que sí saben inglés. Por ejemplo, mi curso está compuesto de niños japoneses, entonces, tengo una niña que le traduce a la que no sabe español ni inglés, entonces así es el manejo.

E1: Okey. Y cuando se comunica con estos alumnos, ¿utiliza otras estrategias, como, más allá de la comunicación oral, como gestos, imágenes...?

P: Sí, obvio. Bueno, ahora de forma virtual no se puede mucho, pero, pero sí. En clases presenciales tenemos mucha *flashcard*, eh, utilizamos mucho la imagen, el tratar de guiarlos, de darles el contexto, ya, el cuerpo también habla, entonces sí se ayuda. Entonces

Comentado [A74]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente cree que sus estudiantes no hispanohablantes tienen doble dificultad, por no hablar español y por no hablar inglés.

Comentado [A75]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente manifiesta que le resulta difícil trabajar con estudiantes no hispanohablantes por no manejar sus lenguas. Señala que no los puede ayudar, ya que no manejan el español.

Comentado [A76]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente señala que como sus estudiantes no manejan el inglés, tiene que "empezar de cero" y no tiene ningún apoyo ni tiene las herramientas para comunicarse con ellos ni traducirles a su lengua materna.

Comentado [A77]: DOCENTES: Acciones de la docente.

La docente les traduce al español lo que sus estudiantes hablantes de español no entienden (lo que está en inglés), pero no puede hacer lo mismo con los estudiantes no hispanohablantes.

Comentado [A78]: DOCENTES: Acciones de la docente.

La docente utiliza a sus estudiantes no hispanohablantes que manejan el inglés para que les traduzca a sus compañeros que hablan su misma lengua y no entienden el inglés ni el español.

Comentado [A79]:

sí, sí, ellos pueden lograr entender que quizá les estoy apuntando hacia cierto tema. Pero ellos en pocos meses... Yo el año pasado fue el primer año que empecé con ellos, y yo al tercer mes ya no tenía este problema de comprensión, o sea, ellos ya habían agarrado mi tono, mis movimientos o mi forma de trabajar, entonces, como que se acostumbran rapidito.

E1: Ya, y en su experiencia, ¿cómo les va aprendiendo español a estos niños que no tienen como primera lengua?

P: En el colegio, los profesores del Departamento de español, eh, se enfocan mucho en nunca, eh, tratar de dejarlos atrás, sino que ellos tienen que ir a la par. Les enseñan, o les dan más material de apoyo para ir leyendo, para ir escribiendo, lo cual no resulta mucho, porque es mucho mejor el tema de adquirir el idioma escuchándolo, eh, se les habla y se les exige todo el tiempo español. O sea, por ejemplo, donde nos podemos hacer los locos con el tema es en los recreos, porque ya sería mucho, pero ya si vemos que, por ejemplo, que todos los chinos se juntan con puros chinos, ahí ya nosotros tenemos que separarlos y decirles que tienen que juntarse con...

E1: ¿En la sala de clases?

P: Sí, se separan... Sí, los separamos.

E1: Ya. ¿Cómo se informa el establecimiento del nivel de español de los estudiantes que no lo hablan, una vez que ingresan?

P: Eh, están todas las pruebas de admisión, que obviamente ahí les arroja quiénes saben y quiénes no saben, y también por el tema de la entrevista con los papás.

E1: Ya. Ambas cosas se dan...

P: Sí.

E1: ¿En el establecimiento se desarrollan actividades para desarrollar el español en estos niños?

P: Aparte de las clases de Lenguaje, eh, no, sólo las clases de Lenguaje y de Matemáticas, que se hablan en español.

E1: Ya, ¿y el resto de las clases se dan en qué idioma?

P: En inglés.

E1: Ya. Eh, ¿y hay alguna actividad, alguna forma en que se exprese la cultura de los estudiantes que no hablan la lengua?

Comentado [A80]: DOCENTES: Acciones de la docente.

La docente utiliza imágenes y gestos para ayudar a la comprensión de sus estudiantes no hispanohablantes.

Comentado [A81]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente ha visto que al tercer mes de trabajo sus estudiantes no hispanohablantes ya se adaptan a su ritmo de trabajo.

Comentado [A82]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO.

El departamento de español se encarga de que el avance de los estudiantes hispanohablantes y no hispanohablantes sea parejo.

Comentado [A83]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Los profesores de Español entregan material de lectoescritura a estudiantes no hispanohablantes.

Comentado [A84]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente considera que la lectoescritura que hacen los estudiantes no hispanohablantes no dan buenos resultados, ya que considera que la mejor forma de adquirir un idioma es escuchándolo.

Comentado [A85]: acabo de ver esta etiqueta y me pregunto si esto tb correspondería a una teoría de adquisición. ayuda

Comentado [A86]: CONCEPCIÓN DE BILINGÜISMO: Del establecimiento.

Bilingüismo sustractivo: a los estudiantes se les habla sólo en español y se les exige que sólo utilicen el español. Si los estudiantes se juntan sólo con compañeros que hablan su mismo idioma, son separados.

Comentado [A87]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Se realizan pruebas de admisión y entrevistas con los apoderados que dan cuenta del manejo del español de los estudiantes.

Comentado [A88]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

En el establecimiento no se realizan actividades para desarrollar el español de los estudiantes no hispanohablantes. El español sólo se usa en las clases de Lenguaje y Matemáticas.

P: No, a menos que se les de la instancia de trabajo colaborativo, por ejemplo, en inglés, donde ellos puedan presentar de su país, pero son muy pocas las veces.

E1: ¿Sabe si el colegio ha recibido algún tipo de apoyo del Estado que tenga por objeto facilitar la inclusión?

P: No, es que como es particular, no recibe ninguna ayuda del Estado.

E1: ¿y algo así más similar a un instructivo, guía, que tenga que ver con integración?

P: No, no, sólo lo que tenemos como institución, que es el tema de sólo hablarles en español, exigirles el español, darles un tiempo de, ¿cómo se llama?... como de nivelación. Se les da tres meses de nivelación, donde tienen más apoyo, donde se baja un poco la escala de exigencia, y después eso, pasados los tres meses, ellos son separados, o sea, ellos no pueden andar todos como, con su comunidad, como que todos tienen que ir separándose, hablar con niños que hablan español. En mi caso, sólo en inglés, usar el inglés. Pero no, no se da como otra instancia, por parte del Estado, no.

E1: ¿Me podría hablar más de este período de nivelación?

P: El período de nivelación se da solamente por la institución. A todos los niños que son nuevos se les da tres meses como de nivelarse, tanto a los que hablan español, para nivelarse con el inglés, y a los que son extranjeros, para poder adquirir o el español o el inglés y poder comunicarse. Y claro, ahí, por ejemplo, en esos tres meses nosotros no evaluamos al 60% de exigencia, tratamos de, eh, evaluar ciertas cosas que sabemos que pueden lograr entender. En el caso de los más chiquititos, como ellos algunos no saben leer o escribir, la asociación de imágenes con lo que se les pregunta, ellos van apuntando y se les va haciendo como pruebas diferenciadas. Pero solamente los primeros tres meses, después ya no, después tiene que ser igual que el resto de los demás compañeros.

E1: Ya. Eh, ¿cuál es su opinión respecto de la enseñanza de contenidos como Matemáticas, Lenguaje, Historia, en los estudiantes que no hablan español?, ¿lo considera fácil?, ¿qué ha hablado con sus colegas?, ¿hay alguna dificultad respecto de los profesores que hay?

P: No, mira, si la mayor dificultad aquí es solamente el idioma, el poder comunicarse con los niños que tienen un idioma que nosotros tampoco conocemos, por ejemplo, no sabemos hablar en chino. Entonces, hay algunos que llegan sin poder comunicarse en inglés tampoco, entonces ahí les cuesta un montón. Y nosotros también sabemos, por un tema de institución, de colegio, que no, tampoco podemos nosotros acharnos, porque ellos eligieron el colegio sabiendo que el colegio imparte solamente asignaturas en inglés y en español, y no tenemos un intérprete que pueda ayudarlos ni nada. Ellos como que

Comentado [A89]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

En el establecimiento no se realizan actividades en las que se exprese la cultura de los estudiantes no hispanohablantes.

Comentado [A90]: DOCENTES: Acciones de la docente.

La docente señala que en sus clases a veces los estudiantes extranjeros pueden hacer una presentación sobre su país de origen.

Comentado [A91]: APOYO ESTATAL:

El establecimiento no recibe ningún tipo de apoyo, guía, del Estado..

Comentado [A92]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Período de nivelación que dura 3 meses, en el que reciben más apoyo y se les baja la exigencia académica.

Comentado [A93]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Una vez terminado el período de nivelación, se les prohíbe juntarse con compañeros de su misma nacionalidad.

Comentado [A94]: CONCEPCIÓN DE BILINGÜISMO: Del establecimiento.

Bilingüismo sustractivo: si los estudiantes no hispanohablantes se juntan con compañeros de su misma nacionalidad, éstos son separados y obligados a hablar con estudiantes que hablan español.

Comentado [A95]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

La docente reafirma que el período de nivelación es una iniciativa del establecimiento.

Comentado [A96]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El período de nivelación se le otorga tanto a los ...

Comentado [A97]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Las evaluaciones se adaptan.

Comentado [A98]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Para los estudiantes más pequeños se adapta el ...

Comentado [A99]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Posterior al período de nivelación, deben realizar las ...

Comentado [A100]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

En el establecimiento no hay intérpretes para ayudar ...

valoran mucho el tema de que como hay más japoneses, o más chinos, o más brasileros, ellos se apoyan en sus propios compañeros que ya adquirieron la lengua, o que ya, por lo menos, conocen cómo manejarse con el español o el inglés.

E1: Y los apoderados, cuando inscriben a sus hijos en el establecimiento, ¿saben que el colegio funciona así, o sea, la dinámica que me explicabas del apoyo entre compañeros?

P: Sí, ellos saben de esto, porque ellos para entrar a ese colegio necesitan un montón de, de, tienen como tres o cuatro procesos antes de la admisión. Entonces saben a lo que van, saben las asignaturas que van a estar en inglés, eh, aceptan esas condiciones y saben que el único apoyo que se les puede brindar es que van a tener más personas que hablan su idioma ahí. Pero es eso, nada más.

E1: Y, eh, ¿cómo es la convivencia entre los mismos estudiantes?, ¿se relacionan más allá (de)-(de) los niños que tienen sus mismas nacionalidades?

P: Sí, sí. Ellos, por ejemplo, una, comparten el transporte. El colegio entrega un transporte, y está como el transporte de, de, por país. Entonces está, por ejemplo, ya, los tres furgones de los chinos, hay dos furgones de los japoneses, y así. Es como que ellos saben que hay ciertas instancias donde van a estar juntos, se esperan, se van con las mismas mamás. Por ejemplo, hay mamás que de repente van a buscar a todos los chinos y se llevan a todos, ¿cachái?, eh, comparten en los cumpleaños, yo sé que ellos hacen como cosas fuera del establecimiento juntos.

E1: Y dentro de la sala, ¿cómo se llevan, por ejemplo, con sus compañeros chilenos?

P: Bien, sí, bien, no hay problema.

E1: Cuando se crean materiales para las clases, ¿se consideran las diferencias del manejo de español?

P: No, porque se asume que todos deberían saber español. No hay como una, no se hace la diferencia. Solamente en estos primeros tres meses donde las evaluaciones o ciertas guías cambian. Aparte, a nosotros nos exigen el tema visual, o sea, para todas las clases necesitamos hartoo material visual, tenemos las pantallas, tenemos los televisores, los computadores, los *iPad*, donde se trabaja con hartoo material visual, el tema de los *flashcards* que están pegadas por todos lados según el tema, entonces los niños igual se van guiando con eso, y tienen rutinas establecidas dentro de las mismas salas. Por ejemplo, el tema de la bienvenida después de la fecha, del orden de los *lockers*, como que uno va apuntando sí. Por ejemplo, a mí me toca un curso pequeño donde hay niños que no hablan español ni inglés, se les va apuntando y ellos van viendo qué parte de la rutina les estoy apuntando.

Comentado [A101]: TEMA EMERGENTE: Estudiantes no hispanohablantes se apoyan entre ellos para aprender español.

Estudiantes antiguos ayudan a estudiantes nuevos.

Comentado [A102R101]:

Comentado [A103]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Se realizan entre tres y cuatro procesos de postulación, en los cuales los apoderados se enteran de cómo es el programa educacional.

Comentado [A104]: TEMA EMERGENTE: Estudiantes se apoyan entre ellos para aprender español.

Comentado [A105]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Materiales de trabajo: no se consideran las diferencias en el manejo del español de los estudiantes cuando se crean los materiales para las clases, debido a que se asume que todos deberían saber español.

Comentado [A106]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Materiales de trabajo: solo durante los primeros tres meses, desde que el estudiante ingresa al establecimiento, se modifican las guías o las evaluaciones.

Comentado [A107]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Se le exige a los docentes utilizar herramientas visuales en las clases, como por ejemplo, computadores, televisores, *ipad*, y *flashcards*.

Comentado [A108]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Los estudiantes no hispanohablantes tienen rutinas establecidas dentro de la sala de clases.

Comentado [A109]: DOCENTES: Acciones de la docente

Les apunta a los estudiantes no hispanohablantes para que sepan qué es lo que deben hacer.

E1: Bien. Eh, en su opinión, ¿es importante que los docentes y asistentes de la educación cuenten con conocimientos sobre cómo se aprende otra lengua?

P: En este colegio, sí. En otros, ¿para qué? O sea, nosotros que sí, eh, que es un colegio internacional, debería ser, que deberíamos todos tratar de saber o tener las estrategias para poder comunicarnos con los niños.

E1: Eh, ¿y qué efectos cree que podría causar que no tuvieran la preparación?

P: En nosotros nada, en los niños frustración.

E1: Ya.

P: Ellos si no saben y no lo pueden adquirir, hay niños que no tienen la capacidad, eh, para poder adquirir idiomas. Son muy buenos para otras cosas, pero para adquirir idiomas les cuesta, entonces cuando no lo adquieren, y se van quedando atrás, se van frustrando y se van bloqueando contra, con el idioma.

E1: ¿Y cómo, eh, cómo se apoya ese proceso cuando se dan cuenta que hay un niño que se está quedando un poco más atrás respecto a sus compañeros?

P: Se les exige, acá el colegio tiene como esa facilidad. O sea, por ejemplo, yo también he trabajado en colegios públicos, pero acá es totalmente distinto, en el privado les exigen a los papás, o sea, vi un caso que no había, no, no, que no estaba aprendiendo inglés, con suerte estaba aprendiendo español, pero muy poco, a lo tarzán, y él se sentía mal, o sea, lloraba y lo pasaba pésimo en el colegio, entonces obligaron a los papás a tener tutores, tutores de idioma, de Lenguaje, y de Inglés, y sí... Bueno, les dijeron que si no lograba aprender, el niño iba a quedar repitiendo, y si no, había que sacarlo del colegio.

E1: Eh, y en su experiencia, ¿esa situación se da con cierta, eh, frecuencia o ya son casos más particulares?

P: Sí, son más particulares, porque el resto no tiene mayor problema, o sea, como te digo, después de los tres meses ya se acostumbran al profesor, se acostumbran al tono, al modo de moverte, de expresar, las expresiones que siempre tú tienes, como que son parte de tí, de tu función como profesora, ellos también ya las adquieren, entonces, eh, la rutina y el estar frente al idioma constantemente, sin cambios, eso les ayuda a los niños, entonces después ya no les cuesta mucho, después ya es más adquisición de vocabulario, pero ya después el idioma lo tienen, ya están aprendiendo, si incluso nos pasa con los niños que hablan español y están aprendiendo inglés, es lo mismo...

E1: Y en general, ¿usted considera que las horas lectivas en el colegio son suficientes para el aprendizaje de español en estos estudiantes que no lo hablan como primera lengua?

Comentado [A110]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Considera que es necesario que los docentes de su establecimiento, un colegio internacional, cuenten con conocimientos para comunicarse con los estudiantes no hispanohablantes. Pero que en otros colegios esto no sería necesario.

Comentado [A111]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Considera que el hecho de que los docentes tengan o no preparación para trabajar con estudiantes no hispanohablantes no tendría ningún efecto en los docentes, pero sí en los estudiantes, pues les provoca frustración.

Comentado [A112]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Considera que hay estudiantes que les cuesta más adquirir idiomas.

Comentado [A113]: TEMA EMERGENTE: factores que inciden en el desarrollo de una L2.

Frustración provoca que estudiantes no aprendan el idioma.

Comentado [A114]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Expresa que por ser un colegio privado tienen la facilidad de exigir a los padres (para que estos contraten profesores particulares a los estudiantes)

Comentado [A115]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Percepción respecto al nivel de español de los estudiantes no hispanohablantes.

Comentado [A116]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El establecimiento obliga a los apoderados a contratar tutores particulares cuando los estudiantes no hispanohablantes presentan dificultades para aprender.

Comentado [A117]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El establecimiento establece que si los estudiantes no logran aprender los idiomas (inglés y español) deben repetir de nivel o cambiarse de establecimiento.

Comentado [A118]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Expresa que mediante el acostumbramiento y de la rutina los estudiantes aprenden el idioma.

P: Yo, sí, sí, o sea, es que acá igual son muchas horas, entonces sí, yo creo que con esa cantidad es más que suficiente. Sí lo aprenden, sí logran manejarse después...

E1: Eh, y en general, los niños... niños, niñas, adolescentes, ¿llegan pequeños o pueden llegar en cualquier momento...?

P: Pueden llegar en cualquier momento, o sea, en cualquier etapa, ya sea Preescolar, o sea, ojalá ellos llegaran siempre de pequeños, cuando son esponjas. Pero sí han llegado en primero medio, en séptimo... Entonces ahí se complica un poco porque son niños que, eh, por ejemplo, este año los papás tienen un trabajo acá en Chile, y viajan, y este es como el tercer país al que van, y tienen que de nuevo adaptarse, de nuevo conocer nuevas personas, de nuevo otro idioma... Entonces, al principio sí, sí les cuesta, sobre todo cuando ya son más grandes. Los niños, por ejemplo, que el año pasado los cambiaron de colegio y llegaron, no sé, a sexto, lo pasaban mal al principio, porque ya están más grandes, están en una etapa también que les cuesta relacionarse con las personas, están sufriendo cambios físicos, emocionales, entonces, más el cambio de país, es como, eh, algo más que se les hace complicado. Cuando son chicos no es tanto...

E1: Y... ¿me podría contar más sobre las dificultades que tienen, por ejemplo, estos niños más adolescentes cuando se cambian, al recién integrarse?

P: Cuando son más grandes, eh, a ellos les cuesta adquirir más el idioma, mientras más grande eres, más cuesta. Entonces, en el caso de los niños de sexto y séptimo es donde nosotros vemos que sufren más cambios. Y se les, se les suma el tema de adquirir un nuevo idioma, y cuando eso pasa, los niños, algunos, rechazan el idioma que se les está pidiendo, en mi caso es el inglés, entonces lo rechazan porque aparte tienen que aprender español a la fuerza, porque no es como el idioma primordial que se les está exigiendo aquí, sino que es el inglés. Entonces, eh, se complica más para el profesor, porque ellos bloquean, en cambio los niños adquieren, y ellos bloquean, ellos bloquean, como la profesora de Inglés o la profesora de Matemáticas es una nube negra no más adelante para algunos. Y hay que empezar a exigirles, mostrarles otras formas, tratar de nuevo de entusiasmarlos, eh, bueno, de ir paso a paso, ¿qué es primero, si aprendemos primero, eh, español o inglés? También hemos tratado de, de ser más abiertos en ese sentido. El año pasado tuvimos una niña, justo en, en, séptimo que se cambió, y ella no, no, estaba negada al español y al inglés igual. O sea, como que ella se juntaba solamente con los japoneses, almorzaba con los japoneses, en los recreos se iba donde los niños japoneses... pero niños japoneses de otras edades, no de su curso, porque de su curso era la única, entonces

Comentado [A119]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Considera que las horas lectivas son suficientes para que los estudiantes aprendan las lenguas (español e inglés).

Comentado [A120]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Considera la edad como un factor importante para el aprendizaje de idiomas. Manifiesta que cuando son más pequeños, tienen mayores facilidades para aprender.

Comentado [A121]: TEMA EMERGENTE: Factores que inciden en el desarrollo de una L2.

La edad como un factor importante para el aprendizaje de idiomas.

Comentado [A122]: TEMA EMERGENTE: factores que inciden en el desarrollo de una L2.

La edad como un factor importante para el aprendizaje de idiomas.

Comentado [A123]: TEMA EMERGENTE: Factores que inciden en el desarrollo de una L2.

Algunos estudiantes rechazan aprender idiomas debido a que se les obliga a ello.

Comentado [A124]: DOCENTES: Acciones de la docente.

Expresa que cuando los estudiantes tienden a rechazar las segundas lenguas, ella les exige y trata de entusiasmarlos para que estos las aprendan.

buscaba a los más chicos, los más grandes, y le costaba un montón. Tenía miedo, tenía miedo a poder aprender o adquirir otra, otro idioma.

E1: Y cuando ocurren esos casos, eh, ¿toda la comunidad del establecimiento, me refiero a profesores, eh, administrativos, están como alineados o saben más o menos cómo tienen que actuar?

P: Sí. A nosotros se nos exige, a estos niños que no quieren aprender, eh, bueno, se les... se les observa los primeros tres meses para ver si nivelaron o no y ver cuál es el problema. Nosotros tenemos coordinadores de idiomas, entonces, en el caso mío, la coordinadora ella exige después o da el aviso de “¿saben qué?, después de estos tres meses ella está nula, no está aprendiendo, por lo tanto tenemos que exigirle en todo momento, Si la escuchan hablar en japonés, ustedes tienen que prohibirle, si se junta con los japoneses hay que sacarla de ahí, hay que meterla en los grupos donde ella pueda ir escuchando el español”, eh, y se le da el aviso a todos, a todos, en secretaría, a los profesores en general, a todos.

E1: Y, eh, bueno, usted me contaba que ya en caso, ya más particulares, cuando no, eh, se ve que no nivelan, se les, por ejemplo, exige a los apoderados que les pongan tutores, y eso incluye también el español...

P: Sí, sí, se les exige. Acá tienen esa facilidad de poder exigir, porque se supone que ellos están aceptando esas condiciones y dentro de eso, al, al, al aceptar el contrato, ellos saben de que se tienen que nivelar, y si no se nivelan, tienen que buscar el método para pillar el ajuste, y dentro de esos son los profesores particulares.

E1: Ya. Y más allá de, eh, de las políticas del establecimiento, de lo que se hace ahí, usted en particular ¿considera necesario que estos estudiantes debiesen tener clases de español?

P: Eh... pucha, igual, no sé. Es que según mi área, a mí en realidad que me entiendan a mí, con eso estamos, pero no sé si será necesario, por lo que te digo, si me dices “ya, ese niño va a vivir aquí en Chile y necesita comunicarse porque es primordial”, sí, necesitan, y necesitan reforzarlo y adquirirlo porque necesitan moverse en una comunidad que habla español. Pero, eh, si, no sé poh, me dices “no, ella está sólo por este año y el otro año se vuelve a China”, ¿para qué?, o sea, prefiero que, que aprenda bien inglés o que pueda, eh, comunicarse dentro de un formato más sociable, donde ella sí pueda lograr entender y poder explicar algo, a lo tarzán, pero no importa, total es para salir del paso.

E1: Ya. Eh, en su, de nuevo en su opinión, para que los estudiantes aprendan el español, eh, ¿usted considera que se debe promover que hablen con distintas personas en distintos contextos?

Comentado [A125]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Si luego de tres meses los estudiantes no logran nivelarse en los idiomas, los coordinadores de idioma dan aviso a todos los docentes para que estos les prohíban hablar en su lengua materna y para que promuevan que hable en español.

Comentado [A126]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Si luego de tres meses los estudiantes no logran nivelarse en los idiomas, los coordinadores de idioma dan aviso a todos los docentes para que estos les prohíban hablar en su lengua materna y para que promuevan que hable en español.

Comentado [A127]: CONCEPCIÓN DE BILINGÜISMO: Del establecimiento.

Bilingüismo sustractivo: a estudiantes que no aprenden el español se les prohíbe juntarse con estudiantes que hablen la misma lengua materna, y se promueve que se relacionen con estudiantes que hablan español, para que así lo aprenda.

Comentado [A128]: TEMA EMERGENTE: Apoderados están al tanto de que el establecimiento exige la nivelación del idioma, y una de las medidas que el establecimiento exige, es que los apoderados contraten profesores particulares para lograr dicha nivelación.

Comentado [A129]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Considera que los estudiantes deberían recibir clases de español solo si estos van a vivir en Chile, pues necesitarían comunicarse en un entorno hispanohablante. Pero en el caso de que estos vuelvan a su país de origen, es preferible que aprendan bien el inglés, y el español aprenderlo solo para "salir del paso".

Comentado [A130]: TEMA EMERGENTE: estatus de las lenguas.

En un contexto en el que se pueden aprender el español y el inglés, se expresa la preferencia por aprender "bien" el inglés, y que el español sólo sea aprendido en un nivel básico.

P: Sí.

E1: Eh, ¿por qué lo considera necesario?

P: Porque es la mejor forma que tenemos para adquirir algún idioma.

E1: Ya. Eh, y en el caso de, eh, la lengua española, eh, ¿usted cree que debiesen tomar a sus profesores como un modelo del español?

P: Sí.

E1: Eh, y eso sucede, eh, me decía que en Lenguaje y Matemáticas son las asignaturas en español, ¿cierto?

P: Sí, son las únicas en español. Y eso sí sucede. Ellos hablan y se les pide, eh, hablar bien también, todo el tiempo. Por ejemplo, nosotros tenemos prohibido el “cachái”, el “ya poh”... se nos sale de repente porque es parte de nosotros, pero cuando ya es algo informal no hay problema, pero si estamos hablando, eh, frente a la comunidad, frente a un papá, frente a los niños, en el contexto formal que es la sala de clases, nosotros no podemos utilizar ciertas palabras, las tenemos prohibidas.

E1: Eh, ¿y ocurre que, eh, de repente, esos sean como los únicos referentes del español que tengan, eh, algunos niños?

P: Sí, los profesores sí, sí, mucho. Hay muchos niños que no tienen más, eh, no sé, ¡ay!, que se me confunden las palabras, *input*, no tienen más de dónde sacar el español poh. Los profesores no más. Llegan a la casa y son todos japoneses, van al... donde sus trabajos y todos son japoneses o todos son chinos. Entonces, todos se hablan con su propio idioma y no, el niño obviamente pierde el foco o la costumbre, y eso pasa mucho porque nosotros, esta misma niña de séptimo que te contaba. Ella el año pasado le costó un montón y adquirió, eh, el español, le salía bien, por lo menos lo intentaba, también el inglés, pero se fue de vacaciones, se fue de vacaciones dos meses y volvió y no se acordaba de nada, porque, obviamente, allá no estuvo en contacto, no lo tenía que usar.

E1: Y, eh, dentro del colegio, eh, cuando ellos están, más allá del contexto de la sala de clases, ¿en qué idioma hablan?, ¿en inglés?

P: Si están frente a un, o cerca, de un profesor de Inglés, sí, tienen que hablar en inglés. Eh, pero si no, en español, y como te decía, si vemos que hay una niña o un niño que no se separa de su propia comunidad, tenemos que separarlos sí o sí, porque, por ejemplo, ya, tenemos cinco chinos en recreo y yo, de esos cinco, sé que hay cuatro que sí hablan español y que sí hablan inglés, sí lo entienden, pero hay una que no, nada, ninguno de los dos idiomas, sólo su propia lengua materna, entonces ahí sí tenemos que sacarla, que se relacione con personas que sí hablen español o que sí hablen inglés.

Comentado [A131]: DOCENTES: Teoría de adquisición.

Interaccionista: la docente afirma que la mejor forma de adquirir algún idioma es hablarlo con distintas personas y diferentes contextos.

Comentado [A132]: DOCENTES: Teorías de adquisición.

Conductista: la docente expresa que en la sala de clases, a los estudiantes se les pide utilizar el registro formal del español todo el tiempo.

Comentado [A133]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente expresa que en el caso de algunos estudiantes, estos no están en constante contacto con la lengua meta, porque al llegar a sus hogares hablan en su lengua materna.

Comentado [A134]: CONCEPCIÓN DE BILINGÜISMO: De la docente.

Bilingüismo sustractivo: los docentes buscan que los estudiantes se asimilen a una lengua mayoritaria.

E1: ¿Y qué cosas les resultan más fácil o difícil, por ejemplo, eh, comprensión, producción, lectura, escritura...?

P: Escritura les cuesta, eh, el tema de también hablarlo, todo lo que es producción sí les va a costar más. Sí. Una, porque ya es confuso el entender, el escribir, eh, aparte el español es súper difícil, con todo lo que necesitan aprender solamente para dirigirse hacia una persona y después cambia todo para cuando se, eh, tienen que hablar a un plural, entonces, no, todo es muy confuso.

E1: Y, eh, de nuevo, como volviendo a lo particular, en su opinión, para que los estudiantes aprendan el español, ¿es necesario que lo practiquen, lo hablen y lo escuchen constantemente?

P: Sí.

E1: ¿Me podría decir por qué considera que es necesario?

P: Una, porque el español es un idioma muy difícil, el tema de las conjugaciones, el tema del vocabulario que no se parece mucho a, por ejemplo, en el caso del inglés, que es súper fácil el tema gramatical, en español no, es súper confuso. Entonces la única forma de usarlo, es producir, es escucharlo y producir, escuchar y producir. Es la mejor forma de, de adquisición del idioma. Y ojalá rodearse de gente que pueda hablar en español, que le ayuden en todos los contextos.

E1: Para allá iba. Eh, le quería preguntar si ¿cree que para que desarrollen el español es importante planificar actividades que estén relacionadas con su vida cotidiana?

P: Eh, a ver, de nuevo... Si para adquirir el español, ¿pero sus actividades?, ¿cómo?

E1: Si para, ¿usted cree que para que los estudiantes aprendan español, eh, se deben planificar, desde los profesores que se lo están enseñando, actividades relacionadas con la vida cotidiana de los estudiantes?

P: Ah, sí, sí, es importante. Así se pueden desenvolver sin problemas en distintos contextos, no sólo en el colegio, no sólo adquiriendo conocimiento de alguna asignatura.

E1: Eh, ¿ustedes se han dado cuenta si hay alguna asignatura que les cuenta más que otras, por ejemplo?

P: Eh, sí poh, Social, Historia, todo eso les cuesta. Una, que es como para qué entender esto de Chile, o de América, si nosotros, o sea, ellos no creen o no están interesados como en saber mucho el tema de lo que ha sucedido aquí en nuestra historia. Aparte se confunden, porque para ellos Chile es sólo Santiago, entonces no saben para dónde está el norte, qué es el sur, que por qué allá. No entienden, no logran tener como una lógica de dónde están. No entienden, eh, por qué, no sé poh, Brasil está en tal lado y por qué no

Comentado [A135]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente asume que producción les costará más, porque es confuso entender, por lo tanto escribir les será difícil, al calificar el español como un idioma difícil, por su gramática.

Comentado [A136]: DOCENTES: Teorías de adquisición.

Teoría cognitivista: para la docente es necesario que estudiantes practiquen, hablen y escuchen español para lograr aprenderlo.

Comentado [A137]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente considera el español un idioma difícil, por un tema de conjugaciones y vocabulario.

Comentado [A138]: DOCENTES: Teorías de adquisición.

Teoría sociocultural: la docente expresa que la única forma de aprender español, es usándolo, escuchándolo y produciéndolo. Además, rodearse de gente que hable en español, para ser ayudado en todos los contextos.

Comentado [A139]: DOCENTES: Teorías de adquisición.

Teoría sociocultural: la docente expresa que el español debe estar presente en distintos contextos más allá del colegio.

solamente tenemos calor si estamos más cerca de Brasil y no tanto del Polo Sur, y como que eso los confunde, todo el tema de la geografía, de la historia, no entienden nada, y ahí les va pésimo.

E1: Ya. ¿y alguna que se les haga más sencilla que otras?

P: Eh, Matemáticas. Creo que es como la asignatura súper fuerte que he visto yo en el colegio. O sea, a nadie le va mal, eh, los niños chicos que no entienden, por ejemplo, Inglés, como Inglés se da, o sea, perdón, Historia, Ciencia, eh, Lectura e Inglés, todas son en inglés. Tienen Matemáticas y Lenguaje; Lenguaje es adquirir el idioma y Matemáticas es, como los mismos números están en todos lados, para ellos no hay problema en eso, como que lo encuentran súper fácil, no les cuesta.

E1: Y en general, ¿los niños vienen con buenas bases en esos subsectores? Es que justo estuvimos en una entrevista con un profesor de Matemáticas de una, pero de un colegio municipal, entonces a él se le hacía muy difícil...

P: Quizás es sólo el idioma, de poder comunicarse. Puede ser, a lo mejor no sabe cómo explicarlo, ¿o no?

E1: O sea, él trabaja con niños de distintas nacionalidades, pero latinoamericanas, y los niños que no hablan español son haitianos, entonces por eso lo preguntaba. Él decía que de repente el problema de la base era lo que hacía dificultoso ese subsector.

P: Ah, sí, sí. Es que igual está el nivel... Ahí juega el nivel socioeconómico, también. O sea, en un público van a llegar niños haitianos, y ellos el tema de la base que tienen de aprendizaje es muy, es nada, en realidad como que llegan a aprender acá. Entonces, claro, ahí obviamente todo va a ser más difícil, porque a ellos se les está enseñando de cero y los nivelan a ciertos cursos sólo por la edad, pero no por los conocimientos.

E1: Y en el tema de la nivelación, ¿cómo lo hacen en su colegio, cómo...?

P: Es solamente a través de, como te contaba, de las evaluaciones. A nosotros nos exigen ciertos tipos de evaluaciones, y estos niños como obviamente sabemos que no tienen el idioma, y les puede costar más el entender instrucciones o lo que se quiere, se les baja la escala. Es como eso, se les baja la escala, se les ajusta la prueba a cosas que ellos puedan entender con las imágenes. Bueno, nosotros igual somos, por curso no son más de 25 alumnos, entonces uno sí se puede mover a través de la sala, alrededor de ellos que justo necesitan mucha ayuda, eh, tratar de apuntar hartito a las imágenes, tratar de que recuerden, eh. Como te contaba, tenemos niños que sí pueden ayudarlos, no dándoles las respuestas, obvio, pero sí les traducen a su idioma, algo que yo, por ejemplo, no puedo hacer. No me sé los idiomas de ellos, entonces como que no... Les puedo hablar en inglés y en español,

Comentado [A140]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Las asignaturas como historia parecen ser más complejas para los alumnos, porque no presentan mucho interés en historia chilena. Además, no tienen noción de la extensión del país y el porqué de su clima. Presentan bajas calificaciones.

Comentado [A141]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Matemática es la asignatura fuerte de estudiantes no hispanohablantes.

Comentado [A142]: TEMA EMERGENTE: Factores que inciden en el desarrollo de la L2.

Nivel socioeconómico es directamente influyente, ya que ciertos estudiantes no hispanohablantes asisten a colegios municipales y no particulares.

FACTOR OPERACIONAL: Docentes

Opiniones de la docente: la docente opina que a colegios municipales generalmente llegan haitianos, los que podrían presentar una escasa base de aprendizaje, por lo que será más difícil enseñarles.

Comentado [A143]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Se ajusta la prueba a cosas que ellos puedan entender, mediante imágenes. También aportan traduciéndoles en su idioma cosas en específico. Además de adecuar escala de notas.

Comentado [A144]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Los cursos son pequeños, por lo que permite un contacto con la mayoría de los alumnos.

pero si no entienden ninguna de las dos, eh, busco a alguna alumna o alumno que sí hable su idioma que les explique, es como la herramienta humana que tenemos.

E1: Eh, y dentro del establecimiento, ¿hay algún contexto o alguna situación en la que se usen las diferentes lenguas de los estudiantes que no hablan español, o sólo, por ejemplo, cuando ellos se juntan con sus propias comunidades?

P: No. Sí poh, solamente ahí. Solamente ahí, o sea, si nosotros vamos al casino, al comedor donde ellos comen, vas a escuchar de todo, pero se comunican entre ellos...

E1: Ya. ¿Y usted considera importante que los alumnos que no hablan el español continúen usando la lengua materna?

P: Eh, en este caso, no. O sea, lo importante es que adquieran los otros idiomas. La lengua materna ya es materna, ya la tienen adquirida, ya es parte de ellos, entonces no la van a perder. Lo importante es que sí utilicen los otros idiomas que necesitan aprender. Es lo mismo que nosotros exigimos en Inglés, o sea, mientras menos usen el español, mientras menos menos traduzcan e interpreten más, es mejor poh, porque van a empezar a adquirir una nueva lengua como parte de ellos, pero si siguen e insisten... Para nosotros, por ejemplo, la traducción es algo que se ve super mal, porque al traducir no estás exigiendo que el alumno entienda el idioma, al traducir no, no está interpretando, no está entendiéndolo. Entonces, sí poh, yo creo que si quieren aprender el español tienen que usarlo, usarlo y ojalá no... no tratar de quedarse solamente en su lengua materna, y no es necesario que... reforzarla si la tienen adquirida.

E1: Eh, y un poco similar a la pregunta que le hice antes, ¿el colegio realiza alguna actividad que fomente la mantención y/o desarrollo de la lengua materna?

P: Eh... No, no.

E1: ¿Hay algo que no te haya preguntado que creas necesario compartir o que nos quieras contar?

P: No, yo creo que se ajusta bastante a lo que ustedes comentaron, aparte hice también la encuesta que enviaron y ahí salía como bien detallado el porqué estaban preguntando esas cosas, y espero que les sirva no más la información. Obviamente difiere mucho de la realidad pública que es donde están más, hay más niños, y hoy en día lo necesitan más.

E1: Claro, a nosotros eso es lo que nos interesa investigar: qué es lo que pasa en todo el sistema.

P: Sí, sí. En mi sistema, lamentablemente, pagan, ¿cachái? Entonces sí les van a exigir, eh, a los papás para que se nivelen. En cambio en el sistema público cuesta un montón, sobre todo si tienes haitianos. Ellos no tienen una base, no tienen un aprendizaje y se

Comentado [A145]: DOCENTES: Acciones de la docente.

Busca un estudiante que hable la lengua materna de los estudiantes para que les explique, la considera como "una herramienta humana".

Comentado [A146]: DOCENTES: Acciones de la docente.

La docente expresa que al no manejar las lenguas de los estudiantes, si uno de ellos no le entiende, tanto en inglés, como en español, busca un compañero que hable la misma lengua, para que le traduzca.

Comentado [A147]: CONCEPCIÓN DE BILINGÜISMO: Del establecimiento.

Bilingüismo sustractivo: no se utiliza lengua materna de los estudiantes en el establecimiento, solo cuando alumnos hablan entre ellos en distintos idiomas, fuera de la sala de clases.

Comentado [A148]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente expresa que traducir está mal visto, debido a que al traducir no se le está exigiendo al estudiante que entienda el idioma.

Comentado [A149]: CONCEPCIÓN DE BILINGÜISMO: De la docente.

Bilingüismo sustractivo: la docente tiene la idea de que la lengua materna no se perderá, no es necesario reforzarla si ya se tiene adquirida.

Comentado [A150]: CONCEPCIÓN DE BILINGÜISMO: Del establecimiento.

Bilingüismo sustractivo: el colegio no realiza actividades que fomenten mantención y desarrollo de la lengua materna

tienen que nivelar igual, y no van a pagar por tutores, no van a pagar por profesores particulares, entonces ahí cuesta mucho más...

Comentado [A151]: TEMA EMERGENTE: Factores que inciden en el desarrollo de la L2.

En los colegios particulares es más fácil nivelar, porque los apoderados pueden pagar tutores y profesores particulares, mientras que en colegios municipales no.

Anexo 7: Entrevista a Victoria

E1: ¿Cuál es su nombre?

P: ¿Completo te lo doy?

E1: No, sólo su nombre y su apellido.

P: Lo que yo uso, Victoria.

E1: Eh, ¿en qué año nació?

P: Yo nací el 1947.

E1: Ya. Y, ¿cuál es su formación profesional y académica?

P: Mira, básica, lo primero que estudié fue profesora de francés en la (nombre casa de estudio), ese es mi título de aquí.

E: Ya. Eh, ¿y tiene algún estudio posterior después de haber estudiado?

P: Mira, tengo varios diplomados y tengo un magíster, ¡qué mal ejemplo! Eh, fue en Estados Unidos, y después nos fuimos a Brasil desde ahí y me fue imposible volver a terminar la tesis, así es que me quedé con todos los ramos, pero sin la tesis, así que no tengo el magíster.

E1: Qué pena.

P: Una pena.

E1: Eh, y en el establecimiento, ¿qué cargo o en qué área se desempeña?

P: Mira, yo soy profesora de español como segunda lengua y comencé en el colegio como profesora de francés, pero después fui tomando un poco más de español y después el francés se reemplazó con el mandarín. Entonces ahí yo me quedé sólo con el español.

E1: Y entonces actualmente usted hace clases de español como segunda lengua.

P: Hago clases de español como segunda lengua a varios niveles. Te puedo contar también, hago el Bachillerato Internacional, *Lingua B* que se llama, que es para extranjeros, eh, y lengua español, de adquisición, digamos. Niveles intermedios, justo antes, dos años antes de empezar el IB.

E1: Ya. ¿Cuántos años lleva trabajando en el sistema escolar?

P: Eh, mira, es que he tenido... Cuando recién me recibí, trabajé un par de años, pero después yo me fui de Chile, viví fuera de Chile 26 años. Entonces, trabajé sí en el sistema de California. Trabajé unos años allá en eso, dos veces diferentes. Eso en sistema escolar, digamos. Después, cuando volví aquí a Chile, eh, he trabajado ya desde el año 2002 en el

Comentado [A152]: DOCENTES: Formación de la docente.

La docente cuenta con conocimientos sobre la enseñanza y el aprendizaje de una L2, por su formación de pregrado.

colegio (nombre) y trabajé antes en un colegio, en otro colegio en Las Condes o Vitacura creo que es eso, enseñando inglés.

E1: Eh, ¿y cuántos años, eh, lleva trabajando o ha trabajado aquí en Chile o en países hispanohablantes?

P: Mira, en total he estado siempre trabajando, pero en, eh... hacía muchas, mira, viví en varios lugares, entonces en donde estaba uno se demora en instalarse, primero, acostumbrarse al lugar, yo con dos hijas que había que acomodar primero a ellas, ellas eran más importantes y entonces trabajé mucho dando clases particulares, (()) institutos de lenguas y dependiendo de que me necesitaran, porque en Brasil yo hacía clases de francés, de español y de inglés. Eh, en Bélgica que yo viví, allí hacía clases de español. Y en California, que viví dos veces allá, trabajé en el sistema educacional de California haciendo español. [Así que han sido una variedad de experiencias].

E1: [Ah, entiendo]. ¿Y usted ha sido capacitada en específico para enseñar o trabajar con estudiantes que no hablen español o ya eso es después?

P: Eh. Mira, hice aquí un curso, un diplomado que da la (nombre casa de estudio). Igual, yo sé que la (nombre casa de estudio) lo hace, pero el otro es mucho más largo, dura como seis meses parece que fue. La formación de la (nombre casa de estudio), algunos colegas míos han hecho el de la (nombre casa de estudio) en el verano, pero yo pude hacer el otro. Ahora, siempre estoy haciendo seminarios, todo el tiempo, porque tengo mucho contacto con las universidades y editoriales españolas que hacen muchos cursos, [así que siempre estoy en eso].

E1: [Qué bueno]. Es importante siempre estar perfeccionándose. Y el nombre del colegio me decía, ¿(nombre del colegio), cierto?

P: Se llama (nombre del colegio).

E1: ¿Y en qué comuna se ubica?

P: En (comuna del sector nororiente de Santiago).

E1: Ya, ¿y es particular, cierto?

P: Sí, es una fundación educacional.

E1: Y en ese colegio, ¿qué niveles se imparte?

P: Desde *Prekinder*, hay unos niñitos que son chiquititos así de dos años y medio, hasta cuarto medio.

E1: Como sala cuna.

P: Un poquito más que eso, porque ya caminan y van por aquí, por allá, pero van a jugar. Y a aprender la lengua, mucho.

Comentado [A153]: DOCENTES: Formación de la docente.

La docente tiene experiencia de hacer clases de español en varias partes del mundo.

Comentado [A154]: DOCENTES: Formación de la docente.

La docente cuenta con diplomados especializados para enseñar o trabajar con estudiantes que no hablan español, también participa en seminarios constantemente.

E1: Qué lindo ¿Y los llevan específicamente a eso o son como los hermanitos de...?

P: Eh, es mucha familia, porque si ya ponen a uno, van los demás también. Así que muchas familias que tienen a sus niños ahí, no, esos niños cuando entran chiquititos ya después terminan allá. Mira, cuando se gradúan. Perdona, perdona un poquitito. Oye, disculpen, que están mis nietos aquí y son tres de la misma edad casi y se pelean, y uno parece que le mordió el dedo al otro. Así que, ¡oh, terrible!. [Yo no sé cómo] hacen los profesores que tienen niños chicos, porque ellos tienen que meterse igual *online*.

E2: [No, no importa].

E1: ¿Cuál es el número aproximado de estudiantes que tiene el (nombre del colegio)?

P: ¿Qué tiene el colegio en total? eh, son más de 2000 en este momento, sí.

E1: ¿Y de estudiantes que no hablen español como primera lengua?

P: Mira, pensé que me iban a hacer esa pregunta y estuve calculando aquí, pero sólo te puedo dar los datos de la Educación Media, que es el área donde yo trabajo, porque le pregunté a mis colegas cuánto (enseñ)- (mira), esos datos creo que están en las páginas del colegio, pero mira, te puedo decir que calculamos que son como... 500 alumnos que toman español en total, entre el plan nacional y extranjero. Y extranjeros son como 150, el resto lo tomo como plan nacional, no, eh, cursos primero medio, segundo, tercero y cuarto el IB también en lengua primera. Eso es súper grande en el colegio, el Bachillerato Internacional. Entonces ahí se va sumando y es eso.

E1: Ya, son bastantes.

P: También hay que pensar que hay niños que toman el chino, [hay 39 niños que estudian mandarín ya]

E1: [Ah, ya] Eh, bueno, ahora voy a pasar a la parte ya de sobre su experiencia como profesora.

P: Claro.

E1: Esto me puede responder cuando le haga preguntas sobre opinión, sobre lo que usted piensa, sobre lo que ha visto en su experiencia, más que a nombre del colegio. Eso. ¿Sabe si su colegio ha recibido algún tipo de apoyo por parte del Estado que tenga por objeto facilitar la inclusión de los niños que no hablan español?

P: No, mi colegio no recibe. Es un colegio privado y se financia exclusivamente por la, con las, los pagos de los padres. Es una fundación, entonces tampoco tiene fin de lucro, ¿ah?, eso a mi me interesa dejarlo claro, porque es un colegio donde se paga mucho, pero ahí todo se invierte en el colegio. No hay dueño.

Comentado [A155]: APOYO ESTATAL:

El establecimiento no recibe apoyo por parte del Estado, es financiado exclusivamente por los padres, todo lo pagado se invierte en la educación de los alumnos.

E1: Es importante igual tener ese dato. Y entonces, algún tipo de instrucción o guía, ¿tampoco correría?

P: La inclusión, es que eso... Mira, uno recibe, recibe de todos lados, porque es una idea que existe en todas partes, no sólo en Chile. Entonces nosotros siempre nos estamos formando, eh, tenemos muchos cursos de formación adentro del colegio. Eh, en la inclusión, sí, y de hecho, existe la inclusión, se practica, pero seguramente, no sé, el Ministerio de Educación en Chile tiene alguna (()) que hay que cumplir ese plan, para que los alumnos puedan tener el diploma chileno. Pero me imagino que debe ir ahí algo en la inclusión, pero no, no se habla así como esto es inclusión, esto otro no es inclusión, porque la verdad es que es un colegio tan variado, tan variado y con gente de tantos lugares que, claro, que todo se incluye, todos somos más diferentes, pero al mismo tiempo somos uno, porque todos somos diferentes ahí.

E2: Lo tienen como integrado ya.

P: Claro, es una cosa que se vive así. Ahora, si usted habla de la inclusión de los niños que tienen problemas de aprendizaje, claro que hay, y hay programas especiales para ayudarlos. Eh, niños que tienen problemas físicos también hay, aunque el colegio es medio problemático porque está en los cerros, hay mucha escalera para todos lados, pero, o sea, está todo con rampas y cosas para ayudar cuando llega un niño que necesita, que tenga problemas físicos, ¿ah?, si llega él puede adaptarse ahí.

E1: Victoria, ¿usted sabe cómo se informa el establecimiento del manejo de español de los estudiantes que no lo hablan como primera lengua?

P: Eh... ¿Cómo se informa cuando llegan? Claro, les tomamos un examen de... espérame, no sé cómo se dice en español, se llama *placement*, de ubicarlos. Nosotros les tomamos un examen, se les entrevista oralmente, hacen una prueba escrita. De hecho, yo soy la que lo hago para la Educación Media.

E1: Y, eh, en ese proceso ¿hay algún tipo de entrevista con los apoderados?, ¿se habla con ellos?

P: Sí, también, porque uno tiene que saber el historial de los niños. Eh, mira, de repente sí, porque los padres siempre tienen algo que decir, pero no es que nosotros vayamos a preguntarle a ellos “¿dónde cree usted que tiene que estar este niño?”, porque eso lo decidimos nosotros en base a nuestros estándares. Es más bien para ver en qué nivel quedan, eso es todo lo que hacemos, no es que los rechacemos, no es nada de eso.

E1: Y en el establecimiento, ¿qué tipo de actividades relacionadas al español existen? Me contaba de cursos...

Comentado [A156]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Los docentes cuentan con cursos de formación de parte del colegio, en cuanto a la inclusión educativa.

Comentado [A157]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Docente expresa que colegio cuenta con programas especiales para estudiantes con problemas de aprendizaje.

Comentado [A158]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Se realiza examen diagnóstico, para poder ubicarlos en el nivel correspondiente de español que los alumnos saben y podrían manejar. Incluye entrevista oral y prueba escrita.

Comentado [A159]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Se habla con los apoderados para tener un historial de los alumnos, pero eso no es influyente en el curso que queden los estudiantes, es para informarles los procesos y educación.

P: Mira, el español se vive, se vive. Hay una inmersión de los niños extranjeros, eh, es renovar inmersión porque conviven con los niños chilenos o de habla hispana, porque no son sólo chilenos, hay de toda Latinoamérica, y españoles también. Entonces ellos se van mezclando ahí. Y actividades, claro. Ponte tú, celebramos el día del libro y hacemos ciertas cosas en teatro. Eh, celebramos... eh, eventos así que tengan, ponte tú, el día de la poesía, llevamos teatro, hay un teatro que va a los colegios y los llevamos allá y presentan obras en español, de repente hemos llevado, hemos entrevistado a autores, eh, música, hay una celebración de la fiesta huasa que se llama, que es como un 18 interno y ahí los extranjeros aprenden lo que son las tradiciones. Después, hay otra fiesta en que se homenajea a un cantante chileno y se trabaja todo alrededor de esa música, se hace un poquitito de teatro relacionado con eso. Eh, sí, hay muchas actividades... ¿qué te digo?, a ver, hay debate en español, al igual como hay en inglés, hay en español, y se compite con otros colegios de Chile. En este momento hay uno que está con la (nombre casa de estudio), ustedes lo organizan y entonces los niños de colegios participan.

E1: Eh, ¿y cómo se expresa la cultura, las diferentes culturas que están presentes en el establecimiento?

P: Eh, ¿qué te digo? Se expresan naturalmente porque están ahí y son ellas y los niños si se juntan entre ellos muchas veces hablan en su lengua. Eh, hay un festival internacional que se llama *Kermesse* que se hace en noviembre y es una verdadera fiesta internacional, porque cada país tiene un *stand*, y te digo que se pueden juntar 50 *stands*, ¿ah?, y son los apoderados quienes se encargan de cada *stand*, y se come la comida de ahí y se toman las bebidas, y yo no sé cómo lo hacen, pero importan productos de ahí y es precioso, es una gran fiesta, esa es la gran fiesta. Ahora, yo sé por los chiquititos, les promueve más eso porque es muy entretenido para ellos, qué sé yo, siempre hay *posters* de todo tipo, yo veo de todo tipo. Por ahí nosotros, como ya estamos más en lo académico, muy preocupados en lo académico, eh, no tenemos que estar promoviendo las diferentes culturas, porque las tenemos ahí y las vivimos y nosotros en clase estamos siempre trayendo la cultura de los alumnos, cualquier cosa que uno enseña la está comparando, porque una de las cosas que piden la lengua, la enseñanza de lenguas ahora es que uno esté, haga el proceso de comparación, ¿ah?, porque así se aprende mucho mejor. Entonces, como te digo, están presentes siempre los niños extranjeros.

E1: Eh, respecto a lo último que me decía, de la forma en que comparan o hablan de las diferentes culturas en las clases, ¿me podría hablar un poquito más sobre eso?, [¿cómo influyen los contenidos en los currículos?]

Comentado [A160]: TEMA EMERGENTE: Inclusión y convivencia entre estudiantes chilenos y no hispanohablantes.

Es importante mencionar que los alumnos no hispanohablantes están en un contexto de inmersión en el cual además de chilenos, hay otros alumnos de habla hispana.

Comentado [A161]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Se realizan debates en español e inglés, en los cuales los estudiantes compiten con otros colegios del país.

Comentado [A162]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

En el establecimiento se realizan diversas actividades para desarrollar el español como: celebración del día del libro, presentación de obras, entrevista a autores, fiesta huasa (18 interno) para que extranjero aprendan tradiciones. Homenajes a cantantes chilenos, etc.

Comentado [A163]: DOCENTES: Acciones de la docente.

Tema cultural está siempre presente en las clases y se comparan constantemente .

Comentado [A164]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Festival internacional donde se presentan culturas de las distintas nacionalidades presentes en el colegio, ferias gastronómicas y stands a cargo de apoderados. Docente recalca que de todas maneras, las distintas culturas se viven todos los días.

Comentado [A165]: FACTOR OPERACIONAL: Docentes.

Opiniones de la docente: la docente posee una visión sobre la enseñanza de lenguas, en la que exige comparar las culturas, porque de esta manera se aprende mucho mejor.

P: [A ver, mira, te puedo hablar]. Está como en la cabeza de nosotros, sí es parte de los *currículum*, porque es una parte en la que uno tiene que hacer conexiones, ¿ah?, ellos tienen que ser capaces, así como hacemos conexiones con otras materias. Yo me meto a hablar de cualquier cosa con mis alumnos, es decir, me meto en los ramos de estudios del medioambiente, me meto en cuestiones de leyes, lo que sea. Ayer me tocó, ayer y hoy día, hablar con los niños sobre el plebiscito, y bueno, están las elecciones en Estados Unidos en este momento, entonces hemos tenido, hoy día mismo hemos tenido un foro en que los niños de tercero medio prepararon una discusión sobre la democracia, sobre el valor de poder discutir sobre cosas políticas (sin) - (respetando) al otro, y bueno, ahí vino lo de Estados Unidos y lo del plebiscito, y yo también aproveché de preguntar, porque yo tengo alumnos chinos, donde ellos no tienen eso, no tienen voto, ellos no votan, entonces aprovecho de preguntarles a ellos cómo se sienten, cómo es, cómo funciona para ellos, lo que opinan, porque ellos no saben, ellos nunca han vivido la experiencia de votar, ¿ah?. Eh, ¿qué te digo?, todo eso se habla, así que está uno, está siempre, hay que usar lo que ellos traen porque es muy valioso y hacerlos reflexionar, y mientras estén usando el español, no importa de qué sea, que se hable lo que sea, no importa.

E1: Victoria, ¿cómo ha sido su experiencia, en general, trabajando en ese colegio, podría hablar?

P: Es que mira, es un colegio tan especial, y yo como viví fuera de Chile muchos años hablo varias lenguas, entonces yo me siento en casa, porque me siento en un ambiente internacional, porque salgo de ahí y soy la misma chilena de siempre. Pero ha sido una experiencia muy buena, porque la forma de trabajo es muy colaborativa, se trabaja siempre en equipo, hay mucho respeto por el otro, eh, ¿qué te digo?, hay una variedad de gente entre los colegas y los alumnos que es inmensa, entonces tú estás siempre aprendiendo de los otros, ellos aprenden de ti, eh, los métodos de enseñanza me parecen, bueno, bueno, nosotros para las lenguas hemos adoptado ciertos métodos que son conocidos por ustedes seguramente, del Marco Europeo, y también usamos un poco, estamos empezando a usar más un Marco Americano, que al final cambian las palabras, pero es lo mismo, los principios son los mismos y que, a ver, ¿qué te digo? Por ejemplo, cada fin de mes, yo estuve de cumpleaños en octubre, entonces ahora el día viernes hay un *happy hour* que ahora se hace todo *online*, pero eso se hace en el colegio siempre, entonces celebran todos los cumpleaños del mes, entonces el ambiente es muy cordial, y mira, yo tengo 73 años y todavía estoy trabajando y no me han dicho a mí “¿cuándo se

Comentado [A166]: DOCENTES: Acciones de la docente.

Llevar contexto de cada país a clases, por ejemplo hablar tanto del plebiscito en Chile, como las elecciones de EE.UU. y preguntar a alumnos que no tienen democracia en sus países, qué opinan de todos estos procesos.

Comentado [A167]: DOCENTES: Teorías de adquisición.

Teoría sociocultural: se busca que los estudiantes aprendan el idioma, haciendo relaciones con sus conocimientos previos, que hablen de temas que son importantes, cercanos.

Comentado [A168]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Se han adoptado métodos del Marco Europeo y del Marco Americano para la enseñanza de lenguas.

va a ir?, ¿te fijas?, y trabajo con jóvenes de 22 y 23 años recién recibidos también y podemos convivir lo más bien.

E1: Permítame decirle que yo jamás me habría imaginado que tenía esa edad.

E2: Ni yo.

P: A ver si las puedo invitar alguna vez cuando volvamos a clases.

E1: Sería una experiencia muy enriquecedora.

P: Sí, sí, fíjate que ahora, mira, este colegio se creó, fue creado por un, hace 89 u 85 años, por un americano que tenía un niño que tenía problemas de aprendizaje, y él se dio cuenta que aquí en Chile no iba a tener ayuda, no iba a tener dónde ponerlo, entonces creó su escuelita allá en Peñalolén pero bien arriba, por eso es que se llama (nombre del colegio), porque era realmente por allá arriba, entonces eso se creó con la idea de la inclusión, ¿te fijas?, con la idea de la participación y el respeto por el otro, y después así ha seguido creciendo y ahora es un tremendo colegio, el campus es impresionante y es un poco fuera de los esquemas chilenos, yo les digo sinceramente porque es una tremenda cosa. Pero los niños ahí tienen una vida muy agradable, yo creo que nadie no quiere ir al colegio. Ahora echan mucho de menos no estar ahí, porque tienen de todo, hay una tremenda piscina, hay un teatro para 800 personas, las salas son amplias, no tiene uno más de 23 alumnos por sala, por clase, entonces hay, hay mucha ventaja. Hasta ahora hemos tenido, en las salas de la Educación Media, hemos tenido unas mesas ovaladas gigantes donde caben más de 15 personas, 17 o 18 personas en una mesa ovalada. No existe, no se hacen los pupitres, entonces estamos todos mirándonos las caras, entonces es una cuestión diferente, por eso valdría la pena, a lo mejor, que ustedes lo vieran alguna vez. Ahora por la pandemia supe que tuvieron que sacar todas esas mesas, porque como vamos a volver de a poquito y hay que tener pocos alumnos en cada sala, eh, la mesa esa ya no sirve, porque no pueden sentarse pegados, así que no sé dónde las van a poner, las van a guardar por un tiempo, pero ahora supe que pusieron pupitres de nuevo, mesitas.

E1: Qué complicado igual la forma en que cambia la metodología con esto.

P: Claro, porque tú estás en un plano de discusión. Eso, mira, eso es una metodología que se llama *Hermes* y fue creada en un colegio privado de Estados Unidos, en la región de Boston, entonces es como un proceso, es como decirte mesocrático, un poquito así se compara a las discusiones de ese tipo, y tiene normas muy respetuosas y los niños se empoderan cuando estamos en una reunión *Hermes*.

E1: Eh, Victoria, eh...

P: Sí.

Comentado [A169]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente valora positivamente su experiencia en el establecimiento, por la diversidad cultural tanto en sus colegas como en los alumnos, por tener un ambiente de respeto y cordialidad, porque hay trabajo es colaborativo y porque se aprende del otro constantemente.

Comentado [A170]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO.

El establecimiento innova en la disposición del espacio dentro de las aulas, utilizan grandes mesas ovaladas en vez de pupitres.

Comentado [A171]: TEMA EMERGENTE: cómo afecta la infraestructura en la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

Comentado [A172]: TEMA EMERGENTE: cómo la pandemia ha afectado a los procesos de enseñanza y aprendizaje (por el hecho de tener clases en línea).

E1: Eh, y respecto a las, a la enseñanza de contenidos como Matemáticas, Historia, y otros, u otros, a los estudiantes que no hablan español en específico, ¿cómo es eso para los profesores?, ¿es complejo?

P: Mira, cuando están a ese nivel, a que no hablan español, no importa, porque el colegio es en inglés, es todo en inglés, esa es la lengua.

E1: Ya.

P: Yo enseño una lengua extranjera.

E1: Ya, ¿y estos niños llegan ya con una base en inglés cuando ingresan?

P: Sí, aunque se les toma un examen también y se los ubica donde pueden estar, pero cuando vienen con muy poquito, eh, les dicen, "váyense un par de años a otro colegio más chiquito que hay aquí en el Arrayán", y ellos ahí se preparan un poquito mejor el inglés y vuelven a postular, porque es difícil, igual hay servicios, hay clases de inglés como segunda lengua para ellos, eh, pero la lengua te domina, es puro inglés, pero todo, todo, todo. Las clases acá son de 90 minutos en la Educación Media.

E1: Victoria, y en su experiencia, eh, ¿cómo les va aprendiendo español a los estudiantes que no lo hablan como primera lengua?

P: ¿Cómo es?

E1: Cómo es, ¿les resulta: fácil, difícil, se demoran...?

P: ¿Para ellos? Mira, se empieza de abajito, ¿ah?, se empieza con el nivel uno, en el que van aprendiendo vocabulario, las expresiones estas de saludarse, despedirse. De a poquito, de a poquito, y se trata de hablar siempre en español, hay que usar el inglés de repente siempre, pero bueno, sobre todo en las instrucciones, pero de a poquito. Ya a medida que avance el año, los niños escuchando tanto, y como salen afuera y escuchan también, al vivir aquí en Chile, ellos conviven con el español. Entonces, mira, algunos tienen más dificultades, dependiendo de la lengua base que tengan, porque, por ejemplo te digo, lo más fácil para los italianos y los portugueses y los brasileros aprenden rapidito porque las lenguas son similares, pero ya a un chino le cuesta mucho, ¿ah?, eh, y así. Los europeos, en general, como están acostumbrados a escuchar muchas lenguas, ponte tú, un niño sueco aprende súper rápido igual, a pesar de que he tenido alumnas rusas, ¿ah?, y también aprenden rápido, a pesar de que su escritura es diferente también. Los niños de árabes, los de la India, que ellos escriben diferente, con otra caligrafía, igual se van acomodando. Hay un, mira, también influye el hecho de que son niños que vienen motivados, de padres muy motivados, que si vienen a Chile tienen que aprender, ese es un factor muy importante. Y mira, el nivel cultural también de la familia, hay gente que

Comentado [A173]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

A los estudiantes no hispanohablantes no se les exige aprender español, ya que las clases se imparten en inglés.

Comentado [A174]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El establecimiento realiza una prueba de diagnóstico para ver dónde ubicar a los estudiantes.

Comentado [A175]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Si los estudiantes al postular tienen un nivel deficiente de inglés, les dicen que se vayan a otro colegio para que preparen mejor la lengua, así luego pueden volver a postular.

Comentado [A176]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Existen clases de apoyo de inglés como segunda lengua para estudiantes que presentan dificultades en el idioma.

Comentado [A177]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

La docente describe que el aprendizaje de español de los estudiantes es paulatino, existen niveles. En el nivel 1 aprenden vocabulario y expresiones para saludar y despedirse.

Comentado [A178]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

La docente señala que en las clases de los primeros niveles de español, los profesores hablan mayoritariamente en dicha lengua, aunque en ocasiones se usa el inglés, como por ejemplo, para dar instrucciones.

viaja mucho o qué sé yo, entonces aumenta la motivación y tiene una apertura más así de cabeza para recibir otras cosas.

E1: Y respecto a la división entre producción y comprensión, y lectura y escritura, ¿qué se les hace más fácil o difícil?

P: Eh, mira, cuando yo tengo que hacer así, mira, pensando en mis alumnos, claro, cuando yo tengo que dar un informe y hablo de recepción y de expresión o producción, eh, claro, es más fácil la recepción de repente. La producción escrita es lo que se les hace más difícil, es lo que más se trabaja al final en estos últimos años, es en lo que más se insiste, sobre todo la ortografía, la conjugación de verbos, porque hay un montón de cosas que los niños traspasan desde sus lenguas, las estructuras, y que en español no funcionan, no son iguales, ¿ah?, la forma de escribir la frases, entonces, creo que la producción escrita es como el paso más alto, digamos, el oral se les da más bien porque se comunican, logran darse a comunicar, se comunican con errores que uno va modificando de a poco, pero uno les permite que se comuniquen, y claro, el oral, el oído lo van acostumbrando rápido y, en general, el español es fácil de leer también porque es tan fonético, entonces leen, y al leer van comprendiendo, al decodificar van comprendiendo, así que, sí, a tu pregunta, lo más difícil es la escritura.

E1: Ya. Eh, cuando usted se comunica con los estudiantes que no hablan español como primera lengua, eh, ¿utiliza algún otro tipo de estrategia más allá de la comprensión verbal?

P: Bueno, de repente hay que, yo no estoy con los más chicos, con los que están, cuando yo enseñaba primer año, claro, uno usa cualquier cosa, muestra cosas, mucho en los pizarrones, *posters*, la mímica, o también usa mucho al otro alumno, que el otro alumno conteste y lo ayude, para así hacer participar a todos, y ahí uno va saliendo del paso hasta que el niño entiende. Con los más grandes, incluso de repente, y que es una onda nueva también que yo he escuchado que se está usando en otros países, el uso de la lengua extranjera también es permitida, es su propia lengua, que de repente digan algo en su propia lengua para que sigan adelante, para que no se queden trancados, porque eso los frustra mucho, ¿te fijas? La última vez vinieron unos brasileros y nos contaban cómo ellos están en esa onda ahora, ¿te fijas? Hay distintas estrategias y uno va saliendo del paso, ahí depende del niño, depende del caso, depende de todo, sí.

E1: Cuando me habla de que vinieron brasileros, ¿se refiere a que vinieron como a hacer algún tipo de capacitación, taller en el colegio o...?

Comentado [A179]: TEMA EMERGENTE: Factores que inciden en el aprendizaje de una L2.

La docente señala que factores como la lengua materna, la motivación y el nivel cultural de la familia inciden en el aprendizaje de español de los estudiantes no hispanohablantes.

Comentado [A180]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente cree que a los estudiantes no hispanohablantes les resulta más difícil la recepción que la producción. Además, señala que específicamente la producción escrita es lo que más les cuesta. La comprensión, producción oral y la lectura les resulta más fácil.

Comentado [A181R180]:

Comentado [A182]:

Comentado [A183]: DOCENTES: Acciones de la docente.

Para que los estudiantes menores comprendan, la docente utilizaba estrategias como el uso de material visual o mímica en el aula. Además, hacía que los estudiantes se ayudaran entre ellos para que todos entendieran y pudieran participar en las clases.

Comentado [A184]: DOCENTES: Acciones de la docente.

La docente comenta que en cursos superiores, a veces permite el uso de las diferentes lenguas de los estudiantes presentes para que puedan decir lo que quieren expresar y para que expresen sus ideas con fluidez, porque al no poder hacerlo en español, los estudiantes se frustran.

Comentado [A185]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente percibe que los estudiantes, al no manejar el español, se "trancan" en su aprendizaje y eso los frustra mucho.

P: Mira, te cuento. Mira, los colegios internacionales están agrupados por regiones del mundo. En todos los países hay colegios internacionales y que son en inglés. Entonces, el (nombre del establecimiento) es el único acá en Chile. Lo que pasa es que cada cierto tiempo, eh, todos los años, perdón, se hace una reunión de todos los colegios por región, ¿ya? El año pasado nos tocó a nosotros ser los que recibimos a los del grupo, que sería como el Cono Sur, más o menos, eh, que vinieron aquí a Chile. Entonces son puros seminarios, puras reuniones en que uno comparte conocimiento, y ahí fue donde escuché que vinieron de una escuela que se llama Escuela Graduada, que está en São Paulo, y ellos vinieron con esta novedad, que estaban haciendo eso. Mis hijas habían estudiado allá, pero en ese tiempo no se usaba, ahora es una onda nueva. Así que le contaban que les funcionaba bien. Pero eso es, compartimos conocimientos. Son unas reuniones gigantescas que duran como una semana y compartimos mucho.

E1: Eh, cuando se crean materiales para las clases, bueno, en este caso usted me contaba que se los ubica por niveles, ¿cierto? Pero, ¿se consideran las diferencias que pueden haber del manejo del español de los estudiantes que no son hispanohablantes?

P: Sí, claro. Por eso es que al final terminamos, mira, te cuento. Yo, siguiendo el Marco Europeo, cuando yo llegué al colegio empecé a enseñar francés, y se había acabado el programa de francés por unos años, entonces yo tuve como que recrearlo, y recurrí al Marco Europeo y a materiales que vienen hechos desde allá, desde Francia o España -que los fabrican en alguna parte- pero en francés, que vienen basados en el Marco Europeo. Entonces yo ahí usaba esos textos. Pero resulta que en francés, los alumnos que yo recibía eran todos principiantes e iban subiendo después, o sabían un poquito y quedaban en otro nivel más alto, pero era fácil usar estos textos, ¿ah?, como enseñan en los institutos de lenguas. Pero con el español no pasa eso, porque dentro de una misma clase, por más que los nivelamos -tenemos ciertos estándares que nivelan- igual hay algunos que saben más que otros, porque imagínate que tengo un brasilero con un chino, entonces por supuesto que el otro está más aventajado. Entonces yo tengo que crear esos materiales en base a los alumnos que tengo. Entonces siempre, al principio de año, tengo que hacer diagnósticos. Paso un tiempo haciendo diagnósticos para ver cómo están en la gramática, en la lectura, la expresión oral, la audición, la recepción, todo eso, la escritura, entonces ahí yo voy preparando el material.

E1: Ya. Y los materiales que usted crea, ¿qué características tienen?, por ejemplo, ¿utiliza imágenes, eh, qué trata de...?

Comentado [A186]: DOCENTES: Acciones de la docente.

La docente señala que existen distintas estrategias para comunicarse con los estudiantes no hispanohablantes, y que el uso de una u otra varía según cada caso, según el estudiante.

Comentado [A187]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El establecimiento participa de reuniones con otros colegios internacionales del Cono Sur, en las que se comparten experiencias y conocimientos. En una de estas reuniones, representantes de un colegio de Brasil hablaron sobre la metodología señalada anteriormente, en la que se permite el uso de las distintas lenguas en el aula.

Comentado [A188]: DOCENTES: Acciones de la docente.

La docente considera las diferencias entre sus estudiantes en el manejo de español para crear los materiales.

Comentado [A189]: DOCENTES: Acciones de la docente.

La docente señala que adapta los materiales según el nivel de español de los estudiantes que tiene a principio de año.

Comentado [A190]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente manifiesta que los estudiantes no hispanohablantes a los que enseña se encuentran en distintos niveles de manejo del español. No todos parten de un mismo nivel, hay algunos más avanzados que otros.

P: A ver, mira. Te puedo contar en un caso específico. A ver, este nivel -estoy pensando en una unidad que estoy terminando ahora con unos alumnos- este nivel es B4, le pusimos así porque, le pusimos así, no sé, a uno de nosotros se nos ocurrió ponerle así. Que es lengua “B”, porque es lengua extranjera, y “4” ya es como el nivel más alto que tenemos antes de pasar al programa del Bachillerato Internacional. ¿Ustedes entienden qué es el Bachillerato Internacional?

E1: Eh, sí. Pero igual si usted nos pudiera explicar...

P: Yo te cuento después de eso, si quieres. Ya, entonces, ponte tú, se me ocurrió hacer una unidad sobre -que ya la hice el año pasado- sobre la felicidad, ¿ya? Entonces ahí hay que crear material para introducir el tema, unos videos, ¿ya? Hay una película que se llama *Happy*, que este año ya no la tienen en *Youtube*, que yo la tomaba siempre de *Youtube*, pero ahora la sacaron porque parece que la usan mucho y ahora están cobrando, pero sí pude tomar unos minutos. Entonces vimos la película para empezar a introducir el tema. Después, ¿qué otra cosa he hecho? Bueno, tiene todo un desarrollo esto, que voy ahí de a poquito, entre medio hay... los hago escribir ciertas reflexiones. Llegamos a un señor que se llama (nombre del señor), que justamente ahora vi que el (nombre diario chileno) tiene una entrevista de él esta semana. Es un señor que es como experto en la felicidad. Era profesor, fue profesor de *Harvard* y no sé dónde más en Estados Unidos, pero se dio cuenta que no era feliz, porque ha hecho cambios en su vida cuando se da cuenta que no es feliz, entonces ahora está en Israel, porque él es israelita y desde allá él se mueve, porque da conferencias, ahora todas *online*. Entonces vimos ese video y se discute, pasamos a ver los países felices y los países infelices del mundo. Entonces también tuvieron que hacer ellos, ellos tienen que ir investigando, a todo esto. Los pongo en pares, como se puede hacer en *Zoom*, mientras (), ¿ah?, que se divide en salas. Entonces trabajan en pares, ellos investigan, después informan, ya después un informe de eso, ya, ¿qué más? Y, ya, para resumir, hicimos varias cosas, te lo podría contar... porque la unidad es larga, llevo varias semanas en esto. Ahora estamos revisando un poema de *Borges*, que se llama *Remordimiento*, que es muy bonito, entonces para los niños extranjeros es difícil entender la poesía, imagínate. Pero de a poquito, de a poquito, la fuimos descubriendo y explicando, y eso lo terminamos de hacer hoy, y después el resto de la clase, yo les dije “bueno, van a tener que memorizarla”, que son cuatro estrofas, pero “¡ay, no!”, porque a los niños se les hace muy difícil ahora memorizar. Antiguamente a uno le hacían memorizar un montón de poesías, siempre. Pero ahora no están acostumbrados a eso, entonces dijimos “ya, por estrofa en grupos de a cuatro”, entonces

Comentado [A191]: DOCENTES: Acciones de la docente.

La docente aplica pruebas de diagnóstico de español a sus estudiantes no hispanohablantes a principio de año, en las que evalúa la gramática, la lectura, expresión oral, la audición, la recepción, la escritura, etc. Según los resultados de sus estudiantes adapta el material.

Comentado [A192]: DOCENTES: Acciones de la docente.

La docente utiliza material audiovisual en sus clases.

Comentado [A193]: DOCENTES: Acciones de la docente.

La docente hace que los estudiantes escriban ciertas reflexiones.

Comentado [A194]: DOCENTES: Acciones de la docente.

La docente reitera que utiliza material audiovisual en las clases. Ven videos y luego los discuten.

Comentado [A195]: DOCENTES: Acciones de la docente.

Los estudiantes tienen que hacer investigaciones y hacer informes. La docente hace que los estudiantes trabajen en parejas por *Zoom*.

uno recita la primera, el otro la segunda y van a hacer un video con eso y lo van a presentar, ¿ya? Entonces tienes un producto, no sé si ustedes han estudiado esto de los proyectos, ¿ustedes estudian Pedagogía o estudian Lingüística no más?

E1: Lingüística, pero tenemos un curso de proyectos, sí...

P: Ya. Porque como el proyecto, entonces hay que tener un producto, eh, el producto va a ser eso: que ellos van a presentar su poema. Pero en el camino hubo varios proyectitos. Pero hay que ir preparándolos así, y yo tengo la libertad de hacerlo, porque yo no tengo al Ministerio de Educación que me está diciendo “que no, que tengo que quedarme con el Edipo, que tengo que enseñar...” ¿ah?, no, yo no tengo eso.

E1: Y en su opinión, ¿es importante que docentes y asistentes de la educación, en general, no sólo en su establecimiento, eh, cuenten con conocimientos sobre cómo se aprende un segundo idioma?

P: Yo creo que sí, es decir, que si tú no... es que yo creo que sí. Si tú no has aprendido nunca, no has tenido la experiencia de ese proceso de aprender una lengua extranjera, es difícil. Es decir, ya, yo no sé, no sé cuáles serán las teorías, esta es la mía, porque es basado en mi propia experiencia y la experiencia de mis colegas, ¿ah? Tengo colegas que no hablan muy bien inglés y es muy difícil para ellos, pero hablan, ¿te fijas?, pero no es fluido así... Porque, además, acuérdense que detrás de una lengua viene una cultura y uno se abre la mente a través de una lengua, ¿ah?, y de conocer otra cultura. Entonces eso te ayuda a entender mejor al extranjero este que está tratando de aprender la lengua.

E1: Eh, ¿usted considera que las horas lectivas en el colegio, digamos, bueno, en su caso hablan sólo inglés, eh, pero... sería necesario, por ejemplo, que los niños que no hablan español tuvieran clases específicamente de español, más allá de los cursos estos que por lo que entiendo son opcionales?

P: No, sí tienen. Sí, mira. No, no son opcionales, lo que pasa es que en el colegio se dan tres diplomas: el diploma chileno de Educación Media, eh, se da el Bachillerato Internacional y el Diploma Internacional. Entonces, en el chileno los niños tienen que tomar Estudios Sociales, en español, y Castellano. Entonces ellos hacen el programa en español, siguen todo lo que dice el Ministerio y se acomoda, también, al modo del establecimiento. Es decir, se enseña lo que entrega el Ministerio y también otras cosas.

E1: Ah, entonces en ese caso eso me sirve para explicarle la pregunta. ¿Usted consideraría que, en ese caso, los estudios...? me decía que se llama Estudios Sociales más... ¿Lenguaje y Comunicación?

Comentado [A196]: DOCENTES: Acciones de la docente.

La docente trabaja con poesía. A los estudiantes les cuesta entender, pero de a poco les va explicando y ellos van entendiendo.

Comentado [A197]: DOCENTES: Acciones de la docente.

La docente hace que los estudiantes se aprendan la poesía de memoria, luego la reciten en un video, en grupos, y finalmente lo presenten.

Comentado [A198]: DOCENTES: Acciones de la docente.

Planifica sus clases en torno a un objetivo final, y los estudiantes deben realizar varias actividades para lograr ese objetivo final. Utiliza el enfoque por tareas.

Comentado [A199]: DOCENTES: Acciones de la docente.

Expresa que tiene la libertad planificar sus actividades más libremente, debido a que no tiene que seguir directrices MINEDUC.

Comentado [A200]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Considera necesario que los profesores cuenten con conocimientos sobre cómo se aprende una L2, pues sería difícil trabajar con estos estudiantes si no se cuenta con la experiencia.

Comentado [A201]: DOCENTES: Teorías de adquisición.

La docente manifiesta desconocimiento de las teorías de adquisición de L2, pero que su teoría está basada en su propia experiencia y la de sus colegas.

Comentado [A202]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Considera que es necesario que profesores cuenten con la experiencia de haber aprendido una L2, debido a que, es necesario conocer la cultura de sus estudiantes, lo que los ayudaría a entender mejor a los estudiantes que están tratando de aprender otra lengua.

P: Sí. Y el otro se llama Lenguaje y Comunicación, sí. Es que yo no me sé muy bien cómo se llaman todos los ramos...

E1: ¿Esos cursos serían, bastarían para que los niños aprendieran el español o usted cree que de todas formas necesitan, eh...?

P: No, pero es que esos no están aprendiendo. Esos niños que hacen esas materias son hablantes nativos, o algunas veces pasa que hay niños que avanzan tanto aprendiendo el español que ellos mismos optan por pasarse al plan nacional, ¿te fijas?, pero son los menos. Los que hacen el diploma chileno de educación media son niños hablantes nativos.

E1: Ya. Eh, y en su opinión. Ya, las preguntas que vienen a continuación son según su experiencia y en su opinión. En su opinión, para que los estudiantes aprendan español ¿se debe promover que estos estudiantes conversen en español con otras personas más allá del contexto escolar y en distintos contextos?

P: Claro, claro. Sí, sí, sí. Uno está siempre promoviendo eso y los padres también lo promueven, entonces, cuando salen con los niños los hacen a ellos que hablen, que enfrenten a la gente. Eh, mira, increíble, pero como casi todos tienen nanas en sus casas, las nanas son gran ayuda también para eso. Ellas les hablan en español y les ayuda mucho cualquier contacto que tengan con la lengua. En el colegio conversan con las personas, el personal de apoyo del colegio, que la mayoría habla español. También ellos están, mira, los entrenadores de los equipos muchos vienen, son externos, y si juegan en el equipo de fútbol es todo en español, y eso uno lo aprecia mucho.

E1: Ya. Eh, ¿y me podría contar por qué considera, eh, explicarme con sus palabras o según su postura, por qué es tan relevante que lo hablen en distintos contextos?

P: Porque la mejor manera de aprender una lengua es en inmersión.

E1: Ya.

P: ¿Ah?, entonces, mientras más contacto tengas... Y la lengua tiene variantes, entonces, eh, hay diferentes, ¿cómo se llaman?, diferentes formatos de lenguas, diferentes...

E1: ¿Registros?

P: ¡Registros!, diferentes registros. Entonces es muy importante que escuchen de todo. No tan académico, ¿ya?, porque uno le pasa lo más académico, lo más “correcto”, digamos, pero tienen que salir afuera. A mí no me importa... Mira, de repente yo escucho que dicen ciertas palabras que en la clase no las pueden decir, pero yo les digo “sí, apréndanlas, pero afuera. Díganlas afuera porque así hablan los jóvenes... y ustedes quieren adaptarse a cómo hablan los jóvenes chilenos, pero tienen que saber que en un

Comentado [A203]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

En el establecimiento se dan tres diplomas: el diploma chileno de Educación Media, el bachillerato internacional, y el diploma internacional. En caso de que los estudiantes opten por el primer diploma, se les enseña según el plan curricular que entrega el MINEDUC.

Comentado [A204]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Estudiantes no hispanohablantes que logran un buen manejo del español, pueden cursar sus estudios según el plan curricular chileno.

Comentado [A205]: DOCENTES: Teorías de adquisición.

Interaccionismo: la docente promueve que los estudiantes hablen con diferentes personas y en diferentes contextos.

Comentado [A206]: TEMA EMERGENTE: Apoderados promueven que los estudiantes hablen el español.

contexto de clase no se puede decir, o si buscan un trabajo un día no pueden hablar esas palabras”, ¿te fijas? Es eso.

E1: Eh, Victoria, y en su opinión, cuando los estudiantes están aprendiendo español, eh, ¿debiesen tomar como ejemplo la forma en que hablan sus profesores de español o sus profesores que...?

P: Bueno, uno les da... Sí, nosotros tratamos de hablar lo mejor posible. Eh, claro, dentro de la clase, como te decía, uno espera que se expresen correctamente, porque es un gusto escucharlos... Eh, que no me digan “teni” o esas cosas. No poh, uno no enseña eso, ¿te fijas? Que conjuguen, o sea, se expresen de forma correcta. Sí, uno espera ser un modelo, aunque desgraciadamente los chilenos las “s” no las pronunciamos como deberíamos, pero también tratamos.

E1: Ya. Eh, y en su opinión, los estudiantes que no hablan español... Bueno, esto quizás no aplica mucho a su caso, pero... ¿lo aprenden naturalmente sin necesidad de ayuda?

P: ¿Los que no hablan español? No, no. La verdad es que hay clases para todos, ellos todos toman clases. El español es obligatorio en el colegio. Todos toman.

E1: Y, según su opinión, o en su opinión, para que los estudiantes aprendan español, ¿es necesario que lo practiquen, lo hablen y lo escuchen, eh, constantemente?

P: Sí, sí. Mira, te voy a decir, esto es de los tiempos que yo estaba en el liceo. Mi profesora de Castellano nos hacía escribir en el cuaderno, todos los años, porque tuvimos la profesora todos los años, eh, esa misma profesora, y había un mensaje que no se me ha olvidado nunca: “Un idioma se aprende y perfecciona hablándolo, leyéndolo y escribiéndolo”, y eso lo había dicho Homero. Había que poner “Homero”. Así que esta creencia y esta práctica es tan antigua como eso. Y yo creo en eso.

E1: Ya. Eh... y para que los estudiantes aprendan español, ¿es importante planificar actividades que estén relacionadas con su vida cotidiana?

P: Sí, mucho. Ellos de la mejor forma que aprenden es relacionándolos con su propia vida, ¿ya?, entonces hay que traer siempre lo de ellos, lo de ellos. Eso que te decía, que hagan conexiones, ¿ya? Pero yo, ponte tú, enseño... detrás del español que enseño, enseño la cultura hispanoamericana, entonces como base es eso, ¿ya?, España y los países de habla hispana, pero hago las conexiones con sus propias experiencias.

Comentado [A207]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Considera que la mejor manera de aprender una lengua es mediante la inmersión.

Comentado [A208]: FACTOR OPERACIONAL: Docentes.

Teorías de adquisición: interaccionista. La docente considera que la mejor manera de aprender una lengua es mediante la inmersión, pues así pueden desenvolverse en los diferentes contextos y en los diferentes registros.

Comentado [A209]: DOCENTES: Teorías de adquisición.

Conductista: la docente considera que los docentes son un modelo de habla y por ello intentan hablar en un registro formal, además, ella como docente espera que los estudiantes se expresen usando este mismo registro.

Comentado [A210]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Las clases de español son obligatorias para todos los estudiantes.

Comentado [A211]: DOCENTES: Teoría de adquisición.

Innatista: la docente rechaza la postura innatista, y afirma que las clases de español son obligatorias para todos los estudiantes.

Comentado [A212]: DOCENTES: Teoría de adquisición.

Cognitivista: la docente considera que para aprender el idioma es necesario practicarlo hablando, leyendo, y escribiendo en dicho idioma.

E1: ¿Y cuál es, digamos, la diferencia que haría, por ejemplo, entre no relacionarlo con su vida cotidiana o con cosas, digamos, más concretas, centradas en lo que ellos pueden ver, vivir? Eso, como no relacionarlas y relacionarlas.

P: A ver, es que mira, uno está siempre relacionando. Yo recibo a los niños en la mañana, ya sea *online* o en el colegio, y les pregunto cómo están, si tomaron desayuno, a qué hora se levantaron, y vamos practicando la lengua, y si algo está pasando, yo también tengo una sección en que tenemos que leer las noticias, ahí ellos tienen que opinar, ahí me traen noticias de otros países también. Antes yo les hacía sólo hispánicas, pero me di cuenta que era mejor que trajeran noticias de cualquier parte, que eso les abre más el mundo todavía, y entonces ahí ellos muchas veces optan por traer esas noticias sobre su país, lo comparten, y felices porque ellos entienden. Entonces le sale la lengua en forma muy natural, es increíble, como cuando los hago hablar del corazón también, yo les digo del corazón, que hablen sus sentimientos, sus emociones, les sale la lengua, pero si los hago hablar de temas que no entienden para nada, abstractos, ¿cómo van a expresarse?, ¿cómo van a crear lengua si no tienen los conceptos primero?

E2: ¿Eso podría ser como la influencia de que no se le relacione con algo cotidiano?

P: Claro, tiene que ser así, y uno está lleno, el mundo está lleno de cosas, así que por recursos no nos quedamos, está lleno de recursos, es cosa de pensar un poco y ya uno tiene ya.

E1: Victoria, nos quedan pocas preguntas. ¿Dentro del establecimiento se utilizan las diferentes lenguas de los estudiantes que no hablan español en algún espacio?, ¿en el recreo, en la sala, en alguna actividad?

P: Bueno, entre ellos, sí, cuando hablan entre ellos (claro)- (eso) hay libertad de que hablen lo que quieran, como quieran si es más cómodo para ellos, sí, que se expresen ahí, que estén contentos, no hay restricción. Mira que yo cuando trabajé en el programa bilingüe en California, la historia que me contaban es que antes de que existiera el programa bilingüe, que es español-inglés, a los niños que hablaban español en los recreos les pegaban en las manos o los castigaban, ¿te fijas? Eso era antes, pero eso ya no existe. Entonces, ellos tienen libertad, y cuando uno habla, ponte tú, como hablo otras lenguas, entonces, si me topo con el niño que habla esta otra lengua, yo le hablo en esa lengua. La cosa es que hay que tenerlos cercanos, hay que producir este contacto emocional con los niños, es súper importante, ellos se sienten bien cuando uno los reconoce y les pregunta cualquier cosa, los reconoce como persona, lo que ellos tienen, sus valores y todo.

Comentado [A213]: DOCENTES: Teorías de adquisición.

Sociocultural: la docente considera que para aprender el idioma es necesario relacionar los contenidos con las experiencias de los estudiantes, para así establecer conexiones.

Comentado [A214]: DOCENTES: Acciones de la docente.

Unas de las actividades que realiza es que los estudiantes lean noticias, y luego opinar sobre ellas. Estas pueden ser noticias hispánicas, o de otros países, incluyendo noticias sobre los países de origen de los estudiantes no hispanohablantes.

Comentado [A215]: FACTOR DE RESULTADO: Objetivos lingüísticos del programa de educación. Bilingüismo aditivo: Se incorpora la lengua y la cultura materna de los estudiantes no hispanohablantes en las clases.

Comentado [A216]: DOCENTES: Teorías de adquisición.

Sociocultural: la docente incentiva a que los estudiantes lleven noticias a las clases sobre sus temas de interés y/o de su cultura, además de hacerlos hablar de sus sentimientos y emociones, para que se conecten de mejor manera con el idioma. Según la profesora, con temas más desconocidos o abstractos, a los estudiantes les complica más el uso del español.

Comentado [A217]: CONCEPCIÓN DE BILINGÜISMO: Del establecimiento.

Bilingüismo aditivo: durante los recreos se permite que los estudiantes no hispanohablantes utilicen su lengua materna libremente

Comentado [A218]: DOCENTES: Acciones de la docente.

Se comunica con los estudiantes no hispanohablantes en la lengua materna de estos.

E1: ¿Y usted consideraría importante que los estudiantes que no hablan español como primera lengua continúen usando su lengua materna?

P: Bueno, bueno, en clases yo evito que la usen, porque estamos aprendiendo español, quiero que estén en eso, ¿te fijas?, pero evitamos, porque yo les hablo en español siempre, pero no es natural tampoco, obligar no es natural. Hay lenguas que la experiencia me ha dado, fíjate que yo a mis hijas, se educaron en colegios en inglés siempre, y mi hija mayor me habla en inglés siempre y entre ellas dos hablan sólo en inglés, pero yo les contesto en español, porque siempre les contesté en español y gracias a eso ellas aprendieron, porque se educaron afuera, pero yo siempre digo “esa es la lengua que me une a mí” y es la lengua emotiva, ¿te fijas?, eso es bien intrínseco, es algo importante. Cuando los niños no tienen eso, es muy malo, y eso también, yo te puedo contar, si quieres después les cuento, experiencias de sobre todo la población mexicana en California, cómo tratan de evitar hablar español porque son discriminados, entonces ellos (tienen) - (tratan) de no hablarlo y se pierde contacto con los padres, porque la mamá, ponte tú, el papá puede salir a trabajar, la mamá y el papá también trabajan entre su gente, entonces no aprende mucho inglés, y los niños van al colegio y aprenden inglés, después los padres no le entienden a los hijos. Se produce eso, entonces no se puede romper esa unión emocional por imponer una lengua, eso es súper injusto.

E1: Victoria, ¿el colegio fomenta la mantención y desarrollo de la lengua materna? Quizás no con actividades, o si las hay también las puede nombrar, pero quizás no actividades tan planificadas, pero sí el discurso, lo que se habla, la postura de los profesores.

P: Si es que hay una libertad, los niños se expresan, sí, no sé, no te podría decir así como algo específico, programado, como dices tú, porque ya te conté, son cosas más programadas, pero eso, los niños hablan lo que quieren en la clase, si están en la clase de español tienen que aprender español, el resto es inglés, pero si tienen otra lengua nativa, es esa lengua la que hablan con sus pares.

E1: ¿Y cómo es la relación entre los estudiantes que vienen de países diferentes, que son hijos de padres de otros países? ¿Ellos entre sí se relacionan bien?

P: Sí. Mira, en general, los niños que llegan acá son niños que vienen de colegios internacionales, ¿ya?, porque están... mira, porque a los padres los trasladan las empresas o las embajadas, entonces las empresas se hacen cargo de que los niños vayan a estos colegios internacionales, para (que) - (esa) es la línea que ellos siguen, entonces están acostumbrados a convivir con otros niños, no es novedad, ¿te fijas? Ahora, los niños

Comentado [A219]: TEMA EMERGENTE: contacto emocional con los estudiantes, y reconocimiento de estos por parte de los docentes. (Derechos lingüísticos)

Comentado [A220]: DOCENTES: Acciones de la docente.

Manifiesta que evita que los estudiantes usen su lengua materna en la sala de clases, debido a que están aprendiendo español, y también les habla siempre en español.

Comentado [A221]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Luego de expresar que evita que los estudiantes hablen en su lengua materna, la docente cree que esto no es natural, que "obligar no es natural".

Comentado [A222]: TEMA EMERGENTE: valor emocional de la lengua, sentido de apego hacia la lengua materna debido a la identidad. (Derechos lingüísticos).

Comentado [A223]: TEMA EMERGENTE: valor emocional de la lengua, sentido de apego hacia la lengua materna debido a la identidad. (Derechos lingüísticos).

chilenos que llegan, tal vez los chiquititos, la verdad no sé, todos se integran rápidamente, difícilmente recibimos niños que no sepan nada en inglés cuando ya están en la Educación Media, porque ahí sí que es complicado, ahí el estudiar Química, Biología, Matemáticas, Historia, todo en inglés es difícil. Pero tenemos unos casos de niños que han llegado, que son unas personas que tienen algunos beneficios para estudiar en el colegio y que han venido de colegios chilenos, y a ellos se le ha hecho programas especiales de inglés hasta cuando estén listos, ahí ellos pasan a tomar los ramos, pero ellos también están dispuestos a perder un año o un semestre, pero es rápido, es increíblemente rápido cómo se adaptan al estar ahí inmersos, es como cuando uno va un país extranjero y luego ya empieza hablar la lengua, porque estás obligado.

E1: ¿Hay alguna cosa que no le hayamos preguntado y usted quiera contarnos, compartir, contar?

P: No sé qué les voy a decir, fíjate que de contarle, después les puedo contar de las fiestas y todo eso, de las fiestas que nos dan también para el 18, nos dan una fiesta, los extranjeros nos dan a los chilenos, son muy divertidas, (consiste) - (esto) lo hacemos en horario cuando no hay alumnos, así que ahí hay muchas bromas, muchas cosas, muy simpáticos, preparan *sketch*, sí, esas cosas, muy animado.

E2: Igual es importante que sea algo así, porque generalmente como que de acá se trata de hacer a los demás, pero qué bueno que sean como ellos lo que se preocupan de hacer como una fiesta.

P: No, ellos nos dan esa fiesta que es tremenda fiesta y nosotros damos una en julio, que se hace el último viernes antes de salir de vacaciones en junio, julio, les damos una a todos los extranjeros también, entonces es una fiesta bien achilenada, pero enfocada a ellos, que nos reímos muchos, todos participan.

E2: Es parte de la inmersión, de la cultura.

P: Claro, claro. Se respeta mucho también pensando en la comida, entonces hay que preguntar quiénes son vegetarianos, quiénes son veganos, quiénes son toda la variedad que hay ahora, para prepararles comida especial a cada uno, ¿te fijas?, que va al respeto a todo nivel.

Comentado [A224]: CONCEPCIÓN DE BILINGÜISMO: Del establecimiento.

Bilingüismo aditivo: en el establecimiento se permite que estudiantes se comuniquen en su lengua materna, no obstante, en clases de español o inglés deben aprender estas lenguas.

Comentado [A225]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

A estudiantes chilenos que no manejan el inglés se les realizan programas especiales de inglés para nivelar, luego estos toman los cursos del currículo del colegio. Aunque este proceso tarde un año o un semestre.

Comentado [A226]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Según la docente, los estudiantes se adaptan rápido a la lengua debido a la inmersión.

Comentado [A227]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Expresa que cuando se va a un país extranjero, se aprende rápido la lengua por obligación.

Anexo 8: Entrevista a Karla

E1: Primero vamos a hacer unas preguntas de perfilamiento de usted, pero ninguno de sus datos van a aparecer en el informe de tesis.

P: Ya, no, si no hay problema. Soy lo bastante pública ya, así que da lo mismo (risas).

E1: Eh, ¿cuál es su nombre? Nombre y apellido.

P: ¿Los dos nombres y los dos apellidos?

E1: No, no. Sólo nombre y apellido.

P: Karla.

E1: ¿En qué año nació?

P: Uh. Esa pregunta no te la puedo responder (risas), ¿cómo se te ocurre hacerme esa pregunta? (risas). Como en el siglo pasado nací poh. 1974.

E1: Ya, ya. Pero súper joven.

P: Ya... (risas)

E1: ¿Cuál es su formación profesional y académica?

P: Soy profesora de Biología y Ciencias Naturales con mención en Educación Sexual y... de pregrado, digamos. Y tengo un postgrado, un magíster en *Curriculum* y Comunidad Educativa, y tengo postítulos varios en Evaluación, *Curriculum*, Biología Molecular, eh, Tecnologías y Comunicación, Género, Familia y Políticas Públicas... Bueno, muchos. Hartos.

E1: Ya. ¿Y en qué área se desempeña actualmente en el establecimiento?

P: Biología.

E1: Ya. ¿Cuántos años lleva trabajando en el sistema escolar?

P: 23 años.

E1: ¿Y específicamente en establecimientos con presencia de estudiantes que no hablan español como lengua materna?

P: La verdad es que siempre he tenido estudiantes que no hablan español, pero principalmente, yo creo que, a ver...espérate... 2005, 2004, 14. Desde, a ver, 14... Desde el 2004 hasta la fecha, 16 años, más o menos. Sí, como 16 años.

E1: Eh. ¿Usted ha sido capacitada para enseñar o trabajar con alumnos que no hablan español?

P: Nunca. Nunca.

E1: Ya. Eh, ¿lo considera necesario?

Comentado [A228]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Se realizan fiestas culturales en donde comparten chilenos y extranjeros.

P: Súper necesario. Mira, la verdad es que yo hablaba con la (nombre de E2) la otra vez, yo desde el 2004 que me cambié a trabajar. Trabajaba paralelo en el colegio de la (nombre de E2) y también trabajaba en un colegio en forma paralela, y en ese colegio llegaban muchos, pero muchos estudiantes, yo creo (()) era de otra nacionalidad, eh, y la fortuna es que muchos de ellos, no todos, pero muchos de ellos tenían dos o tres idiomas, entonces muchos de ellos manejaban el inglés y por ahí nos comunicábamos un poco, pero nadie. O sea, a mí me llegaron un par de, un par de personas que eran de idiomas que, además, o sea, yo creo que es súper difícil de encontrar... Chinos, ponte tú. Eh... y un filipino. Yo me acuerdo que yo no les entendía nada, o sea, yo ni siquiera en inglés les entendía. Nada. No, no me podía comunicar con ellos, entonces les pasaba las guías, las cosas, y ellos se las arreglaban solos los pobres, en realidad. Y sus papás tampoco hablaban el idioma, entonces era súper complicado.

E1: Eh, y... Voy a hacerle unas preguntas sobre el establecimiento y después vamos a volver sobre este tema porque igual es como muy interesante...

P: Relevante.

E1: Y nos explique más sobre cómo se relacionaba con estos estudiantes que no hablaban el idioma. Eh, ¿cuál es el nombre del establecimiento? Estos datos tampoco van a aparecer...

P: Hay dos establecimientos. El del que yo te estaba hablando, que era principalmente el que recibía más estudiantes... como un tercio, es el (nombre del establecimiento), que está en (comuna del sector nororiente de Santiago). Y el segundo, que es en el que yo trabajo ahora, que trabajo hace como hace 11 años ahí, también llegan hartos estudiantes, pero no al nivel que recibía el (nombre establecimiento donde trabajó anteriormente). El (nombre establecimiento) tenía un tercio de los estudiantes extranjeros, en cambio el (establecimiento actual donde trabaja), que es donde yo trabajo, recibe de vez en cuando estudiantes, eh, que no son de la nacionalidad... que no es nacional, digamos.

E1: Ya. Me dijo que el (nombre establecimiento antiguo) está en (calle del sector nororiente de Santiago)...

P: (calle del sector nororiente de Santiago).

E1: Ah, (calle del sector nororiente de Santiago).

P: (calle del sector nororiente de Santiago). Sí, los dos son de (comuna del sector nororiente de Santiago)

E1: Eh, y... son establecimientos particulares, ¿cierto?

P: Sí, ambos.

Comentado [A229]: DOCENTES: Formación de la docente.

La profesora declara nunca haber sido formada para trabajar con alumnos no hispanohablantes.

Comentado [A230]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Declara que considera muy necesario que los docentes sean capacitados para trabajar con alumnos no hispanohablantes.

E1: ¿Qué niveles se imparten en ese establecimiento?

P: Desde *Playgroup* hasta cuarto medio.

E1: ¿Y cuál es el número de estudiantes aproximado o total?

P: Oh, me pillaste. No sé. En el... pero deben andar por ahí, porque son del mismo tamaño. Como 1300 estudiantes, tal vez. Sí.

E1: Ya. Eh, me decía que en el (establecimiento donde trabajó anteriormente), alrededor de un tercio de los estudiantes no hablan español.

P: (asiente) Por lo menos en la época en la que yo estaba, porque yo ya no trabajo ahí. Después me fui al (nombre del establecimiento), digamos.

E1: Ya. ¿Y en el (nombre del establecimiento)?

P: En el (nombre del establecimiento) no, porque en el (nombre del establecimiento) debe ser... la población es más baja. Eh, debe haber, no sé, uno, dos, tres, cinco estudiantes como máximo. Por lo menos en la Enseñanza Media, en la Básica yo desconozco cuántos hay.

E1: Eh, ¿y sabe si su colegio, en el que está actualmente, ha recibido algún tipo de apoyo del Estado o...?

P: No, ninguno.

E1: ¿Y algún tipo de instrucción o guía? ¿Trabajaba con algún plan del Estado para facilitar la inclusión de los estudiantes que no hablan español?

P: No, ninguna. ¿Sabes lo que pasa?, los establecimientos privados lo que hacen es como un acuerdo de clientes con los apoderados, o sea, el establecimiento generalmente les dice "esto es lo que tenemos, ustedes tendrán que, entre comillas, arreglárselas, poniendo profes particulares". Y se lo dicen a todos los estudiantes, en realidad. Tampoco es tan propio sólo de ellos. Como que si algún niño, por ejemplo, ingresa al colegio que es de habla inglesa, y no cacha nada de inglés, le dicen a los padres que se hagan responsables como de, de ponerlos al nivel o a la altura.

E1: Eh, ¿y sabe cómo se informa el establecimiento del manejo del español de los estudiantes cuando entran? Por ejemplo, de estos niños, cinco niños que me decía que habían en la Media.

P: No, yo creo que no se informan, yo creo que los aceptan. Ahora, te estoy hablando desde la ignorancia, desde puros supuestos, porque yo no soy subdirectora en el colegio...Pero yo me imagino, un poco porque conozco donde trabajo, eh, que no, que los dejan entrar no más poh, que no hay ninguna cuestión muy especial. Lo que sí, nos dicen siempre a los profes como que los apoyemos. El cómo, cada uno lo hace en su forma,

Comentado [A231]: DOCENTES: Acciones de la docente.

La profesora menciona que no lleva a cabo medidas para facilitar el trabajo de estudiantes no hispanohablantes. Menciona que ellos mismos se hacen cargo de las dificultades.

Comentado [A232]: APOYO ESTATAL.

La docente declara no tener ningún tipo de apoyo estatal para la enseñanza de español como L2.

Comentado [A233]: APOYO ESTATAL.

La docente declara no recibir ninguna clase de instrucción o guía para facilitar la inclusión de estudiantes no hispanohablantes.

Comentado [A234]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO.

El colegio no tiene iniciativas para apoyar el aprendizaje de alumnos que no dominan el inglés. Asume abiertamente que es un tema de los apoderados y que ellos deben resolverlo mediante clases particulares o iniciativas propias para apoyar que sus hijos se integren al colegio.

digamos. Pero sí nos dicen eso, como “apoyen a estos estudiantes”. Muchas veces no sabemos si son, eh, estudiantes visitas o estudiantes realmente que están de intercambio... porque a veces ni siquiera esa información nos llega. Los tenemos en la sala no más. Yo muchas veces he tenido que preguntar, “oye, ¿le tengo que poner notas a este niño o solamente está de oyente?”. A veces ni siquiera eso nos informan.

E1: Y llegan...

E2: Y a los niños, disculpa. Y a los niños o a los jóvenes, ¿cómo, o sea, cómo saben en qué... según la edad los ponen en cada curso o cómo lo hacen para...?

P: Sí, según la edad, pero también según la información que entregan los padres, porque hacen como una especie de... como que les preguntan, porque, por ejemplo, algunos niños llegan a tercero medio, pero vienen con el curso aprobado de, que ya lo sacaron en el colegio internacional, por ejemplo. Entonces como que los ponen no más ahí poh. Otros vienen, al revés, sin terminar el año y los ponen en un determinado nivel, y generalmente se les aprueba por un semestre, cuando vienen con notas, porque a veces han estado un mes y se van.

E2: Pero no tiene que ver con su nivel de español, en ningún caso...

P: No, en ningún caso. Para nada.

E1: Eh, y en el establecimiento, ¿se realiza algún tipo de actividad para desarrollar el español de estos niños?

P: Mira, yo creo que el único... es como una cuestión de selección natural, en realidad, biológicamente hablando. Yo creo que los ponen en el curso, y como estos niños, en general, bueno, hay algunos de ellos que hablan inglés, los otros hablan inglés, entonces se mueven ahí. Hay otros que no manejando ni el español ni el inglés, están ahí, y como que por una cuestión natural, como que de alguna forma se van comunicando con los otros estudiantes no más. Pero a mí me ha pasado, yo me acuerdo que recibí a una sueca y ella no hablaba ni inglés, no hablaba nada, y yo le preguntaba, le pasaba las pruebas, si entendía algo, y claramente no entendía nada, porque me respondía cualquier cosa en la prueba, y la prueba estaba en español, o sea, no... Yo trataba de hablar más lento, ponte tú, en las clases, pero, pero de ahí a una ayuda real que yo le hubiera dado, no, ninguna. O sea, salvo que, claro, yo me acercaba y trataba de comunicarme, a veces al tacto con ella... pero nada.

E2: ¿Y algún tipo de actividad así como extraprogramática para que aprendan español?

P: Mira, lo que yo hacía de repente con... en el otro colegio, en el (nombre de colegio), eh, era de repente hacer que ellos presentaran, porque yo además era su profesora jefe,

Comentado [A235]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO.

Según la información que la docente maneja, desconoce la implementación de medidas para informarse del manejo del idioma de sus estudiantes al momento de ingresar al colegio.

Comentado [A236]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Si bien a los profesores se les dice que apoyen a los estudiantes no hispanohablantes. No hay ningún plan concreto que guíe el actuar de los profesores durante las clases en la que estos están presentes. Cada profesor abarca este fenómeno como puede o estime conveniente.

Comentado [A237]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El colegio se informa del grado académico de los estudiantes solo a través de la información que los padres entregan. Sin embargo, muchas veces esa información no se condice con el grado académico que los estudiantes realmente tienen.

Comentado [A238]: DOCENTES: Teorías de adquisición.

Teoría innatista: la docente expresa que los estudiantes aprenden el idioma de forma natural, asociándolo a una capacidad biológica para aprender las lenguas.

entonces que presentaran en su idioma las cosas de su país, para que nosotros aprendiéramos un poco de ellos. Esa actividad yo siempre la hacía cuando eran de mi curso de jefatura, pero cuando era, cuando son de otras áreas como que... eh, yo los dejo presentar un poco en su idioma no más, aunque no entendamos nada, porque a veces me imagino que no todos, no todos deben entender, pero ellos presentan y por lo menos hacen el gesto de ser uno más del curso, por último.

E2: Una pregunta, ¿en el (nombre de colegio) tienen clases en inglés o sólo en español?

P: Hasta sexto básico todo en inglés y después tienen como seis horas de inglés y lo demás es en español. Por ejemplo, yo les hago Biología en español, pero también uso inglés, porque las diapositivas que uso a veces están todas en inglés. Pero no lo hablo yo, aparte de lo técnico, no les hablo en inglés, no les hago la clase en inglés. Tampoco podría, por supuesto.

E1: Y cuándo se crean los materiales para las clases, ¿se consideran las diferencias de idioma?

P: ¿Cómo los materiales?

E1: Las guías, las pruebas...

P: No poh, porque eso es lo te explicaba yo, que yo les entrego la misma guía o las mismas pruebas a los estudiantes que no dominan el idioma. Ahora, yo una vez pregunté, yo pregunté porque me pareció un poco, como casi violento, entonces pregunté y me dijeron "no, si tení que entregarle esas pruebas porque así ellos aprenden", eso fue lo que me dijeron, y yo, bueno, tal vez tienen razón, porque cuando uno está en otro país te enfrentas al idioma, como que, por eso te decía, como por selección natural vas aprendiendo, pero cero teoría respecto a si eso es efectivo así realmente.

E1: Y usted, cuando se comunica con estos estudiantes, eh, ¿tiene algún tipo de estrategia diferente?

P: Me acerco más poh, me acerco mucho más, el contacto más como humano, porque lo hago por una cuestión instintiva, cero capacitación al respecto, lo hago por una cuestión instintiva, me trato de acercar, eh, de repente les voy haciendo gestos, porque en realidad es la forma que he encontrado cuando... (los)- (Porque) hay algunos que hablan en inglés y que intentamos hacerlo, pero los que hablan nada, a puro gestos no más poh... Ahora, lo bueno que mi asignatura, como estos cabros son más grandes, en Biología los términos son como... los conceptos, los tecnolectos que nosotros llamamos, son como igual en todos los países, entonces algo de ahí entienden poh, porque, no sé, fotosíntesis es fotosíntesis en todas las partes poh, da lo mismo, bueno, salvo en chino, pero como que

Comentado [A239]: DOCENTES: Acciones de la docente.

La profesora no adapta los materiales de clase de ninguna forma para que los estudiantes no hispanohablantes puedan entenderlos. La única medida de la profesora para tratar de entenderse con estos alumnos es hablar más lento.

Comentado [A240]: DOCENTES: Acciones de la docente.

Incentiva a que los estudiantes no hispanohablantes hagan presentaciones orales en su lengua materna, con el objeto que los demás estudiantes conozcan las culturas de origen de sus compañeros.

Comentado [A241]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO.

En el establecimiento se imparten las clases de inglés hasta sexto básico, de ahí en adelante solo tienen seis horas semanales de inglés.

Comentado [A242]: DOCENTES: Acciones de la docente.

La docente utiliza material de apoyo en inglés, pero no para comunicarse con sus alumnos.

Comentado [A243]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO.

El establecimiento no adapta el material para los alumnos no hispanohablantes.

Comentado [A244]: DOCENTES: Teoría de adquisición.

Teoría innatista: la docente reafirma su creencia en que los estudiantes aprenden por "selección natural", es decir, solo por encontrarse en contacto con la lengua meta.

Comentado [A245]: DOCENTES: Formación de la docente.

La docente nunca ha recibido capacitación sobre la enseñanza/aprendizaje de una L2, tampoco sobre cómo enseñar a estudiantes que no hablan español.

en todas partes se llama fotosíntesis, como que no hay un cambio diferente, salvo una letra, una "h" entremedio, una cosa así, pero como que hay conceptos que por lo menos el estudiante al menos sabrá el tema que le estoy hablando.

E1: Ya... Y en general, ¿cómo ha sido su experiencia al trabajar con estudiantes que no hablan español? Si me pudiera contar, en el (nombre del establecimiento).

P: Mira, depende un poco del tiempo porque, por ejemplo, tuve una estudiante, que era la sueca que te decía, que la tuve en el (nombre del establecimiento). La verdad es que fue súper frustrante, porque yo nunca me pude comunicar con ella y estuvo sólo un mes. No sé por qué razón se fue tampoco, nunca me avisaron. Y hubo otro grupo de estudiantes que estuvieron más tiempo. Entonces, por ejemplo, hubo estudiantes que yo recibí en primero medio, el (nombre de estudiante), por ejemplo, eh, que obviamente al estar más tiempo, ellos lograron aprender el idioma español, se aprendieron a comunicar, uno los aprende a querer como cualquier otro estudiante, porque tú tienes más tiempo de relación con ellos. Entonces, va a depender mucho del tiempo que el estudiante o la estudiante esté, y dependiendo de ese tiempo es cuánto ellos aprenden. Ahora, yo te digo súper sinceramente, yo encuentro que estos gallos que vienen de afuera son súper inteligentes, porque muchos de ellos manejan hartito (otro)- (o sea), yo me acuerdo... de (nombre de estudiante) me acuerdo mucho, porque yo trataba de comunicarme con él, él era chino, no le entendía nada, y él aprendía... estaba aprendiendo inglés, iba a un instituto de inglés, estaba aprendiendo no sé qué otro idioma más el nacional, más el español, o sea, estaba aprendiendo como tres idiomas y pasaba todo el día en clases. Entonces, yo decía "el cabro debe salir reventao poh", pero... pero estaba metido en todo. Ahora, yo te digo, en colegios particulares tienen el privilegio de que les pueden pagar estos profesores poh, pero, yo por ejemplo, mi mamá trabaja en un colegio aquí cerca en La Legua donde... yo le contaba a (nombre de E2) que ahí hay puros estudiantes que son... eh, latinos, digamos, y que vienen, no sé poh, el colegio tiene el 60% de estudiantes latinos, que están, no sé, peruanos, colombianos, (vene)- (yo) lo conozco porque yo he ido a hacer clases ahí, pero como clases de... de colaboración, digamos. Eh, y, por ejemplo, haitianos, y los haitianos sí que no saben, no entienden na poh, tienen que acostumbrarse al sistema. Yo no, yo no, no sé, no conozco que les hagan algo especial en ese colegio tampoco.

E1: Y cuando les enseñan, eh... asignaturas como la suya, Biología, o Matemáticas o Historia, ¿cómo es para los profesores en general enfrentarse a enseñarles a estudiantes que no hablan español?

Comentado [A246]: DOCENTES: Acciones de la docente.

Pone mayor atención a los alumnos no hispanohablantes. Intenta comunicarse con ellos a través de gestos, y en el caso particular de alumnos angloparlantes se comunica con ellos en inglés.

Comentado [A247]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La profesora considera que es un poco más fácil pasar el contenido de su asignatura, ya que la terminología es común a muchas lenguas.

Comentado [A248]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Considera que su experiencia fue frustrante al no poder comunicarse con una alumna no hispanohablante.

Comentado [A249]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Menciona que existe una correlación directa entre el tiempo que están en el país y el grado de aprendizaje del idioma.

P: O sea, mira, la verdad es que es súper injusto el sistema, porque yo, por ejemplo, cuando hago las clases, las hago pensando en todos los estudiantes, pero no en estos estudiantes poh, porque en el fondo yo no pongo, por ejemplo... estoy pensando en los estudiantes nacionales. Yo hago una clase en español, eh, y lo único, el único gesto que hago es acercarme a ellos y como preguntarle a los que me entienden un poco, si están entendiendo, ¿te fijas?, pero aparte de eso, aparte del gesto como humano de tratar de acercarme, no... No tengo herramientas, no me explican cómo.

E1: ¿Y cómo les va aprendiendo español a los estudiantes que no lo hablan?, ¿se ha dado cuenta si hay algo que les resulte más fácil o más difícil que otra cosa?

P: Ellos van aprendiendo español cuando hablan con los compañeros del curso. Por eso yo te decía que es como por selección natural, porque era como... con ellos van aprendiendo, lo primero que aprenden son garabatos porque es lo primero que les enseñan. Y de repente me dicen los mismos compañeros... y me llaman a veces, sobre todo si yo soy profe jefe, me llaman y me dicen: "mire, profe, lo que aprendió tal persona" y yo los escucho y son garabatos poh, obvio. Entonces aprenden entre ellos, si al final yo de verdad creo que jamás aprenden por los profes del colegio. Yo creo que aprenden por los estudiantes, por los pares.

E1: Eh, y cuando se enfrentan a actividades académicas, por ejemplo, guías, pruebas, ¿se ha dado cuenta si les resulta más fácil, por ejemplo, la comprensión del español, la producción del español como leer, escribir, hablar o entender?

P: Yo creo que hablar les cuesta mucho más, o sea, yo creo que es lo último que hacen. Yo creo que entre comprender lo uno que está hablando, puede ser, y escrito tal vez más. Pero yo creo que lo último que aprenden es a hablar, y ese ejercicio lo hacen mientras... porque hay algunos que son más chicos, por ejemplo, son más tímidos, entonces les cuesta más comunicarse. Ya lo más grandes, de repente, establecen más medios de comunicación, pero cuando son más chiquititos les cuesta más comunicarse, por una cuestión de timidez, en realidad. Entonces... pero ellos aprenden a comunicarse primero con sus pares, y el lenguaje oral yo creo que surge al final, como cuando ya han escuchado más, cuando ya están seguros. Igual yo siento que... cuando la (nombre de E2) me contó de la tesis de ustedes, yo siento que es súper importante, porque yo creo que de verdad es una necesidad muy real. O sea, yo, mira, yo tengo hartas especializaciones en muchas cosas, pero jamás, ponte tú, no sé, si me pasai un niño con *Asperger*, yo lo sé tratar porque tengo especialización en eso, si me pasai a un niño con síndrome de *Down*, también, pero si me pasai a un niño que viene con otro idioma, yo no tengo idea porque con suerte hablo

Comentado [A250]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El establecimiento, al ser particular, le deja la tarea a los apoderados de hacer que sus hijos aprendan español. Confían en que estos contratarán profesores particulares de ser necesario.

Comentado [A251]: DOCENTES: Opiniones de la docente:

la docente expresa que le parece injusto el sistema porque las clases no están pensadas para alumnos no hispanohablantes y además expone que no tiene las herramientas necesarias para poder hacer algo mejor.

Comentado [A252]: DOCENTES: Teorías de adquisición: Teoría: interaccionismo

la docente expresa que los niños aprenden español por la interacción con sus pares y no en las clases formales.

Comentado [A253]: TEMA EMERGENTE: Habilidad de literacidad y oralidad.
La docente piensa que la última competencia que aprenden es la oralidad, y que primero aprenden a comprender en el idioma.

inglés. Entonces, efectivamente yo creo que es una necesidad súper real lo que ustedes están investigando, y yo creo que ojalá les sirva para hacer la tesis, porque de verdad yo creo que es algo que hace falta en Chile. O sea, yo creo que el sistema educacional chileno no nos prepara para incluir a personas que vengan con una necesidad especial. Y de hecho, yo creo, como solución, y se las tiro al tiro, que los colegios deberían tener alianzas con las embajadas, porque, por ejemplo, el colegio (nombre de un colegio) o el colegio, qué se yo, (nombre de otro colegio), que hablan, que reciben muchos niños como de Asia, de la zona de, no sé, de Asia principalmente o de Europa, deberían tener alguna alianza con las embajadas, de tal manera que a lo mejor las mismas personas de las embajadas nos vayan a capacitar en el idioma o nos entreguen algún recurso, ¿te fijas? Pero eso no ocurre, y en los colegios, eh, que yo he conocido, públicos, digamos, eh, que reciben niños haitianos, que es de donde más reciben, que tienen otra lengua, yo tampoco creo que sea así, no sé. Entonces, creo que ahí debería haber una gestión a nivel de embajadas también para incluirlos realmente, porque... mis intentos fueron, yo creo que, dentro de lo humano, a lo mejor loables, pero no sirvieron en absoluto para ayudarlos poh.

E2: ¿Y crees que estos estudiantes deberían recibir clases de español específicamente cuando van al colegio?

P: Claro, porque cuando entran a un colegio, entran a clases de español, pero entran a las clases de español de su nivel poh, y está (pensado)-(o sea), como yo les hago clases de Biología, también está pensado para los estudiantes nacionales, no están pensadas en clases para ellos, o sea, ellos deberían tener una clase en español a su realidad poh. O sea, a lo mejor no significa sacarlos de la clase de Lenguaje con los otros, pero a lo mejor deberían dárseles algunos talleres para que ellos empiecen desde como que estuvieran en primero básico en el idioma nacional.

E2: ¿Crees que las horas lectivas no son suficientes para el proceso de aprendizaje de español?

P: Es que las horas lectivas no están pensadas para ellos poh. Por ejemplo, ellos ahí aprenden lo que absorben no más poh, pero no es una clase dedicada a ellos, es una clase dedicada a estudiantes nacionales y que van al... ¿cómo se llama?... van al ritmo de estudiantes nacionales, en Lenguaje no les hacen una clase a ellos. Entonces, lo que yo digo, que a lo mejor, además de que sigan como están, les den un taller, pero para ellos, para su nivel de lenguaje español. Sería, yo creo que es una súper ayuda para ellos poh. Pero el colegio, en los dos que yo he estado, no he sabido que les hagan esa preparación.

Comentado [A254]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Considera necesario ahondar más en la enseñanza de L2, lo reconoce como una necesidad educativa.

Comentado [A255]: DOCENTES: Opiniones de la docente:

la docente considera que para tratar con alumnos con necesidades específicas hacen falta formaciones específicas. Ella no tiene formación en L2 y debe tratar con estudiantes que no hablan español.

Comentado [A256]: DOCENTES: Opiniones de la docente:

la docente expresa claramente que no está satisfecha con el sistema educacional chileno ya que no prepara a los profesores para recibir e incluir a personas que vengan con una necesidad especial.

Comentado [A257]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Plantea como solución al problema de integración y a la barrera del idioma, que se hagan alianzas con las embajadas para apoyar el aprendizaje de los estudiantes no hispanohablantes.

Comentado [A258]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Manifiesta la necesidad de una gestión con las embajadas la inclusión de estudiantes no hispanohablantes.

Comentado [A259]: DOCENTES: Opiniones de la docente:

la docente considera necesario que se impartan talleres de reforzamiento de español y clases adaptadas al nivel de español que traen los alumnos no hispanohablantes.

Comentado [A260]: DOCENTES: Opiniones de la docente:

la docente considera que las horas lectivas no están destinadas para los estudiantes no hispanohablantes, por lo que expone que los talleres de reforzamiento de español para estos estudiantes son una necesidad.

Ahora, como te digo, esa preparación muchas veces se las hacen en forma particular, porque en los colegios que yo estoy son privados, por lo tanto hay recursos, los padres como que asumen el costo de, ¿te fijas?. De hecho, muchas veces los acuerdos con los colegios son que los padres se van a hacer cargo con un profesor particular de ayudarlos, etc, etc. Eh, pero no, no es una cuestión del colegio, digamos.

Comentado [A261]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO.

En el establecimiento hay ausencia de apoyo a los estudiantes no hispanohablantes.

E1: Eh, Karla, y hablando del tipo de enseñanza de español, ¿usted cree que para que aprendan español se debe promover que conversen en español con otras personas y en distintos contextos, más allá del académico o además del académico?

P: Sí, totalmente. O sea, yo creo que el lenguaje oral se agarra sólo practicando, y lo veo porque los niños que yo he tenido, las experiencias que yo he logrado tener, y como digo, en distintos idiomas, aprenden el español hablando con sus pares. Si no aprenden el español en las clases, aprenden el español hablando con sus pares, y me imagino que con los pares porque entre ellos debe ser menos... Por ejemplo, cuando tú hablas con un estudiante, le produce más timidez porque hay una relación de poder de alguna forma, es un adulto, entonces obviamente se ponen más tímidos que con los pares.

Comentado [A262]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO.

Los colegios llegan a un acuerdo con los apoderados de que ellos tienen que hacerse cargo de las dificultades y necesidades que puedan presentar el aprendizaje de sus hijos, mediante clases particulares o apoyo externo.

E2: Claro, sí.

E1: Me decía que al final usted se ha dado cuenta que terminan tomando el modelo como de los compañeros para aprender el español, pero, ¿usted cree que debiesen tomar como ejemplo la forma en que hablan los profesores?

P: Lo que pasa es que el lenguaje que, por ejemplo, yo misma uso es un lenguaje más formal, entonces, obviamente, que les va a ayudar a promover un lenguaje que es con (una)- (no sé) si con una pronunciación mayor, pero con un lenguaje más culto formal, en cambio con los pares se establecen, como te digo, aprenden primero los garabatos, entonces obviamente que aprenden. Por ejemplo, hay palabras, yo te lo digo ya que estoy más vieja, hay palabras que yo les tengo que preguntar a mis estudiantes que son chilenos, que han hablado toda la vida español, qué significan, porque ni yo lo entiendo. Entonces obviamente que ellos aprenden, por ejemplo, el año pasado estaban poniendo los míos de cuarto en el anuario, ¿qué era lo que ponían?, ah, ni me acuerdo la palabra, pero era como, algo, no sé, una palabra extraña que yo tuve que preguntarles "¿oye, pero qué significa eso?", y eran chilenos, más que los porotos, y en realidad yo no les entendía. Entonces, los jóvenes generan mucho neologismo, entonces obviamente que el estudiante

Comentado [A263]: DOCENTES: Teorías de adquisición.

Interaccionismo: la docente considera que al menos la competencia oral se adquiere con la interacción con los pares y no necesariamente en las clases formales.

extranjero que no habla español y que quiere aprender español y que habla con ellos, va a aprender todo ese lenguaje también, entonces por eso es que los cursos serían importantes también. No estoy diciendo que ese lenguaje no sea permitido, no sea correcto, no sea bueno, no, pero sin duda si quieres aprender el idioma español tendrías que tener un lenguaje culto formal, más académico, digamos.

E1: Ya.

P: Ahora, si es por comunicarse, lo va a lograr hacer igual, ¿te fijas?, pero si es porque quiere aprender un idioma más formal, debería tener patrones más formales.

E1: Ya, eh, y en su opinión, los estudiantes que no hablan español ¿lo aprenden sin necesidad de ayuda o usted se ha dado cuenta de que igual necesitan algún tipo de apoyo?

P: No, igual necesitan algún tipo de apoyo, porque, por ejemplo, no sé, ya sea vía *internet*, hoy día tú sabes que la educación es bien autodidacta también, entonces, ya sea con ayuda de *internet* o con ayuda de los compañeros, esa ayuda igual, sin duda es un escalón para ellos poh. O sea, yo creo que la ayuda sí o sí tiene que estar, ya sea a través de, como te digo, autodidácticamente, a través de alguna cuestión por *internet* o con sus pares. Yo creo que ahí ellos se apoyan hartito. Hoy día es distinto a lo que ocurría, no sé, 15 años atrás, donde si no te ayudaban los pares, *internet* no estaba, pero ahora *internet* también es una tremenda ayuda.

E1: Y en su opinión, para que los estudiantes aprendan español, ¿es necesario que lo practiquen, hablen y escuchen constantemente?

P: Sí, absolutamente. Sí.

E1: ¿Y por qué cree que es tan importante?

P: Lo creo por, incluso, por una cuestión experiencial, porque yo, por ejemplo, he tratado de estudiar inglés toda mi vida, y lo digo por una cuestión muy personal, y efectivamente, como yo no lo practico, se me olvida poh, se me olvida cómo se pronuncia y obviamente me imagino que a ellos les debe pasar lo mismo.

E2: Claro, sí.

E1: Y en su opinión, para que los estudiantes aprendan español, ¿es importante planificar o hacer, llevar a cabo actividades que tengan que ver con su vida cotidiana?

Comentado [A264]: DOCENTES: Teorías de adquisición.

Conductismo: la docente expresa que a los estudiantes no hispanohablantes les ayudaría que los docentes promuevan el registro formal del español, para el aprendizaje de dicha lengua.

Comentado [A265]: TEMA EMERGENTE: La docente expresa que los jóvenes generan muchos neologismos y los estudiantes extranjeros que aprenden español con sus pares aprenden primero estos neologismos que el registro culto formal.

Comentado [A266]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Si bien no considera incorrecto el uso de un lenguaje informal, para el aprendizaje del español considera más adecuado el registro culto formal.

Comentado [A267]: DOCENTES: Teoría de adquisición.

Interaccionista: La profesora considera que para aprender español es importante que los estudiantes no hispanohablantes estén en contacto con sus compañeros. Otro factor importante es el que estos lo adquieran de manera autodidacta, a través de *internet*.

Comentado [A268]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente no contempla como algo necesario la enseñanza/aprendizaje formal de una L2. Sí hace mención a la relevancia que los compañeros puedan tener el aprendizaje de los estudiantes no hispanohablantes, así como el uso de las herramientas que se encuentran disponibles en *internet*.

P: Absolutamente. De hecho, yo eso lo planteo en la educación incluso en español, o sea, yo siempre he planteado, esa es como mi línea educativa en términos generales. Entonces, yo siempre he planteado que las clases, incluso en mi disciplina, tienen que ser planteadas desde lo cotidiano, si no, no le vas a generar ningún conflicto como cognitivo al estudiante y, por lo tanto, va a ser, es como, no sé, cuando tú vas, es una cuestión progresiva, tiene que ser relacionado con tus saberes, como por los conocimientos previos para aprender algo, si no, no lo vas a aprender, vas a encontrar que es un idioma totalmente distinto, tiene que ser ligado a lo cotidiano.

E1: Ok.

P: En la medida en que él vea también necesidad del lenguaje, va a empezar a aprenderlo. Por ejemplo, no sé, me imagino que lo primero que tiene que ser enseñado es el saludo, porque lo primero que tú haces con otra persona es saludar, y luego empezar a hacer preguntas, no sé. Yo no soy profe de idioma, entonces desconozco esa área, pero me imagino sin duda que como por necesidades cotidianas tienes que partir con esas cosas.

E2: Una pregunta. Con respecto a eso mismo último que decías, ¿crees que es importante que los docentes y las personas que, los asistentes de la educación, cuenten con conocimientos sobre cómo se aprende una segunda lengua?

P: Sí, yo creo que sí, sobre todo en estos colegios que entran muchos estudiantes... y aunque entrara uno, en realidad, yo creo que deberíamos tener como conocimientos técnicos, porque en el fondo es, ya, si me llega un estudiante a mí, ¿qué hago con él?, independiente el idioma que sea, ¿le entrego fichas, le entrego las mismas guías? Es un error, yo creo, pero uno lo hace. Yo creo que sí, yo creo que necesariamente uno tendría que tener procedimientos que a lo mejor sean generales que impliquen aprender una segunda lengua.

E1: Ahora le vamos a hacer algunas preguntas sobre el establecimiento.

P: Ya.

E1: ¿Cómo se expresa la cultura de los estudiantes que no hablan español? En el establecimiento, ¿se hace alguna actividad...?

P: Mira, yo eh... No, no se hace ninguna actividad puntual. Lo único que yo hacía cuando me llegan a mí estudiantes, yo les hago que presenten de su vida, ¿te fijas?, pero como para que nosotros los conociéramos, pero eso yo lo hago como una actividad más bien personal, más bien cuando soy profesora jefe, ¿te fijas?, y en algunas ocasiones en

Comentado [A269]: DOCENTES: Teorías de adquisición.

Cognitivismo: la docente expresa que, según su experiencia, para aprender una L2 es bueno practicarla constantemente.

Comentado [A270]: DOCENTES: Teoría de adquisición.

Sociocultural: la docente manifiesta como algo necesario conectar siempre los conocimientos previos del aprendiz y su vida cotidiana con lo que está aprendiendo.

Comentado [A271]: DOCENTES: Teoría de adquisición.

Sociocultural: la profesora reafirma su postura, señalando que se debe partir enseñando al estudiante desde lo más necesario y básico hasta cuestiones más complejas.

asignaturas de Biología cuando son electivos, pero es una cuestión más bien de... como personal. Yo no he visto que esté esa instancia a nivel colegio, como una política del colegio. No lo he visto así.

E1: ¿Y en el establecimiento hay algún contexto en el que se usen las diferentes lenguas de los estudiantes que no hablan español?

P: Sí. Por ejemplo, mira, en el (nombre del establecimiento) está el día, pero en realidad ahí está, como es la segunda lengua que se enseña en el colegio, entonces se hace el día, la semana del inglés, digamos, o la semana británica, como se llama. Entonces ahí todos los estudiantes ingleses, obviamente, y todos los del colegio hablan en inglés y hacen cosas en actividades de inglés y de la cultura inglesa y todo, pero sólo con el segundo idioma del colegio, eso no se hace con otros estudiantes que estén en otra lengua.

E1: ¿Y usted considera importante que los estudiantes que no hablan español continúen usando su lengua materna?

P: O sea, yo creo que, por una cuestión como emocional, yo encuentro que sí es importante que lo sigan usando, sobre todo en sus espacios. Pero es importante también que, o sea, es que yo creo que, mira, en el colegio, yo creo que la transmisión cultural debería ir en ambos sentidos, o sea, que los niños que no saben español, lo aprendan, pero que ellos también hagan una como una bidireccionalidad en la entrega de su cultura a los otros. Yo creo que ese aprendizaje bidireccional es súper importante, pero sin duda, por una cuestión emocional, sobre todo cuando no habla nada, nada, nada de español, yo creo que el uso de su lengua materna es súper importante que la mantengan, por una conexión con la gente que ellos hablan, por una cuestión emotiva, afectiva, y yo creo que esa lengua no se les va olvidar nunca, el olvido de la lengua es por una cuestión más bien emocional, afectiva.

E1: Ya... ¿y cuál sería la relevancia que tendría esto para los estudiantes en sus vidas?, ¿qué implica que ellos mantengan su lengua materna?

P: O sea, yo creo que, de partida, la identidad. O sea, ellos tienen una identidad, tienen una territorialidad, tienen su propia cultura, yo creo que eso es importante que lo mantengan. O sea, yo misma, yo me imagino, yo viajo mucho, entonces yo me imagino que si llego a otro país, yo amo más Chile cuando estoy afuera que cuando estoy adentro, pero efectivamente es una cuestión bien *heavy* porque uno de verdad que, bueno, que uno, no sé, yo creo que uno tiene identidad, aunque uno de repente odia su país cuando estás adentro por mil cosas que pasan, cuando sales te das cuenta que eres súper chilena. Entonces, yo creo que en ese sentido la identidad cultural es una cuestión bien *heavy*. Yo

Comentado [A272]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente manifiesta la necesidad de que los profesores cuenten con conocimientos sobre cómo se aprende una L2 y que estén capacitados para enseñar a estudiantes que no hablan el español.

Comentado [A273]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El establecimiento no integra de ninguna forma la cultura de los estudiantes de otras nacionalidades. La profesora, ya como una iniciativa personal, realiza una actividad donde los estudiantes deben presentarse y contar sobre su vida.

Comentado [A274]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El establecimiento celebra "La semana británica"; días en los que los estudiantes hablan, mayormente, en inglés y realizan actividades relacionadas con la cultura inglesa. Pero solo debido a que el inglés es el segundo idioma del colegio, no ocurre lo mismo con los demás idiomas y culturas presentes en el establecimiento.

creo que, no sé si habrán estudios de neurociencia, yo le hago hartito a la neurociencia, pero me imagino que deben generarse patrones neurológicos también bien fuertes en el cerebro de las personas con la pertenencia, con la identidad cultural. Por eso digo que es súper importante que cada niño y niña pueda presentar su cultura a otros, y al mismo tiempo, por un lado porque se sienta parte de él y por enseñarla, pero también una conexión afectiva, también es importante.

E1: Karla, ¿y el colegio fomenta el desarrollo o mantención de la lengua materna de alguna forma? Ya sea actividades o un discurso, o en...

P: No. No, yo creo que explícitamente en ningún sentido.

E2: ¿Y a los estudiantes les permiten hablar su propia lengua? Por ejemplo, si hubiese dos chinos, ¿pueden hablar entre ellos en chino?

P: Sí, sí. En ese sentido, sí, no, no, ahí no hay ninguna... no, no, no hay ningún problema en ese sentido, en ninguno de los colegios. O sea, no se les niega que hablen en su idioma. Claro que cuando hablan o si se hablan en su idioma o me vienen a hablar en el idioma chino a mí, no le voy a entender nada, entonces va a ser como su propósito no cumplido, digamos, pero no se les niega, en ninguno de los dos colegios que yo estuve se les ha negado esa posibilidad.

E2: Ya.

E1: Karla, ¿hay algo que no le hayamos preguntado y que considere importante contarnos respecto a los niños que no hablan español?

P: O sea, a mí me pasaba, pero por una cuestión personal, como mía, yo siempre que encuentro gente distinta, en todos los ámbitos, no solamente en los idiomas, a mí me gusta aprender mucho, entonces me tiendo a acercarme mucho a estas personas para saber, para saber de su vida, qué hacen. Pero es una cuestión personal, por eso te decía yo, incluso yo los hacía presentar en mi asignatura, pero es una necesidad mía, personal, de que yo quiero aprender también de ellos, ¿te fijas? Entonces, yo creo que el lado afectivo también facilita eso, porque yo creo que los estudiantes igual de alguna forma se acercaban con sus gestos a preguntarme cosas, porque yo les daba esa conexión afectiva también, entonces yo creo que eso también es importante, yo creo que eso facilita el que ellos puedan abrirse a preguntar, aunque a lo mejor tengan miedo, ¿te fijas?, porque yo creo que ellos veían esa cercanía y eso yo creo que era una cuestión importante, porque hay muchos profes que, al revés, como no les entienden, se alejan. Entonces en mi caso era todo lo contrario, aunque no les entendiera nada, me acercaba, porque tenía como una impronta yo de querer aprender, digamos, como una necesidad personal. Eso, eso sería lo

Comentado [A275]: TEMA EMERGENTE: contacto emocional con los estudiantes, y reconocimiento de estos por parte de los docentes. (Derechos lingüísticos).

Comentado [A276]: TEMA EMERGENTE: contacto emocional con los estudiantes, y reconocimiento de estos por parte de los docentes. (Derechos lingüísticos).

Comentado [A277]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El establecimiento no fomenta el desarrollo o mantención de la lengua materna de los estudiantes no hispanohablantes.

Comentado [A278]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El colegio no prohíbe de ninguna forma el uso de las diferentes lenguas maternas de los estudiantes. Se les permite usarlas cuando deseen.

único que yo les podría aportar sin preguntas, que como yo creo que el lado afectivo de los profesores es súper importante en el momento de comunicarse para que se abran y se produzca la comunicación no verbal, verbal, en su lenguaje propio, en otro. Yo creo que es súper fundamental eso.

Comentado [A279]: DOCENTES: Acciones de la docente.

La profesora afirma que, a pesar de no manejar las lenguas de sus estudiantes, ella se acerca a ellos e intenta comunicarse, crear un lazo de cercanía y confianza para facilitar la comunicación.

Anexo 9: Entrevista a Maximiliano

P: El *internet* es un poco inestable, así que puede que en algún momento me quede como pegado o se corte el audio, pero es por tema de *internet*.

E1: Ya, eh, bueno, te vamos a hacer las primeras preguntas que tienen que ver con tus datos, como para hacer un perfil tuyo, y después vienen algunas preguntas de perfilamiento del centro educativo donde trabajas. Eh, ya, después vamos a hacerte unas preguntas sobre tu experiencia trabajando en colegios donde haya estudiantes que no tienen el español como lengua materna.

E1: Eh, ¿cuál es tu nombre completo o nombre y apellido?

P: Maximiliano.

E1: Ya. ¿En qué año naciste?

P: 1984.

E1: Mmm, ¿cuál es tu formación profesional y académica?

P: Mira, soy profesor de Educación Física de la (nombre casa de estudios).

E1: Eh, ¿y en qué área te desempeñas actualmente en el establecimiento?

P: Mira, actualmente estoy de encargado de lo que es el área de lo que es Educación Extraescolar y también haciendo lo que es asignatura de Educación Física como tal.

E1: Ya.

P: Unas coordinaciones, pero que no tienen relación un poco con mi formación.

E1: Eh, ¿y cuántos años llevas trabajando en total en el sistema escolar?

P: Mira, llevo alrededor de ocho o nueve años, [desde] el 2011 que estoy aquí en la escuela en (comuna del sector norte de Santiago).

E1: [ya] ¿En la misma escuela?

P: Por lo tanto (llevo)- (claro), lo que pasa es que el año pasado yo me fui de Santiago, pero este año nuevamente volví al establecimiento en el que trabajaba, entonces estuve un año fuera, pero ahora estamos y más o menos te puedo ayudar en términos de que he visto un poco el fenómeno, el tema de emigración, ¿cierto?, en la escuela, como bien amplio porque, como te digo, estoy desde el 2011, entonces ahí como un poco el cambio de haber tenido estudiantes haitianos y el *post*, ¿cierto?, el proceso que va causando en el establecimiento.

E1: Eh, ¿o sea que el tiempo que llevas trabajando con eh, alumnos que no hablan español, es más o menos hace cuánto?, ¿hace cuantos años?

P: Mira, aproximadamente... mira, por ejemplo, eh, como experiencia allá en la escuela que trabajo, eh, el 2014 empezamos por lo menos a tener estudiantes, eh, haitianos, ¿cierto?, que vendría siendo la barrera un poco cultural que nos, que fue el desafío para nosotros como profesores en términos del lenguaje, del idioma.

E1: [Eh]

P: [Entonces] estamos hablando de cinco años, seis, cinco o seis años.

E1: Eh, y en el tiempo desde que, eh, estudiaste en adelante, ya sea (en)- (para) haber estado trabajando en ese establecimiento, ¿has sido capacitado para enseñar o trabajar con estudiantes que no hablan español?

P: Capacitaciones formales así como de sostenedor de nosotros que descienden del alcalde o municipio, no. No hemos tenido capacitaciones formales. Eh, sí se han dado instancias de un poco enriquecer los recursos y herramientas como profesores, porque, eh, al ocurrir esto, al tener harta carga de estudiantes de otra lengua, ¿cierto?, se tuvo que, nace un cargo que como escuela hemos sido un poco pioneros en esto, que es un facilitador intercultural.

E2: Maximiliano, disculpa (nombre de E1), cuando dices que no has recibido así como una instrucción formal y que han trabajado con estos mediadores interculturales, ¿ellos son los que han trabajado con ustedes directamente?, o sea, ¿ellos como que les han dado cierto tipo de capacitación, aunque no sea formal?

E1: Ya, sí.

P: Eh, es una persona, ¿cierto?, que está a cargo de ser como una mediación entre estudiantes, apoderados también (que)-(que) concurren al establecimiento y no manejan el idioma español, ¿cierto?, y esta persona es la que en algunas ocasiones a nosotros nos ha entregado quizás folletos, instructivos o ciertas, comandos, ¿cierto?, como de, por ejemplo, (no sé),-(de) “siéntate” o “vamos a leer”, no sé, o “recreo”, en idioma creole, que es un poco en lo que se nos ha instruido a nosotros de esta forma como convencionales. Pero así una instrucción formal no hemos tenido.

E1: Eh.

P: Claro. (()) disculpa.

E2: ¿Cómo es el trabajo que hacen con ustedes?

P: Mira, para describir un poco el trabajo que hace el facilitador intercultural y lo que hace con nosotros, el facilitador es lo que les comentaba antes. Él toma un grupo de niños que no manejan el lenguaje dentro del aula, eh, adapta material, ¿cierto?, o él se le facilita la clase, por ejemplo, de matemáticas, por ejemplo, y él trata de estar en esa

Comentado [A280]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La profesora manifiesta como un elemento importante el componente afectivo de los profesores hacia los estudiantes no hispanohablantes. Que a pesar de no manejar la misma lengua de los alumnos, si los profesores se esfuerzan y quieren, pueden darle la confianza al alumno para intentar comunicarse.

Comentado [A281]: DOCENTES: Opiniones del docente.

El docente expresa que el idioma ha sido un desafío para los profesores, refiriéndose a esto como la "barrera cultural".

Comentado [A282]: APOYO ESTATAL.

El docente plantea la ausencia de capacitaciones por parte de la municipalidad.

Comentado [A283]: DOCENTES: Formación del docente.

No ha recibido capacitación formal para trabajar con estudiantes no hispanohablantes.

Comentado [A284]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Se declaran instancias en que por parte de los docentes se han enriquecido los recursos y las herramientas.

Comentado [A285]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El establecimiento ha tenido que idear iniciativas propias para enfrentar las dificultades que presentan los estudiantes no hispanohablantes.

Comentado [A286]: FACTOR OPERACIONAL: Medidas del establecimiento.

Iniciativas: se describe la presencia de facilitador intercultural, y se describe el rol que este cumple dentro del establecimiento.

Comentado [A287]: FACTOR OPERACIONAL: Medidas del establecimiento.

Iniciativas: se describe la presencia de facilitador intercultural, y se describe el rol que este cumple dentro del establecimiento.

Comentado [A288]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Facilitador intercultural entrega instructivos para la comunicación en creole a los docentes.

clase, con ciertos recursos, ¿cierto?, para que el lenguaje sea más facilitado para ellos. Y lo mismo con los apoderados, por ejemplo, él es encargado de citar apoderados, de darles la información de la escuela; de también trabajar con convivencia escolar. De esta forma (()) que no manejan el español. Y con los profesores es lo que te mencionaba un poco poh, él rinde un poco cuentas de su trabajo, ve los resultados que se han ido avanzando, tanto sea como (al)- (los) niños que (()), entonces él está metido como en todo ese proceso, y esa información la entrega a los profesores y, también, como te mencionaba, él hace instructivos de vez en cuando, del idioma creole al español. Y también se dan instancias cuando uno tiene que iniciar, por ejemplo, la clase con algún (()) si saludamos al curso, por ejemplo, uno también tiene que incluir el saludo creole, ¿cierto?, que vendría siendo como en francés en cierta forma. Pero eso es un poco del trabajo de él.

EI: Y, por ejemplo, ¿son ustedes, eh, los que se dan cuenta de si en algún momento necesitan ayuda, lo pueden llamar para que, eh, haga esta función de mediar?

P: Claro. Claro y de hecho, claro, te puedo mencionar el tema de mediación en cuanto a lo curricular que es trabajo en aula, pero también se da mucho, también, la mediación en cuanto a lo que es convivencia escolar, como te mencionaba. En el tema de conflictos, peleas dentro de la sala o discusiones que se dan entre alumnos, se le llama, porque muchas veces te encuentras con dos estudiantes haitianos que están hablando en creole y tú no sabes qué están diciendo, o qué se están diciendo, pero por (la)- (el) comportamiento corporal te das cuenta que están discutiendo, entonces ahí se llama a (nombre del facilitador) para mediar, que los saca del aula, conversa con ellos y se enriquece ahí con la información del profesor. (()) varias (()) de lo que es trabajo en escuela.

EI: ¿Y tú encuentras que él, o sea, cómo consideras que son esas instancias, como por ejemplo, eh, cuando se solucionan conflictos?, eh, ¿mejora la convivencia, por ejemplo, en esos casos? [Para ustedes como profesores]

P: [Claro, o sea] Ahora, nosotros como profesores, netamente es una ayuda, es una herramienta súper buena porque de cierta forma te ahorras procesos, porque supongamos que no existiese este facilitador intercultural en la escuela, nosotros tendríamos que aprender en el camino todo este proceso, ¿cierto?, del tema del lenguaje, eh, y cómo resolver diversas problemáticas que se dan por esta barrera cultural. Entonces, teniendo un facilitador intercultural, eh, un poco tienes ya información de lo que está pasando, ya sea en lo que es proceso de enseñanza, de aprendizaje, como

Comentado [A289]: DOCENTES: Formación del docente.

No cuenta con instrucción formal para trabajar con estudiantes no hispanohablantes.

Comentado [A290]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO.

se describe que facilitador intercultural adapta el material de las clases, y que facilitan la comunicación durante las clases.

Comentado [A291]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Se declara que el facilitador intercultural es el encargado de citar a los apoderados y entregarles información de la escuela.

Comentado [A292]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El facilitador intercultural también se encarga de la convivencia escolar.

Comentado [A293]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Se describe que el facilitador intercultural se encarga de monitorear el avance de los estudiantes no hispanohablantes, para luego comunicárselos a los docentes. Además, este realiza instructivos "del idioma creole al español".

Comentado [A294]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

En las clases se saluda en creole y en español.

Comentado [A295]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El facilitador intercultural media curricularmente en el trabajo en aula.

Comentado [A296]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El facilitador intercultural se encarga de la convivencia escolar, respecto a la resolución de conflictos entre estudiantes.

también el tema de conducta dentro de la escuela. Por eso también el facilitador trabaja en Convivencia escolar, es parte del equipo de Convivencia escolar. No es como que el facilitador esté en un estamento aparte, no, no, está dentro de (()).

E1: Maximiliano, y respecto al establecimiento, eh, ¿cuál es el nombre del lugar donde trabajas?

P: La escuela se llama (nombre del establecimiento).

E1: Ya.

P: Esto también, de lo que es la barrera cultural que te menciono, disculpa, también contextualizar que la escuela está inmersa en la población (nombre de la población) de (comuna donde se ubica el establecimiento), que es una población bastante estigmatizada y mediática por el tema de consumo de drogas, narcotráfico, y por el tema de alta vulnerabilidad del establecimiento y entorno.

E1: Okay. Entonces, esto queda en la comuna de (comuna del sector norte de Santiago) y es un establecimiento municipal, ¿cierto?

P: Exacto.

E1: ¿Y qué niveles se imparten?

P: Eh, tiene Educación Pre-básica, Primer y Segundo ciclo, es decir, de Pre-*kinder* hasta octavo básico.

E1: Ah, ya. Eh, ¿y cuál es el número total de estudiantes aproximadamente?

P: ... Mira, te estaría mintiendo si te lo dijera ahora, pero creo que lo último están por 400 o algo así de estudiantes. Igual la matrícula ha ido mermando a través del tiempo, eh, porque también lo que es el entorno del establecimiento sufrieron diversas transformaciones porque, eh, la construcción del entorno es como *blocks*, y por temas de municipales, cierta cantidad de *blocks* se fueron demoliendo. Empezaron un poco a retirar a la gente, esas familias que viven ahí se les ofreció dinero y se (()) obviamente comprando en otros lados. (()) un entorno regulador que lo desconozco, pero así se fue haciendo.

E1: [Y, eh].

P: [Por lo tanto los estudiantes que vivían ahí] se tienen que ir a buscar otro establecimiento, por eso la matrícula fue bajando gradualmente.

E1: ¿Y cómo ha afectado eso en el desarrollo, qué se yo, de la clase, en la evolución de la comunidad escolar, el hecho que haya bajado un poco la matrícula?

P: Mira, si pudiésemos, a ver, hacer como la línea de tiempo antes de lo que sufrió la transformación, ¿cierto?, de este entorno, eh, sí, era súper complicado el tema de

Comentado [A297]: DOCENTES: Opiniones del docente.

Considera que la presencia del facilitador intercultural es una buena herramienta, pues de lo contrario, serían los docentes quienes tendrían que buscar soluciones a las problemáticas relacionadas con el idioma.

Comentado [A298]: DOCENTES: Opiniones del docente.

Valora positivamente la presencia del facilitador intercultural, ya que, este les proporciona a los docentes información respecto al aprendizaje y a la conducta de los estudiantes no hispanohablantes.

trabajar, eh, antes de (()). Eso, claro, el cambio no ha sido, eh, tan drásticamente, tan polarizado, de un entorno de que tú veías mucho consumo en la calle a no ver nada. No, no. Todavía se da mucho el tema del consumo, se da el tema de que a muchos de los profes les roban el auto o los asaltan afuera, se da todavía, pero sí se ha abierto un poco el tema de la convivencia del entorno, o nosotros hemos percibido que está más tranquila la escuela. Ahora, esto tiene que ver con el tema de que hay generaciones más complicadas dentro de los cursos, pero van egresando, y otras generaciones son un poco más fáciles de trabajar, pero, pero sí, igual ha cortado un poco, se ha ido un poco esa, ese, esa decisión un poco de ir sacando algunos *blocks*, ¿cierto?, porque de cierta forma se formaron como guetos, ¿cierto?, dentro del entorno de la escuela. Todavía hay gente con hartos problemas con los que nosotros tenemos que lidiar, pero eso es parte también del contexto, y es súper difícil que cambie igual poh, tiene que ver con políticas públicas, más allá de lo que hagamos con la escuela nosotros.

E1: Claro. Maximiliano, ¿y cuál sería el número, eh, más o menos aproximado de estudiantes que no hablan español o que su lengua materna no es el español, que tienen en el colegio?

P: Mira, a ver, ahora ha ido bajando eso notoriamente en el tiempo. Por ejemplo, el tema de barrera cultural que nosotros tuvimos fueron los primeros dos o tres años, a partir de 2014, por ahí, en el cual teníamos harta problemática por el tema de que habían estudiantes que, o llegaban de Haití, pasaban, no sé, dos o tres meses que estaban matriculados en la escuela y con nada de lenguaje español, por lo tanto habían, eh, el proceso de enseñanza aprendizaje era súper complejo, porque tú no tenías cómo evaluar a ese estudiante. No había forma. Ahora, el tema de la traducción, del nivel de escolaridad de Haití acá en Chile también era súper complejo, porque, ponte tú, teníamos estudiantes que venían con el certificado de octavo básico, pero por el tema de malla curricular acá en Chile, eh, tenían una base de aprendizaje de quinto básico. Entonces era súper difícil el tema de la nivelación que había que hacer y, imagínate, sumar el tema de la nivelación curricular al tema de la barrera cultural del lenguaje, entonces era súper complejo. De hecho, esos años fueron prácticamente perdidos para esos estudiantes. [Sin embargo]

E2: [¿Y cómo hacían?]

P: Toda esa experiencia se fue un poco acumulando, y claro, y todo esto tiene que ver..

Comentado [A299]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El facilitador intercultural trabaja como integrante del equipo de convivencia escolar.

Comentado [A300]: TEMA EMERGENTE: Entorno de vulnerabilidad en el que sitúa el establecimiento.

Comentado [A301]: DOCENTES: Opiniones del docente.

Percibe que estudiantes no hispanohablantes, luego de dos o tres meses estando en el establecimiento, no tenían ningún manejo del español.

Comentado [A302]: DOCENTES: Opiniones del docente.

Describe problemática de los docentes para evaluar a estudiantes hispanohablantes que no manejan el español.

Comentado [A303]: TEMA EMERGENTE: Nivel de escolaridad de estudiantes no hispanohablantes no coincide con los niveles curriculares chilenos.

E2: No, te preguntaba, ¿cómo hacían para como medir el como nivel que traían los alumnos que llegaban? O sea, por ejemplo, para ponerlos en cierto curso, ¿cómo lo hacían?, ¿tomaban alguna prueba?

P: Claro, se les toma una prueba, pero cuando vienen por nivel del Departamento de Educación se les ve todo ese tema para esos estudiantes, pero tú, no sé poh, ya el chico entraba este año a clase, ¿cierto?, y pasaba marzo, abril, mayo, junio y no habían, y no existían tampoco mejoras en ese lapsus de tiempo, porque estamos hablando de un estudiante que maneja cero español, ¿cierto?, donde, por ejemplo, el facilitador intercultural, eh, tampoco es que es una entidad que está todo el rato en la clase, él trabajaba ciertos momentos, con ciertos horarios extra escolares, con la cantidad de estudiantes haitianos y él reforzaba las clases, por ejemplo, lo que se había trabajado, pero súmale que a cada curso, tú puedes tener seis al inicio, estamos hablando de al inicio de esta experiencia, tenías como cinco estudiantes haitianos en cada curso, entonces, imagínate, el facilitador era sólo una persona para el establecimiento, por lo tanto no podía estar en cada clase, eh, contextualizando a los chicos lo que se está trabajando. Por lo tanto, tenía un estudiante que estaba sentado y que no sabía lo que se estaba hablando y que no tenía participación, no tenía opinión, por lo tanto, de cierta forma, siendo bien como crudo, se estaba perdiendo ahí poh, no había un aprendizaje, no había una interacción ahí con la clase, y eso fue. Estamos hablando fue primer año, perfectamente, y después había que decidir con el tema UTP qué pasaba, si la repitencia o si se promovía al año siguiente, eso el jefe UTP veía el tema de cómo hacerlo, [pero es súper difícil]

E1: [Eh]

P: Y por eso te decía, y quería ir un poco al tema de que estas mejorías, de cierta forma, eh, también las da el tiempo y la experiencia de los (()) en este país, el tema de relacionarse con otras personas de otros idiomas y aprender un poco, quizás a la fuerza también, el idioma español poh. Una necesidad que tienen, yo creo, muchas personas que están en el extranjero, que donde tu contexto todos hablan otro idioma y la única forma que tú tienes también de hacerte parte de este contexto es aprendiendo también, por la necesidad. Por lo tanto, si bien el tema del facilitador intercultural, eh, nos, nos brindó como hartó apoyo en ese sentido, pero también el tema del lenguaje. Piensa tú que el facilitador está ciertas horas también en la escuela con sus estudiantes, pero el resto están en la casa donde los papás también hablan creole, algunos español. Por lo tanto, el tema se dio también por el tema de necesidad de pertenecer a un grupo también

Comentado [A304]: TEMA EMERGENTE: Necesidad de nivelar curricularmente a los estudiantes no hispanohablante, sumado a las dificultades de la barrera idiomática.

Comentado [A305]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Se declara que para medir el nivel de los estudiantes no hispanohablantes se les realiza una evaluación, y que el Departamento de Educación se hace cargo del tema de la nivelación.

Comentado [A306]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El facilitador intercultural trabaja con estudiantes en horarios extra curriculares, donde se encarga de reforzar los contenidos que se trabajan en las clases.

Comentado [A307]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El facilitador intercultural solo podía trabajar en ciertos momentos con los estudiantes debido a que eran muchos estudiantes hispanohablantes

Comentado [A308]: DOCENTES: Opiniones del docente.

Se describe la situación de un estudiante que por no manejar el idioma, este que no participaba en las clases, y no estaban aprendiendo.

Comentado [A309]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Jefe de UTP se encarga de decidir si los estudiantes que mostraban poco manejo del español repetían nivel o continuaban con el siguiente nivel.

Comentado [A310]: DOCENTES: Opiniones del docente.

Considera que debido a la necesidad de comunicarse, los estudiantes aprenden el español a la fuerza.

y de aprender este lenguaje por medio ya de lo cotidiano. Eso permitió que, por ejemplo, tres, cuatro años más tarde, los niños que llegaron en ese entonces a Chile ya todos estaban hablando español, y ahora, por ejemplo, se da que las matrículas que tenemos de nuevos haitianos, ¿cierto?, bueno, que ya son chilenos, porque ya a través de este proceso han nacido acá en Chile casi todos los que ya estamos recibiendo, porque ya quizás no hablamos de niños haitianos, hablamos de niños chilenos, ¿cierto?, provenientes de padres haitianos.

E1: Claro. [Maximiliano]

P: [El fenómeno] de un poco de la barrera cultural se dio en nuestro establecimiento en el origen.

E1: Eh, siguiendo la línea de lo que nos hablabas sobre, eh, el aprendizaje de español, eh, en tu experiencia y según, eh, en tu opinión, ¿consideras necesario que estos niños recibieran clases de español como formales, cursos para cuando tienen niveles dispares con sus compañeros?

P: Sí, yo creo que netamente es un aporte, eh. Si bien soy de la idea de que no es determinante, sí siento que ayuda, que ayuda a versus no tener, ¿cierto?, esta ayuda de un facilitador. Eh, porque también se aborda lo que es la temática del idioma en contexto escolar, como te mencionaba en el tema de si los establecemos así más crudamente, el tema de comandos, de órdenes creole a español, que a estos chicos también les sirve, de cómo, cómo formular una pregunta al profesor, de cómo solicitar algo básico como ir al baño, de cómo solicitar ayuda en ciertas cosas cotidianas, son herramientas que igual les brindan a los estudiantes.

E1: Eh, ¿y tú crees que las horas lectivas en el colegio, eh, digamos, en su jornada escolar, son suficientes para el proceso de aprendizaje de español para los estudiantes que no lo hablan? ¿o igual crees que necesitan apoyo extra?

P: Eh, si bien yo igual creo que necesitan apoyo extra, eh, pensando siempre en aquellos estudiantes que tienen un dominio muy bajo, o nulo del español (()).

E1: En relación con estos niños que tú dices, que llegan o muy chiquititos o nacieron en Chile, pero que tienen papás haitianos, eh, y aprendieron en el colegio y en la casa, ¿crees que haya alguna diferencia entre el manejo del español o la forma en que lo aprenden los dos grupos, con los que, por ejemplo, llegan grandes, llegan adolescentes?

P: Sí. O sea, tú notas al tiro al tener niños en Pre-básica. Claro que un niño de Pre-básica también cuesta un poco que te entiendan por el tema del desarrollo, también por edad, pero tú cuando los tienes en *Kinder* o primero básico, te entienden perfectamente,

Comentado [A311]: DOCENTES: Opiniones del docente.

El profesor opina que si bien el rol del facilitador intercultural ayuda a los estudiantes no hispanohablantes en el aprendizaje del español, este no basta, debido a la baja cantidad de horas que estos están en contacto con el facilitador, en relación al resto del día.

Comentado [A312]: DOCENTES: Teorías de adquisición.

Sociocultural: docente expresa que el aprendizaje de español de los estudiantes se dio mediante lo cotidiano, y por la necesidad de comunicarse.

Comentado [A313]: CONCEPCIÓN DE BILINGÜISMO: Del establecimiento.

Bilingüismo sustractivo: estudiantes ya hablan el español luego de tres o cuatro años estando en el establecimiento.

Comentado [A314]: DOCENTES: Opiniones del docente.

Considera que clases de español serían un aporte, pero que no serían determinantes.

Comentado [A315]: DOCENTES: Teorías de adquisición.

Sociocultural: el docente considera bueno que los estudiantes reciban herramientas en español para desenvolverse en la cotidianidad en el establecimiento

hablan, y de hecho (()), en ese sentido, porque los chiquillos, por ejemplo, se hacen los que no entienden, (()) pero sí entienden perfectamente. A los niños, los papás de repente también fuerzan a los niños a que hablen español en las casas y no el creole. Hemos tenido casos.

E1: ¿Nos puedes hablar un poquito más sobre ese tema?

P: Claro. Hemos tenido conversaciones también con algunos estudiantes. Nos mencionan que los papás, claro, a veces no los dejan hablar en creole a ellos y les hablan en español, les piden que hablen el español. Ahora, los motivos los desconocemos, no sé si será por un tema de rechazo cultural, eh, propio de ellos o por el tema de que ellos desarrollen más lenguaje español, por un tema quizás más de oportunidades.

E1: Eh, y siguiendo ese tema, ¿tú crees que para que los estudiantes aprendan español se debe promover que conversen en español con otras personas y en diferentes contextos, más allá del escolar?

P: Sí poh, o sea, netamente y si nos dirigimos, por ejemplo, (a no) - (no solamente) (()), en todos los idiomas en general, mientras mayor sea el contexto en el que tú puedes usar el lenguaje, obviamente lo dominas más completo.

E1: Max, se me había olvidado decirte, eh, en caso de que se nos acabe la reunión sin que hayamos terminado la entrevista, ¿tú podrías entrar al mismo link?

P: Okay, sí, no hay problema.

E1: Por si se nos acaba el tiempo. Eh, según tu experiencia, ¿los estudiantes que no hablan español y lo aprenden, eh, lo aprenden naturalmente, sin necesidad de ayuda? Eh, ¿o cómo es ese proceso?

P: Eh, mira, por ejemplo, todos los estudiantes que no manejan el tema de idioma tienen esta asistencia del facilitador intercultural. Claro, hay unos que, hay algunos que por temas de personalidad o hay algunos que por tema también de, por temas personales de que estudien más, quizás el idioma (()), algunos aprenden antes que otros, algunos tienen más experiencias sociales que otros, más grupos de amigos de acá chilenos, otros son mucho más retraídos (()) dentro del aula (()). Por ejemplo, una estudiante hace dos años no tenía relación con el resto del curso, era súper retraída, solitaria, eh, no hablaba español, en todo un año no se dirigía al curso, no preguntaba y era súper difícil tener algún tipo de diálogo, quizás gestual con ella, y después, al otro año, ya se soltó un poco más y ya tenía más amistades y todo, y ya empezó a hablar más el tema del español. Bueno, y ahora ya, bueno ya está egresada ella, pero se notó el cambio en el proceso en

Comentado [A316]: DOCENTES: Opiniones del docente.

Considera que para el aprendizaje del español los estudiantes deberían recibir apoyo extra curricular.

Comentado [A317]: DOCENTES: Opiniones del docente.

El docente considera que alumnos de pre básica cuesta que entiendan, por un tema de desarrollo y edad, a diferencia de alumnos de kinder y primero básico, que entienden perfectamente según él, debido a que son hijos de haitianos que nacieron en Chile.

Comentado [A318]: DOCENTES: Opiniones del docente.

Cree que hay estudiantes no hispanohablantes que entienden el español pero que fingen no entender.

Comentado [A319]: TEMA EMERGENTE: Apoderados promueven que los estudiantes hablen español.

Padres haitianos obligan a que sus hijos hablen en español y no en creole.

Comentado [A320]: TEMA EMERGENTE: Apoderados promueven que los estudiantes hablen español.

El docente ahonda en situación de que padres haitianos obligan a que sus hijos hablen en español y no en creole.

Comentado [A321]: DOCENTES: Teorías de adquisición.

Teoría sociocultural: el docente expresa que mientras más amplio el contexto en el que puedas usar el idioma, más lo dominas.

el que ella era un poco más, más como, (()), para manejar más el idioma. Todo esto te lo estoy mencionando más como situaciones más como profesor también, que he ido un poco viendo esta transformación. Yo lo asocio al tema más, soy más como, tengo más la tendencia a relacionarlo a temas sociales el tema del dominio del lenguaje, a sentarse con una hoja a leer cómo se dice “hola” en español y no en creole.

E1: Eh, ¿podrías contarnos un poquito más de esa perspectiva que tienes social del aprendizaje?

P: Claro. Un poco más menos el enfoque que me hace más razón a mí, de cómo nosotros dominamos el lenguaje, que es un poco netamente de cómo nos relacionamos con los otros, la necesidad, ¿cierto?, de pertenecer a un grupo, es cómo nosotros vamos también ampliando nuestro espectro, ¿cierto?, en el tema del lenguaje. Como adultos, quizás tenemos la herramienta de sentarnos dentro de una pieza, ¿cierto?, y aprendernos las palabras de memoria, pero el tema de los niños yo creo que es distinto. El tema de los niños, como te digo, yo creo que tiene que ver con el tema social, emocional, y todo eso yo creo que se va articulando como para que ellos empiecen a salirse a otras herramientas en cuanto al lenguaje. Obviamente también tiene que ver con la plasticidad neuronal, un poco con, mientras más adultos, más nos cuesta aprender las cosas, ¿cierto?, y mientras más niños, más adolescentes tenemos esta plasticidad neuronal que nos permite aprender todo más rápido, y por ende también el lenguaje.

E1: Eh, y en tu opinión, para que los estudiantes aprendan español, ¿es necesario que lo practiquen, lo hablen y lo escuchen constantemente, a tu parecer?

P: Claro, yo creo que es una estimulación. O sea, yo creo que, difícilmente yo creo que aprenderían ellos si la clase nosotros nos amoldáramos a ellos y diéramos la clase en creole, ¿cierto? Aunque te insisto, hay instrucciones que también las he ido como adaptando en el contexto y uno de repente da la indicaciones a los estudiantes en creole.

E2: Y respecto de eso mismo, Maximiliano, aparte de las instrucciones que ustedes aprenden y que pueden a veces darles en su propio idioma, en creole a veces, eh, ¿hay otro tipo de herramientas, por ejemplo, a través de imágenes?, ¿modifican ustedes material que, con el que trabajan los niños, las guías de trabajo, por ejemplo, eh, o alguna otra forma de facilitar la comunicación con ellos?

P: Te voy a mencionar un poco la experiencia de lo que es en otras clases, aparte de la Educación Física, porque (()) de lo que es mi experiencia como profe, eh, sí existe una adaptación curricular en cuanto al material que se utiliza con ellos, ¿cierto? El tema de las pruebas, el facilitador les tiene que adaptar el lenguaje, ¿cierto?, mencionando las

Comentado [A322]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Cuentan con facilitador intercultural.

Comentado [A323]: TEMA EMERGENTE: Factores que inciden en el desarrollo de la L2.

El docente expone que estudiantes más sociables con el resto del curso, tiene mayor facilidad para dialogar en español.

Comentado [A324]: DOCENTES: Teorías de adquisición.

Teoría interaccionista: el docente considera como un factor importante las relaciones interpersonales, que los estudiantes no hispanohablantes establecen con alumnos con español como lengua materna, para la adquisición de este idioma.

Comentado [A325]: DOCENTES: Opiniones del docente.

Para que los estudiantes no hispanohablantes adquieran el idioma español, son más relevantes las relaciones interpersonales que éstos establezcan con los hablantes nativos, que las clases formales de español como L2 en sí.

Comentado [A326]: DOCENTES: Teorías de adquisición.

Teoría sociocultural. El profesor asevera que la manera en que dominamos el lenguaje, se traduce a como nos relacionamos como seres humanos dentro de una sociedad.

Comentado [A327]: TEMA EMERGENTE: Factores que inciden en el desarrollo de la L2.

Los niños aprenden distinto de los adultos, porque los niños tienen en juego un tema social, emocional. Adulto aprende solo de memoria.

Comentado [A328]: TEMA EMERGENTE: Factores que inciden en el desarrollo de la L2:

El docente opina y explica sobre los factores que inciden en el aprendizaje de una lengua como la plasticidad neuronal.

Comentado [A329]: FACTOR OPERACIONAL: Docentes.

Opiniones del docente: el docente percibe que, posiblemente los estudiantes no hispanohablantes no aprenderían si se amoldan a ellos, es decir, dar las clases en su idioma.

actividades y todo eso. En el tema de Educación Física, por ejemplo, ahí es distinto porque, porque se da mucho el tema de la imitación también, imitar conductas, por ejemplo, no sé, estamos haciendo un juego, eh, explico el juego, ¿cierto?, y ahí entra el tema del lenguaje cultural y el tema de ciertas palabras, que un poco el facilitador nos ha entregado a nosotros, para explicar ciertas instrucciones, y como te dije, el tema de la imitación en cuanto al movimiento se da mucho en la clase de Educación Física, por lo tanto es mucho más fácil que el estudiante participe, más que en una clase de Matemática o Lenguaje, una clase en la que tiene que estar sentado y sólo escuchando.

E2: Claro.

P: Pero sí existe una adaptación curricular, ¿cierto?, y en cuanto al material, el material que se hace en clase para los estudiantes haitianos.

E2: ¿Y tú sabes si esa modificación del material lo hace como por iniciativa el colegio o los profesores?, ¿o de dónde sale la iniciativa?, ¿o viene del Ministerio, por ejemplo?

P: Todo el tema de facilitador intercultural y todo eso, es crudo decirlo, pero nace netamente de la escuela, no es como una idea que nazca del Departamento de Educación de (comuna donde se ubica el establecimiento) ni del municipio. Eh, no, no se da de esa forma. Eh, el director, en su momento, el que ya no está en la escuela, se hizo cargo de lo del facilitador intercultural por la complicación que se estaba dando en esos momentos debido a tener alta carga de alumnos haitianos, ¿cierto?, con cero dominio del lenguaje del español. (()) por lo tanto, nace esta persona que es el facilitador intercultural, y a raíz de ya tener presente a esta persona, nacen diversas acciones que van en conjunto para poder aprovechar este recurso. Obviamente nace el adaptar el material, hacer reuniones de apoderados, por ejemplo, para los que no dominan el español. Las clases aparte para los niños que no dominan el lenguaje, como apoyo, no es como que los niños tengan que ir, se da la clase de Matemáticas y van con el profesor (nombre del profesor), no, tienen que hacer la clase normal y aparte se da esta instancia de también enriquecerlos con estas actividades que también tiene el facilitador intercultural, que van en apoyo de las clases que se dan durante el día...

E1: Maximiliano, y...

P: Ah, ya poh, lo que te, lo que (te) - (sí), para seguir un poco la idea y no se me fuera. Claro, y (()) que aparece este personaje (()) y estas diversas acciones y estamos hablando que es una realidad que no sólo se da en el establecimiento de nosotros, sino que, (comuna donde se ubica el establecimiento), no sé todavía, pero en su momento, fue como una de las comunas que tenía gran concentración de haitianos. No sé si a nivel país, pero tenía

Comentado [A330]: DOCENTES: Acciones del docente.

Algunas instrucciones de trabajo se adaptan al contexto y algunas veces estas son entregadas en el idioma de los estudiantes no hispanohablantes.

Comentado [A331]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

existe adaptación curricular en cuanto al material que se utiliza con los estudiantes no hispanohablantes, mediante el facilitador intercultural.

Comentado [A332]: DOCENTES: Acciones del docente.

En educación física se da más la enseñanza por imitación.

Comentado [A333]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El facilitador intercultural ha enseñado a los docentes, algunas palabras en el idioma de los estudiantes no hispanohablantes, para que puedan comunicarse con ellos.

Comentado [A334]: DOCENTES: Opiniones del docente.

En educación física las clases son más dinámicas que en otras áreas, por la imitación y contexto de enseñanza, lo que genera más participación del estudiantado.

Comentado [A335]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Existe adaptación curricular y de los materiales entregados a estudiantes no hispanohablantes, sin embargo, el docente no especifica a qué se refiere con adaptación curricular.

Comentado [A336]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Idea del facilitador intercultural surge desde la misma escuela, sin tener influencia de departamento de educación de la comuna, ni la municipalidad.

Comentado [A337]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Antiguo director de la escuela se encargó de gestionar un facilitador intercultural, por la llegada de alumnos haitianos con poco dominio del español.

Comentado [A338]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

A raíz de la presencia del facilitador intercultural, surgieron más acciones, como reuniones con apoderados que no dominan español y clases aparte para niños que no dominan el idioma.

alta concentración de estudiantes de Haití. Eh... en diversas escuelas municipales, ¿cierto?, no sólo en la nuestra, se empezaron también a replicar estas experiencias un poco, eh, que se dio en nuestro establecimiento, y empezaron también a imitar un poco lo que son los facilitadores interculturales. También a nivel de Departamento de Educación existe un coordinador de los facilitadores, obviamente, y es por eso también, porque igual fue una experiencia súper exitosa a nivel de escuela y que obviamente se fue como replicando en otras escuelas. Pero netamente esto se fue, eh, por decirlo así, se fue como improvisando en el camino. No es que existió un diagnóstico a nivel de Departamento de Educación que dijese “oye, tenemos, todas estas escuelas están teniendo esta problemática... con los, con los estudiantes haitianos. Eh, busquemos una persona”. No, no fue (()) más que nada, el tema del facilitador intercultural es parte del proyecto PME de la escuela.

E1: Eh... Maximiliano, eh, aparte del facilitador cultural, ¿en el establecimiento se realizan algunas otras actividades para desarrollar el español en los estudiantes que no lo saben?

P: Eh, no, no, osea, netamente, así como formal, no. O sea, el tema que... (()) por ejemplo, y también hay actividades, pero que, que las desarrollan las educadoras de párvulo...

E1: Ya.

P: Pero que van de la mano un poco del trabajo que hace (nombre facilitador intercultural). Van de la mano un poco y es un tema de, de (()) escolar poh. Pero así como (()) otra paralela a éste, no, no existe.

E1: ¿Y nos podrías hablar, eh, un poco de esas actividades que se generan, aunque sean dentro del recinto escolar no más, como más locales, más de cursos?

P: ... Disculpa, te escuché super mal.

E1: No, te preguntaba si nos podrías contar, si sabes cómo se desarrollan estas actividades que nos decías, las que realizaban las educadoras de párvulo, que son, aunque sean más locales a nivel de curso.

P: Ah, claro. Eh, se trabaja, por ejemplo, no sé poh, las típicas, eh, es que son el típico trabajo, por ejemplo, de Pre-básica, (()) no sé, pero se empieza a trabajar con, eh, con instrucciones también poh. Es netamente verbal, porque obviamente, entendiéndolo que los niños (no),-(que) los niños no saben leer en esa edad. Por lo tanto, todo lo que te puedo comentar es a nivel del lenguaje que utiliza la profesora en el aula. Obviamente, reforzando.

Comentado [A339]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Explicación del funcionamiento de clases de apoyo.

Comentado [A340]: DOCENTES: Opiniones del docente.

El docente percibe que gran cantidad de estudiantes no hispanohablantes, es apreciable en otros colegios, aparte del que trabaja.

Comentado [A341]: TEMA EMERGENTE: Ideología lingüística.

Plan de facilitadores se replica en otros colegios a modo de estrategia educativa.

Comentado [A342]: APOYO ESTATAL:

Existe un departamento de educación coordinador de los facilitadores.

Comentado [A343]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Facilitadores interculturales es un proyecto que fue surgiendo dentro de la marcha, a partir del proyecto PME de la escuela.

Comentado [A344]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

No hay actividades formales relacionadas con el desarrollo de español, solo hay algunas actividades a cargo de educadoras de párvulo en conjunto con las de facilitador intercultural.

E2: Eh, y en cuanto a actividades que más allá del aprendizaje mismo dentro del aula, por ejemplo, para compartir, eh, cosas sobre su cultura, sobre la cultura que ellos traen desde sus casas o desde su propio país, ¿realizan alguna actividad para compartirla?

P: Se salió, pero ahí estamos de nuevo. Sí. Mira, respecto a eso, sí, se dan, se da eso de, por ejemplo, el día nacional de Haití, de cantar el himno, también, de Haití. Ahí descubrimos que Haití tiene prácticamente un mismo himno para cada país, o sea, perdón, para cada día de la semana, cosa que nosotros no sabíamos.

E1: Ah, no tenía idea.

P: Que es como el mismo, pero se canta como distintas estrofas, algo así, creo, pero sí, se da, claro, pero se da. Han hecho muestras culturales, de bailes, por ejemplo. Cuando se hace un baile, por ejemplo, en la escuela, alguna, no sé, acto, también se incluye un poco lo que es la participación del estudiante haitiano. En eso se ha ido trabajando harto, un poco, en ir, en ir, que se hagan también parte de, de las actividades también de escuela, y que muestren también su cultura, la comida. En algún momento se hizo también una, como una feria gastronómica de comida saludable, y también se incluyó el tema de la comida también de ellos, como cultura.

E2: Ah, mira.

E1: Maximiliano eh, y en tu experiencia, eh, ¿cómo, cómo les va, cómo les va aprendiendo el español a estudiantes que no lo hablan?, ¿te has dado cuenta de si algo les resulta más fácil, más difícil?

P: Eh... ¿en qué sentido dices tú?, como que, [como que (()) de estrategias]

E1: [Por ejemplo, en la lectura, en la escritura]

P: Ah, ya. ¿Como en qué áreas?, ¿qué áreas a ellos les es más fácil? Eh... la escritura, sí, igual, o sea, igual les complica, porque tienen de repente, como (()) hablan, como pronuncian las palabras las tienden a escribir de esa forma. Por ende, la lectura es para ellos más fácil, para ellos leer es más fácil que el tema de escribir en español. Aunque tú igual entiendes lo que escriben, pero, pero si te das cuenta que como pronuncian, lo escriben.

E1: Ya. Y, eh, a nivel de contenidos, ¿te has dado cuenta de que, eh, es más difícil enseñarles algunos que unos, que otros? Quizás cuando, eh, compartes experiencias con tus colegas.

P: Eh, sí, sí, es más difícil, y también depende mucho del estudiante, porque hay estudiantes, eh, estudiantes haitianas que son realmente, súper así, eh, metódicas, súper ordenadas, y te das cuenta que también, hay un apoyo, también, bien grande de los papás,

Comentado [A345]: DOCENTES: Acciones del docente.

Explicación actividades desarrolladas por educadoras de párvulo, estas consisten en empezar a trabajar con instrucciones verbales.

Comentado [A346]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Cantar el himno nacional de Haití, que los llevó a descubrir que el país tiene un himno para cada día.

Comentado [A347]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Muestra de bailes, comidas, feria gastronómica saludable.

de la casa, eh, y que también lo puedes comparar con los, con la realidad de vulnerabilidad, donde tenemos estudiantes chilenos que dominan el español y tienen, y tienes todo para que les vaya bien, pero les falta (la) - (el) apoyo en la casa. Y tienes un estudiante haitiano que tiene nota seis y tienes al estudiante chileno que tiene cuatro, con problemas, también, de comportamiento, etc. Entonces eso igual tiene mucho que ver con el tema de cómo se da el estudiante en cuanto a sus hábitos de estudios. Y también tienes estudiantes haitianos que no quieren estudiar, que, como te decía anteriormente, eh, hacen que, lo que, hacen como que no te entienden lo que tú les estás hablando, pero sí te están entendiendo, entonces igual es un tema más, es como de motivación, quizá, por el estudio o del apoyo que hay en la casa, en cuanto a su (tos)... Eso es lo que, por lo menos, nos hemos dado cuenta nosotros. Ahora, sí, a veces tienes que explicarles la tarea una, dos, tres veces para que, quizá, te la entiendan bien, por el tema cultural, no es porque no tengan las capacidades de, de no entender como tal, sino por el tema de que es otro lenguaje poh, es otra... Ahora, también se da mucho, por ejemplo, si te puedo, para enriquecer un poco lo que es esta experiencia, experiencia, eh, nosotros tenemos en el sistema educativo, y obviamente también de normas, que (()) tú al estudiante no le puedes pegar, el lenguaje tiene que ser adecuado y, obviamente, es lo que hay que hacer poh. Pero en Haití, nos hemos dado cuenta que es distinto poh. Por la experiencia de los papás, por la experiencia también del propio facilitador que nos explicó un poco cómo es el sistema educativo allá, y allá se le golpea a los niños, por ejemplo. Los profesores tienen, eh, tienen, por ejemplo, eh, el permiso de los papás, de los apoderados, porque si el estudiante en clases no está poniendo atención, le puedes pegar, no sé, un palmazo, ¿cierto?, para que te haga caso. Se nos ha dado la experiencia de tener apoderados en la escuela, con la correa en mano, para pegarle a su hijo, cierto, y, y tienes que contener la situación, poh. Y explicarle que acá en Chile, eh, eso está penado por la ley y todo el tema. Por lo tanto, son contextos súper abismantemente distintos en cuanto al comportamiento como profes, como estudiantes ellos también poh.

E1: Qué complejo.

P: Sí poh. Súper polarizado.

E1: Eh, Maximiliano, y hablando de los apoderados, ¿cómo, eh, cómo lidian con esas diferencias, eh, cuando, por ejemplo, se matriculan los niños?, ¿hay alguna especie de inducción?, ¿les explican, más o menos, cómo es el sistema escolar acá?

P: Eh, no, no, no existe como una inducción en ese sentido, sino que más bien cuando se dan las, cuando se da la problemática, el facilitador, eh, es cuando, es cuando interviene

Comentado [A348]: DOCENTES: Opiniones del docente.

La escritura es más complicada que la lectura, porque hablan como pronuncian las palabras y las tienden a escribir de esa forma. La lectura es más fácil.

Comentado [A349]: TEMA EMERGENTE: Factores que inciden en el desarrollo de la L2.

Algunos estudiantes haitianos cuentan con mucho más apoyo del que cuentan estudiantes chilenos, en mismas realidades de vulnerabilidad.

Comentado [A350]: TEMA EMERGENTE: Factores que inciden en el desarrollo de la L2.

Es crucial el tema de la motivación, porque igual cuentan con estudiantes haitianos que no les interesa estudiar.

Comentado [A351]: DOCENTES: Opiniones del docente.

El docente considera que los alumnos no hispanohablantes, en ocasiones, no entienden indicaciones debido al poco manejo del español, no por falta de capacidades.

ahí. Pero no, no existe como una inducción en que el apoderado vaya a matricular a su hijo y exista, eh, un instructivo en el cual se le diga “usted no puede pegarle a su hijo”. No, no existe eso.

E2: Y, Maximiliano, en ese mismo, en esa misma instancia, eh, inicial, cuando los papás matriculan a sus hijos en el colegio, eh, ¿hay alguna forma de, a través de la cual, el establecimiento se informa de cómo el, de cuánto español maneja, maneja el niño? O sea, ¿le hacen alguna prueba de español, por ejemplo, o, eh, los papás les informan, más o menos, cuál es el nivel?, ¿cómo lo hacen para saber cuál es el nivel de manejo del español de los niños?... [¿o no, no...?]

P: [Eh, mediante] la entrevista con el apoderado que va a matricular poh. No, mediante la entrevista con el apoderado se ve ese tema, en qué nivel va, cuál es el nivel de manejo del idioma, también, del estudiante, a qué curso corresponde y todo eso. Se ve con la persona que matricula. Eso.

E2: Ya, y...

P: Porque muchas veces, claro, o sea, o sea, el proceso en sí, y por ser... Y por ser también una escuela municipal, eh, tú no puedes elaborar pruebas, por ejemplo, antes de llegar el estudiante poh. Se vincula y en el camino se ve el resto, ¿cachái? No es como que, no es como que lo matriculan y le haces la prueba y de ahí como que lo divides a la categoría de estudiante con manejo o no manejo, sino que te llega no más el estudiante matriculado y, obviamente lo que es la entrevista, y en el año, marzo, ya cuando ves al estudiante, te das cuenta que quizás no, no, que quizás el apoderado te dijo “no, maneja un poco el español”, pero un poco nada poh.

E2: ¿Y ahí qué pasa, qué pasa en el caso, por ejemplo, de que se dan cuenta que un niño no maneja nada de español?, ¿lo bajan de curso?, ¿cómo funciona eso?

P: No poh. Ahí, en ese caso se activa ese tema que te comentaba poh. Se empiezan a articular, un poco, las estrategias de cómo se va a trabajar con ese estudiante, y, obviamente, también hay un diagnóstico a la entrada, también se le hace una prueba, pero una vez ya estando matriculado y una vez iniciado el año escolar, se le aplican ciertos, eh, diagnósticos, para ver un poco en qué, en qué nivel escolar está el estudiante.

E2: Ah, ya, ya.

P: Y si corresponde realmente al quinto básico o hay un tema de falencias, ¿cierto?, de aprendizaje, en el cual se tengan que reforzar o, quizá, como dices tú, bajar un año. Pero todo eso se ve con el Departamento de Educación también, se ve articulado. No es que la

Comentado [A352]: TEMA EMERGENTE: diferencia cultural más allá de la lengua percibida por el profesor.

Comentado [A353]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El facilitador intercultural resuelve los conflictos con los apoderados.

Comentado [A354]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

No existe una inducción o algún protocolo de bienvenida para entregar información a los apoderados no hispanohablantes que matriculan a sus hijos en el establecimiento.

Comentado [A355]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El establecimiento se informa del nivel de español del alumno no hispanohablante que se matricula mediante una entrevista con su apoderado.

Comentado [A356]: DOCENTES: Opiniones del docente.

El docente percibe que el nivel de español que los estudiantes no hispanohablantes muestran tener en la sala no es el mismo que se obtuvo a partir de la entrevista con su apoderado.

Comentado [A357]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El docente señala que existen estrategias de trabajo con los estudiantes no hispanohablantes que tengan dificultades con el español.

escuela diga “eh, pucha, este chico no sabe leer, volvámoslo a primero”. No. Entonces articulamos con el Departamento de Educación y se ven las estrategias que se van a hacer.

E1: Eh, y, Maximiliano y, más allá del trabajo que hace el facilitador intercultural, dentro del establecimiento ¿se usan las diferentes lenguas de los estudiantes que no hablan español, como es el caso de los niños que hablan creole, en algún tipo de actividades o situaciones?

P: ¿Cómo?, ¿en qué sentido? Disculpa, no te entendí la pregunta.

E1: Sí, eh, ¿hay algún tipo de actividad en el colegio o situación, más allá de lo que me contabas de, eh, las instrucciones que se dan por el, eh, facilitador intercultural, o las que ustedes mismo aprenden como profesores, no sé, qué se yo, actos, eh, instancias de presentación de las culturas diferentes, donde se utilice el creole en este caso, que tú me dices que tiene presencia en el establecimiento?

P: Ah, no. O sea, netamente lo que te mencionaba que es como, no sé, más que la lengua. Ahora, sí, por ejemplo, en algunas oportunidades (de) - (hacia) los apoderados más que nada, se da esa instancia del lenguaje. Por ejemplo, no sé poh, tuvimos una titulación de, de un egreso de octavo básico, por ejemplo, y parte del discurso que dio, por ejemplo, la directora, que dio, por ejemplo, el encargado del Departamento de Educación, eh, lo decía, por ejemplo, el facilitador intercultural, lo traducía al idioma creole. También, por ejemplo, la, eh, el tríptico que se entrega, por ejemplo, del programa de la graduación, también se hizo un tríptico en creole para los apoderados que no manejan el lenguaje. Pero el resto, hacia los estudiantes, como estrategia o como actividades que involucren un poco lo cultural, es como las danzas tradicionales y la participación de ellos más que nada como en distintos actos, acciones de escuela. Más que eso, la verdad, no, no, no se ha hecho como establecimiento.

E1: Ya, eh, y en tu perspectiva, ¿crees que es importante que los estudiantes que no hablan español continúen usando su lengua materna?

P: Sí, o sea, creo que es vital, porque es parte de la identidad cultural que ellos tienen. No porque ellos estén acá en Chile, por ejemplo, y tengan que estar inmersos en el sistema educacional y va a llevar de la mano a aprender el español y aprender un poco las, nuestras costumbres, un poco también para relacionarse... Es por un tema de identidad cultural que ellos tienen que, que seguir hablando su lengua también poh. Yo creo que es súper importante eso, ¿no?, nunca desconocer, también, el origen de cada uno y, eh, de esta forma, también, por un tema yo creo que de sincretismo cultural que va a dar, a dar a luz aquí una cultura nueva, ¿cierto?, uniendo estas dos culturas, eh, haitiana y chilena. Ya por

Comentado [A358]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Una vez matriculados los estudiantes no hispanohablantes, y ya iniciado el año escolar, se les aplica una prueba de diagnóstico para determinar su "nivel escolar".

Comentado [A359]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

En la ceremonia de graduación se traducen al creole los discursos de las autoridades y el tríptico que se le entrega a los apoderados (inclusión de apoderados).

Comentado [A360]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

En el establecimiento se realizan actividades que involucran la cultura de los estudiantes no hispanohablantes, pero no se hacen actividades en las que se use su lengua materna ni nada relacionado con ella.

lo menos, yo te puedo mencionar en el tema deportivo, nosotros, es una herramienta súper fuerte, y también en el tema cultural, yo creo, se va, de aquí a, no sé, 10 años más, nos vamos a dar cuenta de, de grupos de estudiantes, ¿cierto?, o de nuevos chilenos que van ser completamente distintos a lo que nosotros conocemos. Por ejemplo, si me evoco al tema deportivo, nosotros hemos tenido, también, alta participación de estudiantes haitianos en temas de competencias escolares, y créame que el desempeño de ellos, por el tema físico, ¿cierto?, por las diferencias físicas, es súper distinta a la que tenemos nosotros. Y se va a ver, por ejemplo, ahora en el caso, no sé, quizá te voy a sacar de contexto, pero para que se entienda, el tema de (nombre futbolista chileno) tiene un despliegue físico súper distinto a la de cualquier chileno, porque tiene raíces, también, haitianas poh.

E2: Van a ser definitivamente un aporte.

P: Exacto, exacto, para la cultura chilena y para todos, es un aporte tremendo. Más que como muchos lo ven, como una amenaza por el tema del trabajo y esto. No, hay que verlo por el otro lado, es un aporte tremendo.

E1: Eh, y tú, ¿cómo ves que es el desenvolvimiento de los niños, por ejemplo, a nivel de, eh, relaciones interpersonales con sus compañeros, de desarrollo emocional? Puede ser en el campo deportivo que es tu área.

P: Eh, es, mira, es, te lo voy, un poco, a mencionar un poco (()) ellos participan bastante, pero también les cuesta bastante por el tema de que existe muy poca integración de los estudiantes chilenos a los estudiantes haitianos.

E1: Ya.

P: Existe mucho rechazo también y es una realidad que se da en el tema del aula y bien de forma cotidiana cuando hacemos clases. Por ejemplo, tenemos que formar grupos de trabajo, eh, y es típico que los chilenos no quieren participar con los haitianos. Es súper habitual y eso se tiene que, y eso lo trabajamos bastante nosotros, también, el tema de incorporar, de aceptar la diversidad, eh, es una problemática que tenemos bien habitual. Y también tiene mucho que ver con el tema del, de, de los apoderados chilenos, en cuanto ellos cómo perciben también a las personas, ¿cierto?, inmigrantes. Y es lo que te decía yo poh, que los ven como una amenaza, ¿cierto?, por el tema del trabajo, por el tema estético y hay muchas, muchas formas también de verlo. Pero hay muchos papás chilenos que tienen esos reparos y que se los transmiten también a los estudiantes y, de hecho, tú puedes ver un estudiante que está insultando a un estudiante peruano, a un estudiante haitiano, y es como ver a un adulto expresándose, entonces tú ahí te das cuenta al tiro que

Comentado [A361]: DOCENTES: Opiniones del docente.

El docente considera importante que los estudiantes no hispanohablantes continúen usando su lengua materna, ya que así conservan su identidad.

Comentado [A362]: TEMA EMERGENTE: el docente menciona que la manera en está compuesta la comunidad de estudiantes va a cambiar en un tiempo al integrar a los nuevos chilenos de ascendencia haitiana.

es, en la casa es cómo hablan de, cómo hablan de los inmigrantes es cómo ellos también, es la construcción que tienen ellos de sus propios compañeros poh... Pero ellos son súper sociables, son súper sociables, súper amistosos, pero yo creo que el problema, como cultura, lo tenemos nosotros aquí los chilenos.

E2: Eh, otra pregunta con respecto a lo mismo. Eh, más allá de tu opinión, ¿tú ves que el colegio, eh, fomente el desarrollo de la lengua materna, en el caso de los haitianos, el creole?

P: Eh, no, no, no existe, yo creo, eh, no existen, yo creo, instancias. De hecho, no existen instancias en las que el establecimiento promueva lo que es la lengua creole. Hay muchas herramientas que se pueden hacer, no sé, concursos literarios en creole, eh, por tirar una idea así en el aire, pero no, no se da, no se da. El sistema, yo creo que el sistema educacional está hecho como para que el, para el que viene de afuera, obviamente, se amolde a nuestra realidad y, y nos damos vuelta en ese círculo no más poh.

E1: Eh, Maximiliano, para ir terminando, vamos a repasar unas preguntas que, eh, quizás van a verse un poco descontextualizadas, pero es que de verdad estaba tan interesante, como algunas partes de la entrevista que, que se nos saltaron. Eh, en tu opinión, ¿es importante que los docentes y los asistentes de la educación cuenten con conocimientos sobre cómo se aprende un segundo idioma?

P: Sí, yo creo es súper importante porque, eh, son parte de la comunidad educativa y, obviamente, se dan instancias en las cuales ellos tienen que socializar con ellos y obviamente tienes que tener un tema de empatía poh. Si una persona que no maneja el idioma, eh, no puedes pretender que te entienda a la primera y, lamentablemente, la realidad de nuestros asistentes de la educación son como súper ariscos de repente, son súper como malas pulgas y, y tienden hartito a retar a los chiquillos y no entender. Entonces, imagínate tú a un estudiante que no maneja el idioma, eh, ¿cómo es la relación poh? Pero sí, es súper importante. Yo creo que toda la comunidad educativa, todos, incluso apoderados, yo creo que es súper importante, también, que ellos entiendan este proceso como un proceso de enseñanza para todos. Más que, que el aprender el español para los haitianos, es un aprendizaje para nosotros también, como nosotros, eh, tenemos que enfrentar este desafío de tener estudiantes con otra lengua y tener como personas en la sociedad en general con otra lengua, cómo se va a ir integrando de a poco esto.

E1: Eh, Maximiliano, y para el desarrollo del español en estudiantes que no lo hablan, eh, en tu opinión, ¿es importante planificar actividades que tengan relación con su vida cotidiana?

Comentado [A363]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El docente señala que trabajan mucho el tema de la aceptación de la diversidad, que es un tema problemático en el establecimiento.

Comentado [A364]: TEMA EMERGENTE: Discriminación y xenofobia.

El docente señala que, a pesar de que los estudiantes haitianos son "súper sociables y amistosos", es recurrente que los estudiantes chilenos no los integren y no quieran participar en actividades con ellos. Además, existe discriminación por parte de los apoderados hacia la comunidad haitiana y hacia otras comunidades extranjeras (como la peruana), la cual es transmitida a sus hijos y luego replicada.

Comentado [A365]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

En el establecimiento no se realizan actividades para fomentar el desarrollo de la lengua materna de los estudiantes no hispanohablantes.

Comentado [A366]: CONCEPCIÓN DE BILINGÜISMO: Del establecimiento.

Bilingüismo sustractivo: no se fomenta el desarrollo de la lengua materna de los estudiantes.

Comentado [A367]: DOCENTES: Opiniones del docente.

El docente considera que el sistema educacional chileno no está diseñado para recibir estudiantes extranjeros.

Comentado [A368]: DOCENTES: Opiniones del docente.

Para el docente es importante que los profesores y asistentes de la educación cuenten con conocimientos sobre cómo se aprende una L2.

Comentado [A369]: DOCENTES: Opiniones del docente.

El docente percibe que los asistentes de la educación del establecimiento muestran una actitud negativa hacia los estudiantes no hispanohablantes.

P: Sí, yo creo que es importante, no sólo para ellos, o sea, uno cuando trabaja en educación, uno siempre también evoca a lo cotidiano poh, un poco porque tienes que partir desde la premisa desde lo conocido uno se va moviendo, lo más fácil. Por lo tanto, sí poh, es súper importante que desde lo cotidiano y la realidad de ellos es cómo trabajamos también, y eso también te hace un diagnóstico de cuál es la realidad de ellos, también.

E1: Y creo que lo que nos falta es, eh, bueno, nos dijiste que tu colegio no ha recibido apoyo por parte del Estado que tenga por objeto facilitar la inclusión de los niños que no hablan español...

P: En cuanto a, en cuanto a, por ejemplo, al tema de instancias, por ejemplo, a profesores en el manejo del idioma, no. Pero ahora a raíz, a raíz de que esto ya lleva tiempo como fenómeno acá, por lo menos en Chile y en nuestro establecimiento, obviamente, ya en cuanto a los proyectos que presenta la escuela, a los proyectos de mejora escolar, el PME, que es donde se incluyen estas acciones y, obviamente, año a año se van atribuyendo recursos a la escuela. Pero estrictamente hablando del tema del manejo del idioma, de nosotros como, como una oportunidad otorgada por el Estado o por nuestro sostenedor, no, no, no existe.

E1: ¿Y tú sabes, en concreto, a través de qué organismo se les ha brindado el apoyo, desde qué organismos estatales? ¿si a través del MINEDUC, de municipalidad...?

P: ¿Cómo?, disculpa.

E1: Eh, a través del MINEDUC, de la municipalidad, algún otro organismo...

P: No poh. O sea, son los recursos que entrega, eh, anualmente (el) - (que) vienen del MINEDUC a (la)- (o sea), gubernamentales, el MINEDUC a la alcaldía, ¿cierto? El alcalde es nuestro sostenedor, y de ahí a las escuelas municipales que vendríamos siendo nosotros.

E2: Eh, pero más allá del apoyo económico que dices, ¿otro tipo de apoyo? Me habías dicho que capacitaciones, instructivos, no. Pero algún otro apoyo que se te ocurra...

P: No, no, no. No, todos los beneficios, por ejemplo, son como generalizados a todos los estudiantes, sin distinción de origen.

E1: Ya...

P: Y, obviamente, existe el filtro (()) si son alumnos prioritarios, preferentes. Pero no, no existe una categoría que digamos "este alumno maneja el idioma, origen haitiano", no.

Comentado [A370]: DOCENTES: Opiniones del docente.

El docente plantea que tener estudiantes no hispanohablantes es un desafío/enseñanza para toda la comunidad educativa, incluso para los apoderados.

Comentado [A371]: DOCENTES: Teorías de adquisición.

Teoría sociocultural: el docente manifiesta que es importante que siempre se evoque lo cotidiano y la realidad de los estudiantes en el proceso de enseñanza, ya que de esta manera les resulta más fácil entender.

Comentado [A372]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO.

el docente da a entender que la escuela ha cambiado las directrices de sus proyectos.

E1: Maximiliano, y el último dato que nos falta es si tú sabes actualmente cuál es el número aproximado de estudiantes que no hablan español este año, el año anterior, en el colegio.

P: Mira, no lo tengo acá a mano, pero si lo necesitan se lo puedo enviar por correo, ¿cierto?, lo averiguo. Te puedo averiguar el tema de la matrícula de estudiantes, eh, de origen haitiano, ¿cierto? Igual está difícil saber el número de estudiantes que no manejan el idioma este año por el tema de que no hemos tenido clases presenciales, es un poco complicado. Pero sí te puedo dar la estadística de, no ahora, pero de estudiantes haitianos.

E1: De todas formas en la encuesta hay una pregunta para...

P: ¿Existe? Ah, ya, entonces...

E1: Para ingresar eso. De todas formas, es un número aproximado, o sea, si no lo encuentras, eh, exacto, no importa tampoco, ¿ya?

P: Oka, es que igual te lo puedo averiguar porque tengo el contacto con (nombre del facilitador intercultural), así que te lo puedo entregar. Ahora, si ustedes necesitan, quizá les puedo dar el contacto también del facilitador si es que lo quieren entrevistar a él.

E1: Sería espectacular que nos hicieras ese contacto.

P: Ya poh. Yo les voy a hacer ahí el nexo. Él habla español súper bien.

Anexo 10: Entrevista a Juana

E1: Su nombre y su apellido.

P: Juana.

E1: ¿En qué año nació?

P: 1982.

E1: ¿Cuál es su formación profesional y académica?

P: (Educador) - (primero) Estudié Psicopedagogía y luego Educación Diferencial.

E1: ¿Y actualmente en qué áreas se desempeña en el establecimiento?

P: Docente PIE.

E1: ¿Cuántos años lleva trabajando en el sistema escolar?

P: 11.

E1: ¿Y específicamente en establecimientos con estudiantes que no hablan español?

P: No necesariamente. Esa experiencia la adquirí yo al llegar a Santiago, porque trabajé seis años en rurales, en La Serena, en Coquimbo, no llega mucho extranjero en ese tiempo, no se veía tanto, tanto extranjeros que llegaban. Estoy trabajando con haitianos alrededor de cinco años que llegué, seis años que estoy acá en Santiago.

E1: Ya. Y en este período, ¿usted ha sido capacitada para enseñar o trabajar con alumnos que no hablen español?

P: No, trabajo en sistema municipal y los cursos o las capacitaciones que nos mandan son súper esporádicas, cada dos años, si es que (comuna sector sur de Santiago) no es una comuna que se caracterice por capacitar mucho a sus profesores.

E1: ¿Y esas capacitaciones no tienen que ver con o sí con la integración?

P: Cuando nos han mandado capacitación, claro poh, son de evaluaciones estandarizadas, el DUA, cosas así, pero específicamente como para abarcar el problema del español de los haitianos, no, nada. Nosotros ahí trabajamos de manera interna con el equipo PIE, estamos buscando estrategias y eso, pero así capacitaciones formales, nada.

E1: ¿Me podría contar más sobre las estrategias que diseñan o aplican con su equipo?

P: ¿Con los estudiantes? Nos tocan los estudiantes que lo que (más) - (los) que menos lenguaje tienen adquirido son los más chiquititos, los de *Kinder*, *Prekinder*. Entonces ahí es bastante complicado trabajar con ellos dentro del aula, porque como los papás todavía les hablan mucho en creole, y en el colegio ellos son como animalitos, no entienden nada y tampoco se comunican, y las estrategias que nosotros vamos abarcando con el equipo son fonoaudiólogos, fonoaudiólogos casi todos los días, el lenguaje, imágenes y también nosotros haciéndolos adquirir a ellos mucho lenguaje español, o sea, tratamos de no hablarle tanto en creole, porque, o sea, aparte que no sabemos mucho, vamos a estudiando algunas palabras específicas como "siéntate", "silencio", "por favor", esas cosas básicas, pero adaptando más ellos en lenguaje español, adaptándose más a través de papeles con imágenes, letras, las vocales, el sistema de cómo empiezas a leer, mucha imagen, mucha palabra, mucha letra grande, los más chiquititos. Ya después con los más grandes, ya, ponte tú que tuve la experiencia el año antepasado, que llegó el (nombre estudiante) en quinto y poco hablaba español, poco hablaba, pero su círculo lo hizo entender rápido, él lo entendía, pero no se podía comunicar, entonces, ¿cómo trabajábamos nosotros? Le

Comentado [A373]: APOYO ESTATAL.

El establecimiento no recibe apoyo del Estado destinado específicamente a la enseñanza a estudiantes no hispanohablantes.

Comentado [A374]: DOCENTES: Formación de la docente.

No cuenta con conocimientos sobre enseñanza de L2.

Comentado [A375]: APOYO ESTATAL: la docente hace referencia a la ausencia de directrices por parte del Estado en relación con la enseñanza a estudiantes no hispanohablantes.

Comentado [A376]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El equipo PIE es el que está a cargo de buscar estrategias para abordar la enseñanza de estudiantes no hispanohablantes.

Comentado [A377]: DOCENTES: Opiniones de la docente

Considera difícil trabajar con los niños pequeños porque no se comunican en español.

Comentado [A378]: TEMA EMERGENTE: Estatus de las lenguas.

Opiniones de la docente: se describe que los estudiantes no hispanohablantes son como "animalitos", ya que estos no pueden comunicarse en español.

Comentado [A379]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO.

El establecimiento dispone a fonoaudiólogo y educadores diferenciales para trabajar con los estudiantes no hispanohablantes.

traducíamos al creole las comprensiones de lectura y después él tenía que ir trabajando de manera autónoma, la palabra en creole y en español, lecturas en español porque también la pronunciación a ellos les costaba mucho y así nos íbamos acercando, hasta que ya pasaron como seis meses y hablaba mucho más español, ya se entendía, ya se comunicaba. Pero nosotros trabajamos en base a traducción, imágenes y mucho lenguaje oral, demasiado lenguaje oral.

E1: ¿Cuál es su opinión respecto a la enseñanza de los contenidos a los niños que no hablan español?, ¿es difícil, fácil para los profesores?

P: Súper, súper difícil, y aparte que los profesores tienen poca tolerancia con estas cosas, se frustran donde no los mandan a capacitarse y hay profes que son más viejos en el sistema municipal, porque tu cachái que en el sistema municipal tiene que morir un profe para que entre otro, entonces hay muchos viejos que no tienen tolerancia y que los van dejando como de lado, no les importan muchos los contenidos, si adquieren o no, a ellos les importa que el niño entienda lo que haya dicho, y que ahí en la diferencial entra mucho que vamos bajando los contenidos más que nada a desarrollar habilidades, porque mientras no haya el lenguaje adquirido, no se puede trabajar muchos contenidos, entonces vamos desarrollando escritura, ámbito numérico, no sé, lecturas fluidas, vamos trabajando mucho habilidades con ellos mientras adquieren el lenguaje, es poco el contenido que se adquiere mientras ellos no hablan en español, es muy bajito.

E1: Y cuando se crea material para las clases, ¿se consideran las diferencias con los de manejo de español que puedan tener los cursos?

P: Mira, yo te puedo hablar de Lenguaje y Matemáticas, porque nosotros, como diferencial, entramos a apoyar esos dos ramos, entonces somos las diferenciales, y el equipo PIE más que las diferenciales, las que nos encargamos de llegar con la guía para esas clases de Lenguaje, para el (nombre estudiante), para el niño que no habla español, o con una actividad para desarrollar una habilidad. Estamos preocupadas, pero de verdad el profe, la experiencia que he tenido yo, el profe de aula no los pesca, no hace acercamiento, no busca estrategias, y me da lata lo que pasa en las otras asignaturas, ya sea Historia, Naturaleza, porque ahí los cabros quedan volando, entonces siempre los haitianos son como los “desordenados”, los “niños problema”, porque claro, las otras clases nadie les manda tarea, nadie los hace sentarse, nadie les explica, o se da el tiempo de trabajar con ellos, de traducirles. Entonces eso conlleva a que el haitiano o el extranjero no hablante español siempre es el “problema”, el “desordenado”, el que mandan a la inspectoría, el que “tiene aburrida”. Y así se van a estos niños, en vez de avanzar, como que retroceden en su estado emocional, ya que tienen tanto problema de lenguaje, de cambio de país y todo, y la experiencia que he tenido yo es que los profes de aula los acogen súper poco. O sea, si no estuvieran los asistentes de aula y eso, algunos profes tienen asistentes de aula para todas las asignaturas, Primer Ciclo más que nada, los niños estarían ahí “ya, dibuja, pinta mandalas”, eso hacen los profes poh. Entonces es poco el trabajo que hacen en realidad para que adquieran en conjunto con la comunidad educativa normal, todo para mismo lado, son pocos los (que) - (uno) que otro profe que está ahí pendiente y que trata de que el niño supere en ese aspecto.

E1: Juana, voy a volver a las preguntas de perfilamiento del centro educativo. ¿Me puede decir el nombre del establecimiento?

Comentado [A380]: DOCENTES: Acciones de la docente.

La docente utiliza algunas palabras en creole para lograr comunicarle ciertas órdenes a los estudiantes.

Comentado [A381]: DOCENTES: Acciones de la docente.

La docente señala que hace leer en voz alta para mejorar la pronunciación.

Comentado [A382]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Por un lado, el docente cree que el trabajo es difícil, y por otro, percibe que sus colegas se frustran al no recibir capacitaciones.

Comentado [A383]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Expresa que mientras los estudiantes no hispanohablantes manejen la lengua estos aprenden pocos contenidos.

Comentado [A384]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Hay presencia de educadores diferenciales solo en lenguaje y matemática (equipo PIE).

Comentado [A385]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente manifiesta que docentes de otras materias (a excepción de Lenguaje y Matemáticas) no propician el aprendizaje de estudiantes no hispanohablantes.

Comentado [A386]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Percepción respecto a cómo son percibidos los estudiantes no hispanohablantes por los demás docentes.

Comentado [A387]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente expresa que otros docentes no acogen a los estudiantes no hispanohablantes.

Comentado [A388]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Hay presencia de asistentes de aula.

P: (nombre establecimiento).

E1: El establecimiento es municipal, ¿cierto?

P: Sí.

E1: ¿Qué niveles se imparten?

P: Básica, de *Prekinder* a octavo.

E1: ¿Cuál es el número aproximado de estudiantes en el establecimiento?

P: Sabes que no me acuerdo, pero entre como 300 y tanto. Yo en la encuesta puse 100 y tanto, pero son 300 y tanto, como 360. Son como 20 niños por curso de primero a octavo.

E1: Ya.

P: Más uno que otro que se repite tercero, hay dos terceros, dos cuartos, dos *Prekinder*, son como 300 alrededor.

E1: Ya.

P: 310 por ahí, no es tan grande, no es grande el colegio.

E1: Son poquitos.

P: Sí.

E1: ¿Y cuál es el número aproximado de estudiantes que no hablan español en el colegio?

P: O sea, desde que llegué yo eran poquitos, llegó este niño que te digo, el (nombre estudiante), que llegó en quinto, y bueno, los de *Pre-kinder* y *Kinder* que eran como siete, y uno que otro en primero, pero el (nombre estudiante) hablaba. Había harto haitiano, harto dominicano, pero yo como llegué, estuve tres años, ellos venían de chiquititos, ya habían adquirido el lenguaje. A mí me tocó hablar como con cinco niños que estaban cero, cero español.

E1: Y de los niños que, incluyendo a los que ya habían aprendido español, ¿cuántos más o menos tenían otra lengua materna?

P: Eran alrededor de unos ¿40?

E1: Ah, son hartos.

P: Sí, son hartos, en el (nombre del establecimiento) hay harto haitiano.

E1: ¿Sabe si su colegio o su escuela recibe algún tipo de aporte de parte del Estado que tenga por objetivo facilitar la inclusión de los niños que no hablan español?

P: No, así como algo económico, visual o material completo o traductor, no. Se gestionó la posibilidad de comprar unos traductores, de esos que se ocupan cuando va traduciendo mientras el profe habla, pero jamás se pudo porque “que no ha llegado la plata, que la cuestión, que la SEP”. No, eso fue como la única idea que se les ocurrió para superar problemas y nunca se pudo hacer, nunca se hizo y nunca llegó la plata, y que el Estado ni el municipio, no, no dan plata para eso, ni material, ni en la lista, ni en la petición que haces no está como la posibilidad tampoco que yo sepa, tampoco trabajo mucho en lo administrativo, no me muevo mucho por ahí, pero que yo sepa sólo que he escuchado, no, no se ha recibido nada del Estado ni del municipio para eso, porque la comuna de Lo Espejo es una comuna que tiene mucho haitiano, entonces era como a nivel comunal que se había hecho esa petición de comprar traductores para los colegios, pero no nunca llegó, nunca existió esa posibilidad.

E1: Qué pena. ¿Y algún tipo de instrucción o guía que venga del MINEDUC?

P: Nada, tú tienes que verla por ti no más, tú solita buscar estrategias con los recursos que tú como profe puedes entregarles.

Comentado [A389]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente manifiesta que es poco el trabajo que realizan otros docentes para propiciar el aprendizaje de los estudiantes no hispanohablantes.

Comentado [A390]: APOYO ESTATAL: El establecimiento no recibe apoyo por parte del Estado

Comentado [A391]: APOYO ESTATAL: El establecimiento no recibe apoyo por parte del Estado, ni el municipio.

E1: Cuando los niños llegan a matricularse, ¿cómo se informa el establecimiento del manejo de español que tienen?

P: Cuando llegan a matricularse se ocupa un interlocutor haitiano, ahí las inspectoras o la directora llamaba a su apoderado de confianza, que ya hablaba muy bien español y se sentaba con él a explicar y conversar con el apoderado y hacer anamnesis y todo lo que tiene que ver con entrevista personal, y cuando habían reuniones de apoderados o entrevistas con apoderados, se llamaba a un estudiante que hacía de traducción, de traductor, porque era uno de los más responsables de los haitianos, entonces tenía harta credibilidad, y ahí los profes lo llamaban a él y andaba de traductor, de sala en sala, “oye no entiende, dile que se siente”, “oye, no entiende, dile esto”, y al (nombre) lo andaban trayendo para todos lados, lo sacaban de clases, se lleva a reuniones con apoderados, que de repente estaba retando un niño que anda buscando la sala, era él que andaba para todos lados traduciendo y explicando, tanto a nosotros como en español, como a ellos en creole.

E1: ¿Y cómo se lo tomaba el niño, el (nombre estudiante)?

P: (Nombre estudiante), sí le gustaba, porque se sentía útil, le encantaba, se sentía bien. Aparte que él era muy aplicado, tenía re buenas notas, era muy elevado comunicativamente, entonces tampoco se le hacía un daño como sacarlo de la sala, porque siempre iba por delante, no y él se sentía súper bien, le encantaba, era como “yo el traductor”, le encantaba, muy respetuoso.

E1: ¿Y él era de los niños más grandes?

P: Sí, él estaba en sexto.

E1: ¿En el establecimiento se realiza algún tipo de actividad para desarrollar el español de los alumnos que no lo hablan?

P: Así como comunidad educativa, como profes, no. Ellos sí trabajan hartito como comunidad haitiana, los niños, porque en los recreos se juntan en grupos y ellos se apoyan mucho, se enseñan, los que están más avanzados, pero son ellos los que buscan las herramientas solitos, porque como comunidad educativa, así como “vamos a desarrollar el español en los niños o trabajemos taller de español”, no, tampoco. Los talleres que habían extraprogramáticos eran de Matemáticas y Lenguaje, para subir el SIMCE, que lo único que importa es el SIMCE, SIMCE, SIMCE. No se veía la realidad necesaria que se necesitaba para poder salir adelante con los niños, no habían talleres de traducción ni nada.

E1: ¿Cómo se expresa la cultura de los niños, en particular de los haitianos que son los que no hablan español, que tienen otra lengua materna, en el establecimiento?, ¿se realiza algún tipo de actividad?

P: Sí, la verdad para aniversario, siempre, porque esta escuela tenía logo de inclusión y todo, hacía todo, pero no hacía mucho para incluir, pero su logo era la inclusión y en el aniversario de la escuela se hacía la barras por países, ellos presentaban ferias gastronómicas, se hacía mucho eso sí. Para el 18, ponte tú, era la feria gastronómica chilena, con comida típica y también un *stand* con comida haitiana. Ellos presentaban sus bailes, sus culturas y se le daba hartito espacio para eso en actividades extraprogramáticas y todo, los profes de Historia también hacían, no sé, para evaluarlos, también, que hicieran bailes de su zona y que los presentaran en el colegio; el día de la interculturalidad o de la

Comentado [A392]: APOYO ESTATAL: Se declara la ausencia de directrices del Estado, pues no reciben instrucciones desde el MINEDUC.

Comentado [A393]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El establecimiento dispone de un interlocutor haitiano, que es un apoderado.

Comentado [A394]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Estudiante desempeña función de traductor.

Comentado [A395]: DOCENTES: Opiniones.

La docente no considera perjudicial sacar de clases al estudiantes que realiza la labor de traductor.

Comentado [A396]: TEMA EMERGENTE: Estudiantes se ayudan entre ellos para poder aprender español.

Alumnos se juntan en los recreos y forman grupos donde se apoyan y se enseñan entre ellos.

cultura, ¿cachai? Entonces sí se les prestaba harto el espacio para que mostrarán su forma y sus culturas, su comida y todo esas cosas.

E1: Juana, y en general, ¿me podría contar cómo ha sido su experiencia, cómo la ha vivido al trabajar con estos estudiantes que no hablan español?

P: Para mí es rica la experiencia, porque vas aprendiendo cosas nuevas siempre y el desafío de buscar estrategias, y la satisfacción también después de que cuando ya están hablando y te entienden y tú también les entiendes a ellos, es rica. Para mí ha sido satisfactoria la experiencia, si no he podido hacer algo formal con el idioma tampoco, pero, pero siempre... No, a mí me encanta, súper satisfactoria, mi experiencia ha sido positiva siempre con ellos, me encantan los haitianos.

E2: Según su experiencia, por lo que nos ha contado, ¿cómo les va aprendiendo español a estos estudiantes?, ¿se les hace fácil o difícil?

P: Mira, se demoran alrededor de seis meses en poder comunicarse, porque hay veces que uno tiene que insistir harto con los papás, porque así como hay papás que dicen “no, que yo tampoco hablo español y en la casa hablamos creole”, también hay veces que lo papás empiezan a hablar español y se apoya en la casa, pero pucha, se demoran alrededor de seis meses en adquirir el lenguaje medio, diría yo. ¿Esa fue la pregunta verdad? Me perdí.

E2: Sí, sí.

E1: ¿Y usted se ha dado cuenta si hay algo que se la haga más fácil o difícil en la lectura, escritura, comprensión y producción de lenguaje?, ¿hay algo que desarrollen primero que lo otro?

P: Oral lo desarrollan, el escrito les cuesta mucho, mucho, mucho porque acá se ocupa mucho la letra cursiva, y allá es la letra imprenta, entonces la ligación de las letras para ellos es un cuento, es frustración, tienen una, la caligrafía horrible, los números le va súper bien, son secos para las matemáticas, Matemáticas así vuelan, pero el lenguaje tanto escrito, como oral es obvio que le cuesta un poquito más, pero dentro del lenguaje, y así lo que mucho les cuesta y mayor problema tienen, es la grafía en la escritura, el traspasar imprenta a manuscrita les cuesta mucho, mucho, mucho, eso es como una debilidad bastante que se repite mucho en ellos.

E1: ¿Y la lectura? Porque usted me contaba que igual les hacen guías diferentes cuando no saben hablar español o les cuesta.

P: Claro. Es que las instrucciones siempre van en creole, entonces después el desarrollo se tiene que forzar un poquito más para leer, pero las instrucciones siempre las damos en su idioma, para que entendieran qué había que hacer y luego ellos preguntaran.

E1: ¿Y de qué manera se comunica usted con los niños que no hablan español?, ¿qué estrategias usa, por ejemplo? Me contaba que había aprendido algunas palabras claves.

P: Sólo de instrucciones, de órdenes, silencio, sentarse, pero así ¿cómo me comunico?, a través de imágenes, mímica, al principio, porque esto pasa con los más chiquititos, porque los grandes ya tienen como más desarrollado el lenguaje o porque siempre llegan muy chiquititos, pero, como te digo, a través de imágenes, vídeos, traductores de *Google*, mucha imagen y mímica y adquirir palabras nuevas para escritura. Así vamos comunicándonos hasta que ya logramos entendernos.

Comentado [A397]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El establecimiento no desarrolla iniciativas para el desarrollo del español, sólo se realizan talleres de matemática y lenguaje dirigidos a la prueba SIMCE.

Comentado [A398]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

En el colegio se realizan actividades en las que se expresa la cultura de los estudiantes.

Comentado [A399]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente considera positivo el hecho de trabajar con no hispanohablantes, porque se presenta como un desafío para ella y una experiencia satisfactoria.

Comentado [A400]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Idea sobre el conocimiento de español mediante el manejo de la oralidad.

Comentado [A401]: TEMA EMERGENTE: Factores que inciden en el desarrollo de la L2.

Se describe que la escritura es una dificultad para los estudiantes y les provoca frustración.

Comentado [A402]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Describe que a los estudiantes no hispanohablantes las matemáticas les resulta fácil, pero la escritura y el lenguaje oral se les dificulta más.

Comentado [A403]: DOCENTES: Acciones de la docente.

Los materiales se traducen al creole.

Comentado [A404]: DOCENTES: Acciones de la docente

Se utilizan palabras en creole.

Comentado [A405]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Reafirma el hecho de que los estudiantes más grandes dominan mejor el español, debido a que llevan más tiempo en el país.

E1: En su opinión, ¿es importante que los docentes y asistentes de la educación cuenten con conocimientos sobre cómo se aprende una segunda lengua?

P: Sí, todo el rato, hasta nosotros como profesionales, porque nosotros no somos especialistas, o sea, somos especialistas de buscar estrategias, pero no de inglés, ni de lenguaje en sí, comunicación, entonces creo que es súper necesario que vengan, incluso ahora con todo esto de los inmigrantes. En la base del pregrado, cuando uno está estudiando ya para ser profesional, debería haber un ramo de cómo enseñar español, así que sea todas las carreras porque al final uno, sea lo que sea, siempre te vas a encontrar con un inmigrante, sobre todo acá, sobre todo si quieres salir a trabajar afuera. Sí, creo que es súper importante. Debería ser, debería ser.

E1: Juana, ¿usted considera que las horas lectivas, es decir, las horas de clases en el colegio, son suficientes para que los estudiantes aprendan español?

P: O sea, creo que es eso en un *currículum* donde estuviera internalizado, o no sé cómo llamarlo, que estuviera ahí en el horario. Creo que aunque fueran dos veces a la semana, dos horas, se avanzaría mucho más rápido, pero a pesar de que están de las ocho y media hasta las cuatro de la tarde en ese colegio, no hay ningún ramo que los beneficie para fortalecer el lenguaje español. Están hasta en inglés ellos, ni siquiera los eximen, cuando en inglés deberían, no sé, creo yo sacar a todos los de lenguas extranjeras que quieran aprender español, y en vez de inglés, trabajar, no sé, gramática española, no sé, buscar algo que sea, algo que sea del horario del *currículum*. Pero están hartas horas en el colegio, pero así todo creo que no es suficiente, que no los favorece porque se habla todo el rato en español, no hay un espacio donde ellos puedan hacer, aprender específicamente el lenguaje del país en el que están.

E1: ¿Y usted considera necesario que estos niños reciban clases específicamente de español?

P: Sí, yo creo que deberían hacer talleres en las tardes, así como los talleres para fortalecer la habilidad de Lenguaje y Matemáticas, creo que ellos deberían tener un taller en la tarde para fortalecer la lengua española con especialistas, creo que es súper necesario e importante.

E1: En su opinión, para que los estudiantes aprendan español, ¿se debe promover que hablen con diferentes personas y en contextos diferentes, más allá del contexto de clases o el colegio?

P: Sí, creo que eso es súper necesario, porque así como saber desenvolverse en el colegio, ir a comprar un dulce, no sé, en el supermercado, preguntarle al chofer de la micro “¿dónde me tengo que bajar?”. Yo creo que sí, es súper necesario desarrollarlo en todos los contextos. Yo me acuerdo que cuando yo era chica, habían como talleres así en los que con los profes uno salía tanto a la calle, no sé, ir a la plaza, al zoológico, al MIM, digo el MIM porque en ese tiempo era el Planetario, pero mil cosas que hacías y te ibas desenvolviendo en distintos contextos con tu profesor de confianza, pero ahora no. Ahora tan poco que uno sale con los cabros, mil papeles para poder llegar a hacer una salida pedagógica, y no, puros problemas, puros dramas, pero creo que sí es súper importante eso que se vuelva eso de salir con los niños a la calle a desenvolverse, que desarrollen habilidades sociales.

Comentado [A406]: DOCENTES: Acciones de la docente.

La docente se comunica a través de imágenes, videos traductores y mímica con los estudiantes no hispanohablantes.

Comentado [A407]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente cree necesario recibir instrucción formal sobre cómo enseñar español como L2.

Comentado [A408]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La educadora manifiesta la necesidad de clases de Español como Segunda Lengua, ya que considera que ningún ramo del currículo ayuda a los estudiantes a desarrollar el español.

Comentado [A409]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente sugiere que en vez de inglés, los alumnos tengan la posibilidad de estudiar el español de manera formal.

Comentado [A410]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Cree necesario que hayan talleres destinados a las enseñanza de español dictador por especialistas en el tema.

E1: Y en su opinión, para que los estudiantes aprendan español, ¿deben tomar como modelos de español el de sus profesores?

P: Mira, no sé si como el modelo de desarrollar el lenguaje con el modelo de profesores. ¿Lo que hablan los profesores?, ¿la forma, te refieres tú, que hablan los profesores?

E1: Claro, tomarlos como un ejemplo a la hora de aprender español.

P: Sí, porque es lo que más cercano que tienen, están todo el día con el profe en el colegio, de lunes a viernes, entonces sí, creo que sí, creo que no sería malo. Lo fome es que hay profes que, lamentablemente, son tan xenofóbicos, que hasta los excluyen, ¿cachái? Entonces, en el colegio que estaba yo no sé si era buena esa idea, porque los profesores eran medios racistas y xenófobos, ¿cachái?, entonces yo pienso que en otros colegios la cosa no es así, pero la experiencia que yo he tenido es como que ha sido media fome con los extranjeros, pero no estaría mal eso sí.

E1: ¿Esa xenofobia se traduce en el discurso de los profesores?

P: Sí. Imagínate que yo tuve un problemón con un profesor porque era fiesta de fin de año, el año antepasado, y estaban todos adentro de la sala, y una como diferencial anda de una sala para otra, que la fotocopia, que se mueve mucho del patio, y se supone que estaban todos en convivencia, terminando 18 de septiembre, creo que era, y andaba en la zona y habían dos niños haitianos afuera en la escala, y yo les pregunto “¿por qué están afuera?”. “No, es que no trajimos nada”. “¿Cómo no trajeron nada?”. “No, no trajimos bebidas ni suflés y el profe nos sacó, porque si no traíamos para compartir, no podíamos comer”. Yo me indigné y fui hablar con el profesor y “qué onda, que lo que estaba haciendo era súper malo, era discriminación” y todo. “No, es que ellos no trajeron, entonces no pueden comer y los saqué de la sala”. Yo les pregunté a los otros niños “¿y ustedes tienen problema para compartir con ellos porque no trajeron nada?”. “No, tía, pero el profesor dijo que si no traían nada, no podíamos dar”. Entonces, ese nivel de xenofobia y racismo con los cabros, ¿cachái?, entonces fome poh. Ahí el profesor me echó de la sala, “sale”, y me gritó delante de todos y tuve que irme para no hacer show, pero los cabros super heridos poh, imagínate los haitianos de repente no tienen para comprar zapatos y van a tener para comprar suflés. Olvídate, ¿qué onda tu profesionalismo y experiencia?, profes de 60 años, 58, ¿cachái?, entonces hay harto profe que es así, yo lo he visto en ese colegio, en ese colegio lo vi harto, fome.

E1: Qué horrible.

P: Horrible, horrible. Yo llegué ese día pero a la casa pa la cagá, perdón por el vocabulario, pero muy mal, así como “¿qué puedo hacer?”. Porque la directora tampoco te apañaba, tú vas a informar a la directora y “no, es que el (nombre) es así, pero es que es viejo”. “Pero es que no me interesa que sea viejo, ¿cómo cambiamos esto?”. Entonces el sistema municipal está re viciado y los cabros haitianos no lo pasan muy bien, y por las experiencias que he tenido con mis colegas, otras fonoaudiólogas, diferenciales que he hablado de otro colegios, se repite el patrón, no es que sólo pasaba ahí.

E1: Juana, y usted mencionaba que los niños decían que en verdad no les importaba compartir con ellos, ¿cómo es la relación con sus compañeros?

P: No les importaba compartir, porque ellos decían que no les importa que se sienten y coman, “pero el profe nos dijo que no compartiéramos con ellos porque no habían traído nada”. Ellos no, los niños juegan súper bien. Pucha, las niñas son secas para bailar,

Comentado [A411]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Sugiere que las salidas pedagógicas podrían ayudar al desarrollo de habilidades sociales.

Comentado [A412]: DOCENTES: Teorías de adquisición.

No es clara su perspectiva respecto a la teoría conductista.

Comentado [A413]: TEMA EMERGENTE: Discurso xenófobo en docentes

Comentado [A414]: Descripción situación xenófoba

Comentado [A415]: TEMA EMERGENTE: Discurso xenófobo en docentes

Comentado [A416R415]: quizás sería importante decir que no es sólo el discurso, también son acciones

Comentado [A417]: Descripción situación xenófoba

Comentado [A418]: TEMA EMERGENTE: Discurso xenófobo en docentes

Comentado [A419]: TEMA EMERGENTE: falta de intervención de las autoridades del establecimiento ante el discurso xenófobo

entonces son como las profes de las chilenas que les enseñan a mover las caderas, y en los recreos siguen los pasos. No falta uno que otro que en la pelota se pica, “sale de aquí, negro tal por cual”, pero son cosas de cabros, son cosas de niños. Pero la llegada que tienen los niños, o sea, es un gran ejemplo para los profesores, cómo se desenvuelven los niños con sus compañeros, ya sean de otro color o de otro país, es un gran ejemplo para que los profesores sigan. Los acogen bien, son re yuntas, como te digo, no falta una que otra pelea que se pican y se sacan sus defectos en cara, pero tanto chilenos con los haitianos como los haitianos con los chilenos. Cosas de niños, normal las peleas, las discusiones.

E1: Ya, y en su opinión o según lo que usted ha visto, ¿los estudiantes aprenden el español sin necesidad de ayuda o igual la ayuda que ustedes le dan es fundamental para el desarrollo?

P: O sea, el oral lo aprenden, yo creo, sin la ayuda de nosotros como profes. El escrito sí necesitan mucho la ayuda de nosotros, especialmente del equipo PIE que se, pucha, se esmeran hartito porque, como las profes no entienden que la letra de ellos es imprenta, le exigen manuscrita, entonces ahí nosotros trabajamos hartito, mediamos, pucha, le hacemos caligrafía, le vamos corrigiendo, el escrito es como fundamental el profesor, pero en el oral son súper autónomos, es súper autónomo porque, como te digo, no hay talleres en el colegio, no hay nada específico, entonces lo que escuchan lo van adquiriendo y desarrollando.

E1: Juana, y en su opinión, para que aprendan el español, ¿es necesario que lo escuchen, lo hablen y lo practiquen constantemente?

P: Sí, súper necesario.

E1: ¿Por qué cree que es tan necesario?

P: Porque... ¿el lenguaje oral estamos hablando? Se aprende así, de escuchar, de repetir, entonces si no lo escuchas, ¿cómo lo vas a aprender? Si no lo repites, ¿cómo lo vas a ocupar? Entonces es fundamental el escucha y el hablamiento, como dicen por ahí, el hablar bien.

E1: En su opinión, ¿es importante relacionar, perdón, es importante planificar actividades relacionadas con su vida cotidiana para que aprendan español?

P: Sí, es lo ideal, porque trabajan con mayor ganas, tienen mayor energía y para expresar lo que le pasaba, cómo lo hacían ahí en el colegio, su experiencia, siempre cuando hablan de su experiencia todo fluye más rápido. Cuando tú contextualizas el aprendizaje, sus conocimientos previos, siempre va a ser todo más fluido.

E1: Y dentro del establecimiento, ¿se usan las diferentes lenguas, en este caso el creole, en cualquier contexto que usted haya visto?

P: No, era raro y loco porque daban el saludo en inglés y no había ningún gringo, los lunes “*good afternoon, good morning, children*”, y la semana va estar en inglés y no había nadie, la directora hablaba en inglés y no había ningún niño americano, nada, en vez de esforzarse por dar ese mismo saludo en el idioma de ellos, que estábamos llenos de niños haitianos y dominicanos. No, no, no había, no se ocupaba.

E1: ¿Y entre ellos, por ejemplo?, ¿entre compañeros?

P: Sí, entre ellos, sí. Entre ellos en los recreos hablaban, nunca se les prohibió, bueno, habían profesores que sí, que les cargaba que los niños hablaran en su idioma dentro de

Comentado [A420]: TEMA EMERGENTE: Discurso xenófobo en docentes

Comentado [A421]: TEMA EMERGENTE: inclusión y convivencia entre estudiantes chilenos y estudiantes haitianos

Comentado [A422]: DOCENTES: Teorías de adquisición:

Innatismo: la docente considera que los estudiantes aprender el español sin la ayuda de las profes.

Comentado [A423]: DOCENTES: Teorías de adquisición.

Cognitivismo: la docentes considera que es necesario que los estudiantes escuchen, hablen, y practiquen el español para lograr aprenderlo.

Comentado [A424]: DOCENTES: Teorías de adquisición.

Sociocultural: la docente responde afirmativamente a la pregunta de la teoría sociocultural, no obstante, la explicación que da no se condice con lo que plantea la teoría.

Comentado [A425]: TEMA EMERGENTE: estatus de las lenguas

El establecimiento (o su directora) otorga mayor estatus al inglés y minoriza el creole, a pesar de la ausencia de niños cuya lengua materna sea el inglés.

las salas, porque son perseguidos y que “se están burlando de mí, no sé lo que están diciendo”, pero dentro del aula como que se les bajaban los decibeles para que trabajaran en español. Pero fuera, en contexto de juego, tenían sus formas, hablaban en su idioma, le enseñaban a los otros niños, también. Había mucho chileno interesado en el recreo, quería saber y aprender y entre ellos hacían como, se iban enseñando a través del juego.

E1: ¿Me podría contar un poco más de esta dinámica?, de los chilenos que querían aprender creole.

P: No poh, en el recreo tú ibas pasando con tu cafecito y había un grupo que decía, “no sé cómo se dice esto...”, no sé, “si quiero ir al supermercado”, ponte tú, y “¿me da un café?”, “¿cómo lo tengo que decir?”. Así, como esa dinámica se daba, como de juego de “quiero aprender”, “bueno, esto se dice así...”. Y también la chuchada y tal haitiana, ellos también querían aprender la chuchada, así como la chuchada chilena, ellos también querían aprenderla, y bueno, entre ellos se llevaban súper bien y había un apoyo mutuo.

E1: ¿Usted considera importante que los estudiantes que no hablan español, en este caso los haitianos, continúen usando su lengua materna?

P: Sí, creo que es importante para ellos, como familia, y tener la raíz de su vida, de su esencia, es importante que no se les olvide su lengua materna. Ellos deberían continuar ocupándola, pero en este caso con su familia, con sus primos, con sus vecinos en el caso de comunidades, porque tienen que desarrollar en español dentro del colegio, pero sí creo que es importante que nunca la pierdan.

E1: ¿Y cuál es la relevancia que tendría mantenerlo para estos estudiantes en su vida?

P: ¿La relevancia? No sé, que no olviden sus raíces, su idioma, su idiosincrasia y que la mantengan ahí a pesar de que llega, no sé, a los siete años de Chile y que sean adultos de 30 o 40 años y que todavía tengan su lengua materna, sería lindo creo yo.

E1: ¿El colegio tiene alguna actividad opcional donde se fomente la mantención o el desarrollo de la lengua materna?

P: No.

Comentado [A426]: CONCEPCIÓN DE BILINGÜISMO: Del establecimiento.

Bilingüismo sustractivo: en el establecimiento no se utilizan las lenguas maternas de los estudiantes

Comentado [A427]: CONCEPCIÓN DE BILINGÜISMO: Del establecimiento.

No se prohíbe explícitamente el uso de su lengua materna, pero se les incentiva a trabajar en español por sobre su lengua materna.

Comentado [A428]: CONCEPCIÓN DE BILINGÜISMO: DEL ESTABLECIMIENTO.

Bilingüismo sustractivo: a los estudiantes no hispanohablantes se les permite hablar en su lengua materna durante los recreos.

Comentado [A429]: CONCEPCIÓN DE BILINGÜISMO: DEL ESTABLECIMIENTO.

Bilingüismo sustractivo: a los estudiantes no hispanohablantes se les permite hablar en su lengua materna durante los recreos.

Comentado [A430]: TEMA EMERGENTE: Estudiantes se ayudan entre ellos para poder aprender español.

Durante los recreos crean dinámicas de juego, en las que se enseñan cosas del quehacer cotidiano, tanto en español, como en creole.

Comentado [A431]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Perspectiva sobre que los estudiantes no hispanohablantes sigan usando su lengua materna.

Comentado [A432]: CONCEPCIÓN DE BILINGÜISMO: De la docente.

Bilingüismo sustractivo: explica la importancia de que los estudiantes no hispanohablantes mantengan su lengua materna.

Anexo 10: Entrevista a Camilo

E1: Primero vamos a empezar con unas preguntas para hacernos un perfil de usted, luego para hacernos un perfil del establecimiento en el que trabaja y finalmente preguntas sobre su experiencia trabajando con estudiantes que no hablan español.

P: Ya.

E1: Entonces, vamos a comenzar. ¿Cuál es su nombre?

P: Camilo.

E1: ¿En qué año nació?

P: 1986.

E1: ¿Cuál es su formación profesional o académica?

P: Eh... Enseñanza Media, un técnico profesional, después estudié Preparación Física y después estudié, ya convalidé ramos y estudié en la universidad Pedagogía.

E1: ¿En qué se está desempeñando en este minuto?

P: En este minuto solamente estoy abocado a lo que es el colegio.

E1: ¿Y qué rol cumple en el colegio?, [¿profesor?]

P: [Soy profesor] de Educación Física.

E1: Ya. ¿Cuántos años lleva trabajando en el sistema escolar?

P: Ocho.

E1: ¿Y con estudiantes que no hablan español?

P: Cuatro.

E1: ¿Usted en algún momento fue capacitado como para trabajar con estos estudiantes?

P: No. De hecho, toma por casi sorpresa el tema, con el tema de la migración y todo eso, pero de todas maneras son bien recibidos los chicos.

E1: ¿Cómo se llama el colegio en el que trabaja?

P: (Nombre del establecimiento).

E1: ¿En qué comuna está ubicado?

P: En (comuna del sector sur de Santiago).

E1: ¿Qué tipo de (est) -(colegio) es? [Particular, municipal]

P: [Municipal]

E1: ¿Qué niveles tiene?

P: Pre-escolar, Básica y Media y es técnico profesional.

E1: Ya. ¿Más o menos cuántos estudiantes hay en el establecimiento?

P: Hay 400 y fracción, me parece.

Comentado [A433]: CONCEPCIÓN DE BILINGÜISMO: Del establecimiento.

Bilingüismo sustractivo: no se fomenta la mantención de la lengua materna de los estudiantes no hispanohablantes.

E1: ¿Y más o menos cuántos de esos no hablan español?

P: Los que no hablan español deben ser unos... de 10 a 15, de 10 a 15, que generalmente son como familias, primos, cosas así.

E1: Ya. ¿El colegio ha recibido algún tipo de apoyo del Estado para trabajar con estos estudiantes que no hablan español?

P: ¿Apoyo en qué sentido?

E1: Puede ser económico, talleres, actividades...

P: Lo que pasa es que al menos de lo que es económico, existe esa cadena de que son alumnos prioritarios, pero eso independiente que tú seas extranjero o chileno en este caso. Solamente se ven niños que son vulnerables y los pasan a ser prioritarios. Y en cuanto al apoyo que le hagan, no sé poh, algo así como una introducción de lo que va a ser el colegio, no. Tengo entendido que solamente se hace una prueba y lo coloca en el nivel y eso también depende de la edad, por eso yo igual me interesé en hacer este tipo (de) - (para) también interiorizarme un poco sobre la condición de ellos.

E1: Ya. Y en esta prueba que se les hace al principio, ¿se ve más o menos cuánto español hablan cuando ingresan?

P: Lo que pasa es que es difícil, difícil que se señale eso, porque generalmente les dan temarios que los tienen que estudiar y los tienen que, digamos, responder en una prueba, entonces es como muy difícil saber en qué nivel están.

E1: Claro, eh... ¿y cómo ha sido su experiencia enseñando a estudiantes que no hablan español?

P: Con los de mi área es súper buena, porque al final los chicos, bueno, se les explica de una forma verbal, se (les) - (yo) les demuestro y también si les quedara duda, también les demuestran los mismos compañeros, entonces es como mucho más accesible en el caso del área que trabaja uno. Ahora, ha tocado ver con la experiencia, ver a chicos que en un tiempo se nos daba que respondían y hacían sus preguntas, todo bien, y resulta, como para que ustedes se hagan una idea, en una prueba el niño transcribió todo, todo lo de su compañero, todo, todo, transcribió todo, transcribió hasta el nombre del compañero, entonces ahí recién nos dimos cuenta que, como colegio, que el niño no era capaz de leer, solamente copiaba, transcribía poh, entonces eso a mí me generó como mucha duda, y yo estoy hablando de primero medio, o sea, es descabellado hacer eso poh, para mí es descabellado.

E1: Claro, ¿o sea que el estudiante no podía escribir y leer en español o sí?

P: Correcto.

Comentado [A434]: DOCENTES: Formación del docente.

El docente no cuenta con ninguna capacitación para trabajar con estudiantes no hispanohablantes.

Comentado [A435]: APOYO ESTATAL: el docente manifiesta que el establecimiento no recibe apoyo económico exclusivo para estudiantes no hispanohablantes por parte del Estado.

Comentado [A436]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El docente manifiesta que el colegio realiza una prueba y, en base a los resultados y la edad del estudiante, se decide a qué nivel derivarlo. No queda claro qué mide esta evaluación, si el manejo de español o de conocimientos.

Comentado [A437]: DOCENTES: Opiniones del docente.

Experiencia enseñando a no hispanohablantes ha sido buena, cabe mencionar a que es su área la que propicia un buen ambiente laboral.

Comentado [A438]: DOCENTES: Acciones del docente.

El profesor, durante las clases de educación física, en primera instancia, les explica oralmente a los estudiantes qué deben hacer y, en el caso de que los no hispanohablantes no entiendan, el profesor demuestra los tipos de ejercicios que se deben realizar. Por lo que algunos estudiantes no hispanohablantes terminan imitando los ejercicios tanto de su profesor como de los compañeros.

E1: Ah...O sea sólo hablaba, ¿o tampoco?

P: Lo que pasa es que hablaba, hablaba, pero no todo, y también pasa que muchos chicos te dicen por un tema de timidez, porque los molestan, porque también el ajeteo del profesor que va sobre la marcha muchas veces, lleno de tareas, el chico no es capaz de decir “¿sabe qué?, yo no entiendo esto, no entiendo”, porque sobrepasa poh, sobrepasa esto. La verdad, los chicos, también como experiencia, me ha tocado que siempre hay uno, hay uno que sabe español, entonces cuando uno generalmente tiene dudas de lo que te está hablando o de lo que él quiere demostrar, voy, voy, me doy el tiempo de conversar con la niña, entonces ahí me empieza a indicar qué es lo que pretende el niño, entonces ahí (ya) -(pero) es súper, súper, súper complicado, súper complicado el tema de los chicos extranjeros.

E1: ¿Y cómo se comunican con ellos?

P: Bueno, la verdad es que uno al principio, generando primero empatía, empatía con los niños, porque no sé, yo hablo en el caso específico que son los niños como los haitianos, entonces estos chicos hay algunos que hablan solamente creole o crol solamente y hay otros que hablan francés y hablan los dos idiomas y aparte español. Hay otros que hablan los cuatro, hablan inglés, francés, creole y español, ¿ya? Entonces ahí uno tiene que como ir diferenciando, la verdad, esas cosas poh, por eso digo yo, crear empatía, ¿por qué?, porque los chicos si se burlan no te van a responder nada, no, de inmediato colocan una barrera. Eh.. no sé poh, (no) -(en) mi caso, aunque me carga como ser autoreferente, pero por ejemplo en el tema del idioma, típico esto, no sé si ustedes se han dado cuenta, “*masisi, masisi, masisi*”. Aprenden primero ese tipo de cosas, entonces, en mi caso yo me acerqué al chico y le pregunté que cómo se decía “amigo” en creole, por ejemplo. Entonces los chicos me comentaban y cuando veía a alguien que los trataba así, me acercaba y les decía

“no le diga eso”, que mejor le dijera, no sé poh, “*ou vle zanmim*”, es como que “¿quieres ser mi amigo?”, en vez de estar proyectando algo negativo. Entonces eso también generó como una afinidad con ellos, que a la larga se provoca una confianza y que te pueden contar las cosas y darte más tiempo. Si esto es un tema de tiempo también.

E1: Y en este sentido, me imagino que ellos hablan, ¿cierto?, en creole, en el idioma materno de ellos. ¿Qué se hace en esos casos, cuando ellos están hablando?

P: Ya, lo que pasa es que en ese aspecto no sé si yo, eh... cometeré un error o ayudaré. Yo tengo entendido que cuando uno va o sale a un país trata de ponerse al corriente por un tema de respeto, entre comillas. Porque quizás yo no sé lo que está hablando él, a lo

Comentado [A439]: DOCENTES: Opiniones del docente.

El profesor cuenta experiencia de un alumno no hispanohablante que copió toda la prueba de un compañero, incluso el nombre. En ese momento, se dio cuenta que el alumno no era capaz de leer, este hecho le sorprendió, porque era un alumno de primero medio.

Comentado [A440]: TEMA EMERGENTE: Factores que inciden en el desarrollo de la L2.

Ciertos alumnos no hispanohablantes no tienen la confianza de hablar y preguntar, por timidez y porque otros alumnos pueden molestarlos.

Comentado [A441]: DOCENTES: Opiniones del docente.

El profesor explica que muchas veces es complicado brindar ayuda a cada alumno que lo necesite, por falta de tiempo.

Comentado [A442]: DOCENTES: Acciones del docente.

Si el profesor cuenta con un alumno que maneja el español, se apoya en él para poder comunicarse con estudiantes no hispanohablantes.

Comentado [A443]: DOCENTES: Opiniones del docente.

El docente manifiesta que el trabajar con estudiantes no hispanohablantes es súper complicado, debido, principalmente, a los problemas de comunicación y entendimiento.

Comentado [A444]: DOCENTES: Acciones del docente.

El profesor, para lograr comunicarse con los estudiantes no hispanohablantes, se preocupa, en primera instancia, de empatizar con ellos para generar confianza en los estudiantes y, que de esa forma, ellos no se retraigan o eviten intentar hablar en español.

Comentado [A445]: DOCENTES: Opiniones del docente.

Para el docente, es importante generar confianza en los estudiantes no hispanohablantes. No burlarse de ellos, para que éstos tengan seguridad al hablar.

Comentado [A446]: DOCENTES: Acciones del docente.

El profesor trata de que los alumnos convivan en un ambiente de armonía, evitando usar insultos en creole y recomendando que utilicen palabras que tengan fines amistosos y así evitar proyectar una negatividad.

mejor ellos mismos me están insultando a mí y yo no tengo idea. Entonces, por un tema de respeto, yo les digo que no, que si te quieren hablar, ningún problema, pero que lo hagan, por ejemplo, en otra clase o en un espacio de recreo, pero sí tratar de mantener el español durante la clase. Aparte para reforzar también, porque entre ellos más escuchan o más hablan, se van adaptando al idioma, van comprendiendo ciertas palabras.

E1: Según su experiencia, por lo que usted ha visto, ¿cómo les va en el colegio a estos estudiantes que no hablan español?

P: Eh... a ver, lo que pasa es que ellos, por cultura, me parece que ellos tienen como la educación como un medio para salir adelante. Me ha tocado cosas súper lindas de chicos que, o sea, súper lindas entre comillas, que de repente uno tampoco no las entiende mucho. El caso de un chico que el papá se levanta a las cinco de la mañana para que estudie, para ponerse como al corriente del resto. O sea, uno dice “descabellado”, pero ellos lo hacen aprender como por cultura. Ya, pero generalmente, generalmente les va bien a los chicos. Ah, y eso es lo otro, los que son, por ejemplo, de Enseñanza Media les cuesta más aprender a adaptarse al español que los chicos que son más pequeñitos. El más pequeñito aprende mucho más, es muy rápido y aprende en (demás) - (en) muy poco tiempo el idioma.

E2: Ah, mira...

E1: Usted en el colegio o a los niños, ¿se le hace clases de español o solamente con lo que hay?

P: Lo que pasa, bueno, ahí también toca como una problemática y (lamentable) - (no sé) si lamentablemente, pero están tratando de hacer un país que sea bilingüe y quizás está mal orientado, que lo están tratando de hacer en inglés. Y resulta que, creo yo que la minoría, la minoría es la que habla inglés. Entonces en este caso nosotros tenemos, a ver, los mismos chicos en los colegios hay más alumnos de Haití, que ellos hablan francés o creole, entonces se provoca como, como que uno no entiende mucho para qué rumbo tomar.

E1: ¿Y cree que les haría falta tomar clases de español o no?

P: Más que tomar clases, yo creo que se podría hacer, no sé, algún tipo, que vayan, que los chicos que ingresen a la escuela que vayan acompañados de un curso paralelo para que vayan comprendiendo ciertas palabras. Porque llegan, hay chicos que llegan en blanco, acá llegan en blanco, la verdad, los más chiquititos sobre todo, como son pequeñitos, dicen “ah, no se nota mucho”, entonces llegan prácticamente en blanco lo que ellos saben, entonces es muy compleja esa situación.

Comentado [A447]: DOCENTES: Opiniones del docente.

La afinidad que se logra con alumnos no hispanohablantes, al evitar situaciones de negatividad, a la larga provocan una confianza y permite que estudiantes se desenvuelvan.

Comentado [A448]: DOCENTES: Opiniones del docente.

El docente asocia el aprendizaje del idioma del país al que se viaja o migra con una cuestión de respeto. Se debe aprender el idioma mayoritario para no incomodar a los hablantes nativos.

Comentado [A449]: DOCENTES: Acciones del docente.

El profesor pide a los estudiantes no hispanohablantes hablar en español durante las clases, no en sus lenguas maternas. Aunque sí está de acuerdo en que...

Comentado [A450]: DOCENTES: Teorías de adquisición.

Teoría cognitivista: para que estudiantes no hispanohablantes aprendan español es necesario practicarlo constantemente.

Comentado [A451]: CONCEPCIÓN DE BILINGÜISMO: Del docente.

Bilingüismo sustractivo: el profesor prefiere que durante las clases, los estudiantes no hispanohablantes, eviten hablar en su lengua materna.

Comentado [A452]: DOCENTES: Opiniones del docente.

Estudiantes no hispanohablantes consideran la educación como un medio para salir adelante, por lo que se sobre esfuerzan para ponerse al ritmo de los...

Comentado [A453]: DOCENTES: Opiniones del docente.

Considera que por lo general les va bien en el colegio a los estudiantes que no hablan español.

Comentado [A454]: DOCENTES: Opiniones del docente.

Según su experiencia, el profesor considera que los estudiantes más pequeños adquieren más rápido el español que los mayores.

Comentado [A455]: TEMA EMERGENTE: Factores que inciden en el desarrollo de la L2.

El docente percibe la edad como un factor que influye en la adquisición de una L2. Para los estudiantes más pequeños es más fácil que para los mayores.

Comentado [A456]: DOCENTES: Opiniones del docente.

El docente opina que el país está tratando de ser bilingüe, pero orientado hacia el inglés, y a su parecer, necesita ser en creole, ya que en su establecimiento...

E1: Claro, eh... Y en el colegio, más o menos, ¿se fomenta que usen el creole, por ejemplo, o se le dice así como...?

P: Lo que pasa es que, bueno, eh... se mira, como cuando hablan otro idioma se miran como bichos raros, la verdad. La verdad, siendo súper sincero, se miran como bichos raros. Ahora, claro, los chicos están como más abiertos, pero es difícil que estén hablando ellos. Por ejemplo, todos, todos hablan, ellos solamente con su familia, con los cercanos y palabras cortitas y sería, y nada más.

E1: Ya. ¿Usted cree sería necesario que docentes o personas que trabajan con estudiantes que no hablan español, cuenten con conocimientos sobre cómo se aprende un segundo idioma o algo por el estilo?

P: La verdad es súper necesario, es súper necesario y es más, yo como docente, yo creo que hay muchos docentes que están abiertos, están abiertos a ese tipo de cosas, pero lamentablemente el sistema educativo está todo sobre la marcha, los tiempos están prácticamente colapsados. Entonces entregar más, provoca (otra) - (dentro) de la sobrecarga, otra sobrecarga más para aprender, más allá que uno sabe que va a ser en beneficio de uno mismo y de los chicos.

E1: Claro. Ya nos había comentado que es difícil trabajar con estos niños por el idioma y cosas así. ¿Nos podría comentar un poco más respecto a esto, como qué, cuáles son las cosas...?

P: A ver, lo que pasa es que los chicos tienen como muchas confusiones en conceptos. Te preguntan demasiado como modismos que uno generalmente utiliza, no entienden definiciones, entonces todo ese tipo de cosas uno lo tiene que estar como: ya, si no entiende, le explica en español, si no en español, no sé, le muestro una imagen, como he leído por ahí, y si ya, si ellos ya no entienden, va buscar al que sabe más y le dice “ya, quiero que le digas esto en creole”, y ahí lo van a entender, lo logran entender. Pero claro, yo también hablo del punto de vista mío, como de Educación Física, que yo generalmente no paso tanta materia. Me imagino que para otro docente es muy complicado estar concepto por concepto, estar sacando a un estudiante que quizás es de otro curso para que venga a explicar una cosa. Entonces es compleja esta situación, más aún, me parece que ya había comentado que, por ejemplo, cuando yo fui profesor jefe de chicos así y citaba al apoderado, entonces el apoderado muchas veces español sabe menos que el chico, sabe menos. Yo un día entrevisté al apoderado y el apoderado me decía “sí, sí”, como que entendía. Después ya al final, bueno, me di cuenta por la práctica de uno, le dije, “¿realmente me entiende?”, porque o si no, yo le puedo comunicar a otro para que le

Comentado [A457]: DOCENTES: Opiniones del docente.

El docente considera que es necesario que alumnos no hispanohablantes asistan a un curso paralelo de español, para que puedan comprender ciertas palabras. Considera que es complejo que los estudiantes lleguen sin saber nada de español.

Comentado [A458]: TEMA EMERGENTE: Inclusión y convivencia entre estudiantes chilenos y no hispanohablantes.

Los estudiantes no hispanohablantes pueden ser mirados de manera extraña al hablar en su lengua materna, ya que el contexto en el que están inmersos es de lengua española. Las únicas oportunidades que tienen para hablar su idioma es con su familia.

Comentado [A459]: DOCENTES: Opiniones del docente.

El docente considera necesario que los profesores sean capacitados sobre aprendizaje de una L2. Sin embargo, a su parecer, los profesores cuentan con una sobrecarga académica, y una capacitación implica más carga, a pesar de ser un beneficio tanto para profesores, como estudiantes.

Comentado [A460]: DOCENTES: Acciones del docente.

Si los estudiantes no logran entender los conceptos en español, el docente les muestra imágenes, si eso no resulta, busca a algún otro estudiante que le pueda servir como intérprete.

explique mejor”. Pero claro, esa es la solución de uno, pero a cuántos no les pasa que todos lo dan por hecho que ellos entienden y quizás no tienen la capacidad o la personalidad de decir “¿realmente me entiende?” para tomar una solución, pero también es bastante complejo, es bastante complejo con el tema de los apoderados, porque generalmente saben menos español que los más pequeñitos. Uno entiende que tienen menos contacto quizás con gente que hable español, digamos. En cambio, los chicos en la escuela todo el rato, todo el rato hablando español.

E1: O sea, para que aprendan mejor el español es bueno como que lo hablen, ¿no?, ¿que lo practiquen?

P: Claro, sí.

E1: Y en ese sentido, ¿quién sería como un buen ejemplo como de español?, ¿quizás los profesores?, ¿como hablan en las noticias? Para que aprendan mejor español, ¿qué cree usted?

P: Yo creo que debe ir como en escalada, me parece. Me parece que debiera ser como un tipo de escalada. No sé si las noticias serían la forma correcta, porque muchas veces hasta uno que habla español no entiende, no entiende significados. Entonces no le veo como, como mucha lógica. Claro, hablan de la forma correcta y que debiéramos, todos debiéramos tener como incorporado ese vocabulario, pero tampoco creo que sea muy conveniente eso, o sea, si el chico no te entiende de un vocabulario, tienes que buscar uno que sea simplificado en este caso.

E1: Entonces, en ese sentido, ¿sería bueno que se integraran como cosas de su vida, digamos, cotidiana, de la cotidianeidad para que sepa más español?

P: Claro, claro.

E1: ¿En el colegio se integra más o menos alguna de estas cosas o cómo se...?

P: Sí, lo que pasa es que con los más chiquititos se ven cosas del hogar, generalmente son los ejemplos de los pequeñitos: la casa, el papá. Pero ya con los grandes, cuando se... cuando se tiene un mayor grado de complejidad en los ejercicios de matemáticas, conceptos, en fechas, en explicar cosas, ahí yo creo que provoca una mayor dificultad en los chicos.

E1: Claro. ¿Sabe usted si en el establecimiento se hacen algún tipo de actividades o algo para reforzar como el aprendizaje de estos niños que no saben español?

P: Lo que pasa es que los talleres, siempre, siempre están los talleres que son de Lenguaje, generalmente son de Matemáticas, Lenguaje. Generalmente la escuela establece ese tipo de talleres, pero no hay un taller que uno diga que va específicamente a ellos, porque, por

Comentado [A461]: DOCENTES: Opiniones del docente.

El profesor vuelve a declarar que la enseñanza a estudiantes no hispanohablantes es un fenómeno complejo, debido a los problemas de entendimiento y comunicación.

Comentado [A462]: DOCENTES: Teoría de adquisición.

Teoría conductista: para que los estudiantes no hispanohablantes aprendan el español, es necesario que lo practiquen.

Comentado [A463]: DOCENTES: Opiniones del docente.

Según el docente, es conveniente para los estudiantes no hispanohablantes, aprender el español de manera ascendente, es decir, partir por lo simple y avanzar hasta lo más complejo.

Comentado [A464]: DOCENTES: Teoría de adquisición.

Teoría sociocultural: el docente afirma que para que los estudiantes aprendan español es bueno integrar elementos de la vida cotidiana de los alumnos.

Comentado [A465]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO.

El docente declara que en el caso de los estudiantes más pequeños, se les integran elementos de la vida cotidiana para facilitar el aprendizaje de español. Sin embargo, menciona que en alumnos más grandes, que se enfrentan a cursos con mayor complejidad en los contenidos, integrarles elementos de su vida en el proceso de aprendizaje les produce una mayor dificultad.

ejemplo, no sé, pongo un caso, primero medio y va a taller de Lenguaje. Te van a enseñar Lenguaje, pero de primero medio, pero si el chico viene nulo, no va a partir de la base que el chico viene nulo, va a partir de la base que el chico viene de primero medio, entonces también es complicado, también es complicado. Ojalá que a todos, que a todos los nivelaran cuando apenas entren, que los nivelaran los colegios y ver en qué estado se encuentran. Y eso es lo otro, que también, que es muy difícil porque hay chicos que están bien para el nivel, pero solamente lo único que tienen complejo es el idioma. Esa es la única limitancia que tienen, no tienen problemas de aprendizaje, son sumamente bien resolutivos, contestan las preguntas, pero tienen el problema del lenguaje o de la escritura, entonces también es cómo, cómo llegar a un punto de equilibrio con eso. Es complejo.

E1: Y en este sentido, según lo que usted ha visto, porque creo que la mayor dificultad es como en leer y escribir, ¿no?

P: Sí.

E1: ¿Cómo se hace para resolver ese tipo de situaciones?, que deben ser complejas...

P: Lo que pasa es que los chicos, los más pequeñitos, llega un momento en que se adaptan con los más pequeñitos, estamos hablando de Primer Ciclo, primero y segundo básico. Ellos en algún momento se adaptan y se ponen al corriente, pero en Enseñanza Media es complejo, porque ya hay que escribir más rápido, hay que poner atención. Por eso les comentaba yo el caso anterior del chico, que el chico claro, copiaba todo y lo copiaba textual y era tan textual que copiaba hasta el nombre del compañero en las pruebas. Entonces eso nos dice, claro, copia todo perfecto, pero al final no entiende nada.

E1: Claro. En ese mismo sentido, ¿estos estudiantes aprenderían, les serviría como estar en contacto con gente que hable español como para agarrarlo más rápido o no sería como importante?

P: Lo que pasa es que los chicos están en contacto constantemente con gente, o sea, con gente que habla español. El tema es que en la casa hablan, seguramente hablan los dos idiomas o solamente se le da prioridad a uno, y como les comentaba, si por ejemplo, la mamá de ellos no habla español, no esperamos que el chico hable español en la casa, y aparte eso ya se escapa de lo que uno puede hacer como docente, quizás, porque uno parte, bueno, en la práctica mía yo parto de la base que yo no cuento con el apoderado, porque si yo me pongo a esperar la ayuda del apoderado, voy a culpar siempre al apoderado. Yo debo hacerme cargo y decir qué es lo que voy a hacer, yo entonces no puedo contar con el apoderado. Si el apoderado lo ayuda es mucho mejor, pero tengo que partir de la base de que el niño está solo.

Comentado [A466]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El establecimiento cuenta con talleres de reforzamiento de lenguaje y matemáticas, sin embargo, estos no van orientados específicamente a estudiantes no hispanohablantes, no corresponden a talleres de idiomas.

Comentado [A467]: DOCENTES: Opiniones del docente.

El profesor considera que a estudiantes no hispanohablantes se les debería evaluar el estado de español en el que se encuentran y nivelar al momento de entrar al colegio.

Comentado [A468]: DOCENTES: Opiniones del docente.

El docente considera que los alumnos no hispanohablantes, en ocasiones, presentan problemas por el poco manejo del español, no porque no entiendan lo que deben hacer.

E1: Claro. Y en este sentido, digamos, como para la integración de estos estudiantes, ¿de alguna manera está presente la cultura de estos estudiantes en el colegio?

P: (La) - (bueno), los chicos son bien recibidos. Los chicos generalmente son súper simpáticos y son súper empáticos, entonces no tienen mayormente problemas con sus pares. Lo que sí, no sé, el día de la interculturalidad, los bailes, tratamos e intentamos de que se muestre algo de ellos, la verdad es que yo igual creo que hasta la fecha hemos avanzado, pero es mínimo lo que se ha avanzado.

E1: Claro. ¿Qué cree que es lo que sería bueno?, como algún tipo de ayuda que pueda recibir... ¿O cómo sería una situación mejor, digamos?, ¿qué se le ocurre a usted?

P: A mí, bueno, primero, entender al chico, entenderlo que él viene de otro país, que tiene otro idioma, que no es llegar de un día para otro y “ya, te voy a resolver las pruebas”. Entonces tener paciencia, buscar quizás un método o fijar metas, “ya, tú de aquí (a fin) - (a mitad) de año me vas a estar leyendo tantas palabras”, y así ir avanzando, la verdad, pero siempre dependiendo de la calidad del alumno que tengamos. Debemos entender que aún así hay chicos que no tienen la misma fluidez para aprender que otros, que todos son distintos la verdad.

E1: Claro. ¿Hay algo en específico, digamos, de lo que usted ha visto, de lo que ha experimentado, vivido, que le gustaría compartir y que no le hayamos preguntado?

P: A mí, la verdad, yo con los chicos me he llevado gratas sorpresas, tengo siempre contacto con ellos, son chicos súper alegres, empapan con su cultura, sus bailes son espectaculares. Yo creo que por ahí también podría ayudar a eso, pero la gente, yo voy a hablar de mi área en este caso. Creo que al menos la Educación Física es una herramienta fundamental para enseñar las otras disciplinas, porque generalmente a los chicos les gusta. Entonces, por ejemplo, estos chicos que son de nacionalidad haitiana o extranjeros son sumamente buenos para el baile. Entonces si uno los logra captar y después mostrar un poquitito de, no sé, de Lenguaje, de Matemáticas, creo que por ahí da el pie para ir avanzando, pero si los chicos no se le generan esos espacios, aparte lamentablemente muchos colegios privilegian lo que están mal, no sé si me entienden eso.

E1: Sí, sí, sí.

P: Por ejemplo, tengo Lenguaje, Matemáticas, y al chico le va mal en Lenguaje y le va bien en Matemáticas. El chico generalmente le van a poner un profesor para que le ayude en Lenguaje, siendo que la virtud es Matemáticas, entonces deberían privilegiar sus habilidades, y claro, ayudar en las otras, pero lo mínimo, si el niño hay que potenciarlo

Comentado [A469]: DOCENTES: Opiniones del docente.

El profesor plantea la situación de que los alumnos más pequeños se adaptan y ponen al corriente más rápido que alumnos más grande, ya que involucra escritura más rápida y más atención dividida.

Comentado [A470]: DOCENTES: Opiniones del docente.

El docente manifiesta que a pesar de que se ha avanzado en el tema de inclusión a los estudiantes no hispanohablantes, este avance es mínimo, no es suficiente.

Comentado [A471]: DOCENTES: Opiniones del docente.

El docente considera necesario fijar metas de aprendizaje para que el estudiante tenga una motivación de estudios y pueda avanzar en la adquisición del español. Teniendo presente que hay alumnos que tienen más fluidez que otros para poder aprender un idioma.

en lo que a él le guste y lo que él sabe. Bueno, es una simple opinión y es el método de ver de uno, también.

E2: Si poh, por supuesto.

E1: Y en lo que usted ha visto, ¿les cuesta mucho aprender el español?, ¿se demoran poco, se demoran mucho?

P: No. En lo que yo he visto, la verdad, los más pequeñitos son más rápidos, más rápidos porque también creo yo que el tema de la edad juega ahí un, juega un rol. Porque los más pequeñitos no discriminan. En general, bueno, no hay mucha discriminación, en lo que yo he visto, no, nada, pero tienen más roce, los más pequeñitos tienen más roce con sus compañeros, se quieren acercar a él porque también lo ven como distinto, lo quieren acoger, entonces generalmente le hacen preguntas de los otros países y eso hace que el niño vaya aprendiendo. En cambio los más grandes como que ya están desinteresados, tienen otros estilos, son quizás otra onda. Entonces eso también genera que tengan un poquito de mayor distancia quizás.

E2: Claro.

E1: Usted nos ha comentado que igual es bien difícil, ¿no?, hacer las clases. ¿A usted le gustaría quizás algún tipo de apoyo?

P: Obvio, obvio. Siempre he sido partidario de un tipo de apoyo, el tipo de apoyo que me gustaría que, no sé, que tenga alguien que me pueda traducir lo que el niño quiere, lo que el niño le gusta, básicamente eso. Yo creo que todos estaríamos contentos si alguien nos va ayudar con los chicos. Que nosotros quizá no le entendemos, y si es así, en ese aspecto nosotros no estamos capacitados para aprender ese tipo de idioma, así de lo que llegaron y listo, ya sabemos hablar todos.

E1: Claro.

E2: Camilo, una pregunta. Usted decía que quizás en su asignatura, en Educación Física, no es tan necesario, por las materias que trata, pero en otras asignaturas, ¿usted sabe si es que los materiales de trabajo, las guías, material audiovisual, lo que sea, ¿se considera que hay muchos estudiantes que no hablan español para su preparación? ¿Se modifican?

P: La verdad yo creo que no, para ser sincero creo que no. Y no solamente creo que ahora, de mi experiencia, y la verdad creo que no, porque de partida es más trabajo y eso genera más horas de estructurar algo. El profesor es muy limitado el tiempo que tiene, las demandas que se han hecho son por un tema de tiempo. La verdad sé que son puras cosas acotadas en tema del tiempo, pero es difícil, por ejemplo, una guía de, no sé, que tenga 30 ítems y cada guía traducirla al idioma de ellos, para que ellos comprendan lo que te

Comentado [A472]: DOCENTES: Opiniones del docente.

El profesor considera que la educación física podría ser usada como herramienta para lograr captar la atención de estudiantes no hispanohablantes e ir avanzando hacia lenguaje y matemáticas.

Comentado [A473]: DOCENTES: Opiniones del docente.

El profesor plantea la situación de un alumno que tiene mejores resultados en matemáticas, que en lenguaje, por lo tanto, deberían privilegiar sus habilidades y brindarle apoyo en matemáticas, en vez de lenguaje.

Comentado [A474]: TEMA EMERGENTE: Factores que inciden en el desarrollo de la L2.

El docente plantea que los alumnos más pequeños son más rápidos para aprender el español, porque la edad juega un rol, además de mayor contacto con sus compañeros no hispanohablantes. Mientras que los alumnos más grandes presentan desinterés, al concentrarse en otras cosas y al mantener menor contacto con sus compañeros.

Comentado [A475]: DOCENTES: Opiniones del docente.

El profesor se considera partidario de recibir apoyo para poder trabajar con estudiantes no hispanohablantes.

puedan elaborar o al menos, ya, responder en español, pero que ellos lean la pregunta en el idioma que ellos hablan o al menos dar las alternativas. Si eso es lo que se pide, al menos dar la alternativa. Si no te entiende de alguna manera, que te entienda de la otra.

E2: Y fuera del material de trabajo, en las salas, dentro del colegio, del establecimiento, ¿se usa de alguna otra forma el creole? En el caso de los niños haitianos, ¿se usa el creole en otras instancias?

P: No, de hecho eso es lo que mi experiencia, lo que le había comentado yo, era netamente por eso, porque veía que los chicos, típico “*masisi*”, le gritan cosas, se aprenden los garabatos, y claro, uno se acerca y para comentar eso, porque en vez de “*masisi*”, no le dicen “*ou vle zanmim*”. Es una palabra que quizás todos se le podrían aprender y que es “¿quieres ser mi amigo?”. Pero no, no se genera ese espacio. Tampoco, por ejemplo yo, bueno, hemos solicitado algunas cosas, que ellos mismos hagan talleres para los chicos, aparte nos captaría más matrícula, se generaría un montón de beneficios aparte.

E1: ¿Y qué se les da dicho en ese sentido, cuando se piden ese tipo de cosas?

P: Lo que pasa es que, vuelvo, a lo mejor soy muy crítico del sistema educativo, pero estamos como muy pendientes de cosas que realmente para uno a veces no le encuentra mucho sentido. Lo que les comentaba yo, hacer un país bilingüe, primero tenemos que preocuparnos de hacer las cosas bien, creo yo, con la lengua madre, creo yo, y luego vemos si podemos hacer un país bilingüe, que ojalá que sea así.

E1: Claro.

E2: ¿Y usted cree que es importante que los estudiantes que no hablan español continúen usando su lengua materna, ya sea en el colegio o en otros contextos?

P: Yo creo que obvio, obvio. Incluso ahora mismo, con todo lo que está pasando, creo que también es esencial que los chicos no pierdan, no sé, mapudungún, que no se pierda eso, no se puede perder, menos ellos que vienen de su país, están en otro país, ellos no deberían perder eso, es más, se les debería reforzar.

E2: ¿Y por qué usted cree que es tan importante, o sea, cuál es la relevancia que tendría para estos estudiantes?

P: Por un tema cultural. Yo creo que los eleva en cultura a ambos, tanto, no sé, a nosotros como a ellos, y también les da como una abertura a desenvolverse, no sé, ya sea acá o si tienen que volver, también les generaría como otro *plus*, digamos.

E1: Y en el colegio, más o menos según lo que usted nos contaba, ¿solamente se enseñaba el español, no? No el creole, digamos.

Comentado [A476]: DOCENTES: Formación del docente.

El profesor asegura que con sus colegas no están capacitados para aprender el idioma de estudiantes no hispanohablantes.

Comentado [A477]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

El profesor comenta que las guías y pruebas no son adaptadas para alumnos no hispanohablantes. Considera que es más trabajo y los profesores cuentan con tiempo limitado, ya que deben trabajar en otras cosas más.

Comentado [A478]: CONCEPCIÓN DE BILINGÜISMO: Del establecimiento.

Bilingüismo sustractivo: dentro del establecimiento no se busca utilizar la lengua materna de estudiantes no hispanohablantes. Sin embargo, el profesor plantea que sería beneficioso contar con talleres donde se incluya el creole.

P: Lo que pasa es que los chicos le enseñan, pero están abocados a lo americano, estamos abocados solamente al inglés, o sea, como segunda lengua en inglés. No sé si hay un estudio la verdad de eso, lo desconozco, pero deberíamos partir por ahí. Qué migrantes hay, de qué nacionalidad son, qué idiomas hablan, porque no sé si en estos momentos se habla más inglés que el francés o que el creole.

E1: Claro.

P: Para así darle una prioridad y tener un orden de las cosas, digo yo, porque no sé si hay cinco alumnos que son francés y hay uno que es inglés, entonces, cuál es (la) - (el) tema de la medición ahí para generar, ¿voy al minoritario o al que haya mayor cantidad?

E2: Claro.

E1: Claro.

E2: Yo creo que estamos bien, nos ha dado mucha información. Estamos súper bien.

E1: Bueno, entonces estaríamos llegando al fin de la entrevista.

Comentado [A479]: DOCENTES: Opiniones del docente.

El profesor asegura que alumnos no hispanohablantes no deberían perder su lengua materna, incluso, que debe ser reforzada.

Anexo 12: Entrevista a Nadia

E1: Ya. Eh, primero le vamos a hacer unas preguntas para hacernos un perfil suyo. Luego, preguntas para hacernos un perfil del establecimiento. Ya después, preguntas de su experiencia, si le parece bien. Ya, ¿cuál es su nombre?

P: Nadia.

E1: Mmm, ¿en qué año nació?

P: En el 1992.

E1: Mmm, ¿qué formación académica o profesional tiene?

P: Soy profesora de Matemáticas e Informática Educativa.

E1: Mmm. Eh, ¿en el establecimiento trabaja en eso mismo [o se] desempeña en otra cosa?

P: [Sí]. Sí, y además soy la jefa en el Departamento de Matemáticas.

E1: Ah, qué bien. ¿Cuántos años lleva trabajando en el sistema educativo?

P: Tres.

E1: Y trabajando con estudiantes que no hablan español, ¿cuánto tiempo?

P: Llevo, bueno, como cinco, seis años, en realidad, porque antes de eso yo hacía clases de voluntariado de, eh, personas que... Yo asisto a la iglesia, entonces en la iglesia había personas que necesitaban aprender español. Eh, una comunidad haitiana súper grande, y ahí trabajé con ellos dos años antes de titularme, entonces, después, cuando ingresé a trabajar, ya tenía experiencia con, en este caso, con la comunidad haitiana más que nada.

E1: Qué bien. ¿Y ha recibido como alguna capacitación para trabajar con personas que no hablan español?

P: No, nunca...

E1: Eh, ahora sobre el colegio en el que trabaja. ¿Cuál es el nombre del colegio?

P: (Nombre del establecimiento) de (comuna del sector surponiente de Santiago).

E1: (comuna donde se ubica el establecimiento). Eh, ¿de qué tipo es?, ¿particular?, ¿privado?

P: Administración delegada, lo administra la (casa de estudios).

E1: Ya. ¿Y qué niveles imparten en el colegio?

P: De primero a cuarto medio.

E1: Y más o menos, ¿cuántos estudiantes hay?

Comentado [A480]: TEMA EMERGENTE: Ideología lingüística.

El profesor cree que actualmente el sistema está centrado en un bilingüismo hacia el inglés como L2.

Comentado [A481]: DOCENTES: Formación de la docente.

Adquirió experiencia enseñando a comunidades haitianas antes de titularse.

P: Deben haber entre 500, 600 estudiantes aproximadamente. La cifra exacta no la manejo, pero... por ahí.

E1: ¿Y cuántos de esos no hablan español?

P: Yo creo que aproximadamente unos 30 estudiantes.

E1: Ya.

P: O sea, de primero a cuarto medio. De hecho, el año pasado se tituló el primer estudiante haitiano que llegó al colegio, [que fue el (())]

E2: [Ah, qué buena].

P: Y ahora en todos los niveles, de primero a cuarto, hay estudiantes haitianos. O sea, en todos los niveles tenemos estudiantes que no hablan español.

E2: ¿Y son sólo haitianos o de otras nacionalidades?

P: O sea, mi (cole)- (yo) comparto con más de diez nacionalidades, pero las otras restantes hablan español, no sé, Perú, Bolivia. Eh... Brasil, pero había como un estudiante y ella ya se tituló. Pero Ecuador... bueno, todo aquí Latinoamérica. Tenemos muchos... colombianos, venezolanos. O sea, nuestra mayor cantidad de estudiantes son venezolanos y colombianos.

E1: Ya. Eh, ¿el colegio donde usted trabaja ha recibido algún tipo de apoyo por parte del Estado para trabajar con estudiantes que no hablan español?

P: Mira, yo no sé si habrá sido la (nombre casa de estudios) o si habrá sido un apoyo desde el Ministerio, pero hace dos años, bueno, este año no, pero los dos años anteriores hicieron capacitación. Iban una vez a la semana, los jueves, y sacaban a estos estudiantes haitianos de cada curso y los reunían en una sala y estas personas les enseñaban a hablar en español.

E1: Ah, [qué bien].

P: [Todos los] jueves en las tardes.

E1: Eh, ahora cuéntenos de su experiencia. ¿Cómo ha sido, trabajando con niños que no hablan español?

P: Es difícil, es difícil. O sea, mi asignatura yo creo que es la menos difícil, porque Matemáticas es transversal, independiente del idioma en que hablemos.

E1: Claro.

P: Entonces, como somos tan transversal, eh, se nos hace mucho más fácil llegar a los estudiantes. Pero es difícil, más que los estudiantes, con los apoderados. Porque los estudiantes manejan mejor el idioma que sus papás y siempre hay un estudiante que habla más español que otro, entonces ahí uno como que recurre al estudiante traductor. Porque

Comentado [A482]: DOCENTES: Formación de la docente.

Nunca ha recibido capacitaciones para trabajar con personas que hispanohablantes.

Comentado [A483]: APOYO ESTATAL.

la docente declara que personas externas al colegio (desconoce si fueron enviadas desde el MINEDUC o desde la UTEM) han ido al colegio a hacer clases de español a los estudiantes no hispanohablantes una vez por semana.

Comentado [A484]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Considera que es difícil trabajar con alumnos que no hablen español, sin embargo, menciona que en su asignatura es más fácil hacer clases, ya que las matemáticas son transversales en cuanto a los idiomas.

es él el que te ayuda a ti, de cursos más grandes o niños más grandes que te vengan a ayudar. Es una tarea súper difícil, pero yo siento que no imposible, creo que al menos en mi... en mi asignatura es bastante fácil trabajar con ellos, o es más directa la relación que tenemos con ellos, porque más allá de traducir, no tenemos que traducirles nada.

E1: Claro.

P: Ellos tienen el ejercicio y lo realizan. Ahora, ¿dónde es la complejidad? Es cuando uno necesita que resuelvan un problema o cuando uno está recién enseñando el contenido, enseñando el objetivo de aprendizaje, pero ya cuando lo manejan, cuando ya como que te entendieron lo que tenían que hacer, no es tan complejo. Creo que en ese sentido, me ayuda la transversalidad de las matemáticas.

E1: Claro. En este sentido, eh, ¿cómo se comunican con estos estudiantes? Porque ya nos comentó que si había algún problema venía un estudiante que manejaba mejor el español. ¿Podría contarnos un poco más respecto a qué es lo que pasa?

P: Bueno, en el colegio... A mí el año pasado me tocó una tarea súper difícil, porque en realidad yo, cuando llegué al colegio, yo veía estudiantes haitianos, pero no les hice clases el primer año. Le hacía a uno que a otro, pero en la especialidad, los cursos de tercero y cuarto medio tienen cuatro horas de Matemáticas, entonces los veía súper poco. Pero el año pasado, me tocó ser profesora jefe de cuatro estudiantes haitianos, y que es súper complejo, porque ya la tarea del profesor jefe es difícil y estar con cuatro estudiantes haitianos aún más. Eh, la comunidad haitiana que llega al colegio, todos se conocen. Yo creo que esa es una gran ventaja. Ellos se pasan de voz en voz el colegio en el que pueden asistir. Son una comunidad grande, entonces, de hecho, ellos en el recreo se juntan como comunidad en su espacio. Entonces, hay y había estudiantes que llevan muchos años, o sea, en Chile, no sé poh, tengo estudiantes que llevan ocho años en Chile, entonces me pasaba que, de mis cuatro estudiantes de mi jefatura, uno llevaba ocho años en el país, otro llevaba dos y otro llevaba meses, entonces ellos mismos se van ayudando. Ahora, los apoderados ahí hablaban muy, muy poco, entonces uno recurría a los niños. Te mienten a veces sí, esa es la parte difícil de nuestra tarea también porque uno no entiende. Pasábamos muchas anécdotas con estudiantes que eran más rebeldes, uno los retaba y ellos en su idioma contestaban y el que sabía me decía: "profesora, le está diciendo improprios", "oh", le decía yo, "castigado" le decía yo así, "ya, te voy a anotar". Entonces, ahí uno como que recurre, en realidad, a los estudiantes que más tiempo llevan en el país. Es muy poco, yo igual, uno, por el tiempo que yo ya llevaba haciendo clases, algunas palabras entendía de lo que ellos querían decir. Y son muy, yo encuentro que los

Comentado [A485]: TEMA EMERGENTE: Los estudiantes no hispanohablantes manejan mejor el idioma que sus padres.

Comentado [A486]: DOCENTES: Acciones de la docente.

Se acude a un estudiante haitiano con un buen manejo del español para apoyar al docente en la clase.

Comentado [A487]: DOCENTES: Opiniones de la Docente:

la docente declara que en un principio en un principio resulta complejo cuando recién se está enseñando el contenido a los alumnos no hispanohablantes, pero cuando entienden lo que tienen que hacer se simplifica.

Comentado [A488]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Menciona las dificultades que representa para un profesor jefe el trabajar con estudiantes haitianos.

Comentado [A489]: TEMA EMERGENTE: los estudiantes haitianos que llevan más tiempo en el país, y que dominan mejor el español, ayudan a los alumnos haitianos que llevan menos tiempo en Chile.

Comentado [A490]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO.

El establecimiento no cuenta con traductores ni facilitador cultural, por lo tanto recurren a estudiantes no hispanohablantes con un mejor dominio del español para poder comunicarse con los apoderados que no hablan español.

haitianos en general son muy poco expresivos, entonces, como que uno no sabe si están enojados, si se están riendo o si tienen tristeza. Pero los estudiantes más antiguos son los que más nos ayudan a nosotros, así que, a ellos recurrir solamente, eh, y que fueran nuestra... portavoz. Nosotros los teníamos como traductores muchas veces en clases, que me pasó con estos niños. Había niños que llevaban muchos años en el país, ellos dominan los dos idiomas muy bien y hasta tres, porque hablan portugués también algunos. Entonces, me contaban ellos a mí que se les hacía muy fácil el inglés. De hecho, eso también es una ventaja para los estudiantes haitianos, que el inglés, en la clase de inglés les iba mucho mejor que a sus compañeros. Pero ahí ayudamos con ellos, los traemos a la sala, "oye tradúcele, porfa, lo que le queremos decir". Reuniones de apoderados personalizadas, llamábamos a un estudiante que sabíamos que hablaba bien y él iba siendo nuestro traductor, porque nosotros no podíamos de otra manera llegar a ellos. En alguna oportunidad ocupábamos traductores de la web, entonces, sentábamos al estudiante, yo hablaba, una voz traducía lo que yo quería decir, pero no lo dice de la misma manera tampoco. Pero... así nos ayudamos.

E1: Y en este sentido, por ejemplo, me imagino que ellos durante las clases deben hablar en su lengua, en creole. ¿Qué se hace en esos casos?

P: Bueno, a ver, en mi caso yo nunca voy a prohibir que hablen su lengua materna, creo que eso es primordial, o sea, si queremos que ellos hablen español para que, pucha, el día de mañana ellos entiendan lo que les están hablando. Nuestro colegio es técnico profesional, entonces nosotros también tenemos un *plus* ahí, que ellos se están preparando para la vida laboral, entonces nosotros nos enfocamos mucho en eso, en que tienen que aprender muchas cosas, para que, como se dice, después no le vayan a pasar gato por liebre, les enseñamos ahí mucho eso. Ahora, sí siempre le decíamos que si ellos se querían dirigir a sus compañeros en la sala de clase, era importante que se dirigieran en español, porque necesitábamos todos entender lo que ellos querían comunicar. Ahora, lo que se trata de hacer en el colegio, que en primera instancia muchos profesores decían, "¿por qué no dejan a todos los haitianos en el mismo curso?" Ya, postulaban todos a primero medio, todos los haitianos de primero medio en un mismo curso, cosa de que a ellos se les pudieran hacer más fáciles las clases, qué sé yo. Pero... Eh, hay estudios que dicen que no pöh, que la idea es que ellos se relacionen con gente que habla otro idioma para que se les haga más fácil. Entonces, a los haitianos los (de)- (se) distribuyen en diferentes cursos, cosa de que ellos se les sea más fácil aprender el idioma, pero sin que dejen de manejar el de ellos. De hecho, por ejemplo, los baños, eh, dice "baño" y dice en creole.

Comentado [A491]: DOCENTES: Acciones de la docente.

Acude a los estudiantes que llevan más tiempo en el país para mejorar la comunicación con los alumnos que no manejan bien el español.

Comentado [A492]: DOCENTES: Acciones de la docente.

Se reafirma el aporte de los estudiantes haitianos con mayor dominio del español para desempeñar labores de traductor.

Comentado [A493]: TEMA EMERGENTE: factores que inciden en el aprendizaje de una lengua.

La docente señala que los estudiantes no hispanohablantes que manejan más de un idioma, les resulta más fácil aprender inglés.

Comentado [A494]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Recurren a los propios estudiantes no hispanohablantes para poder comunicarse con los estudiantes y apoderados que no manejan el español.

Comentado [A495]: DOCENTES: Acciones de la docente.

Declara el uso de herramientas tecnológicas como traductores web para comunicarse con los estudiantes haitianos.

Comentado [A496]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Declara explícitamente que ella no prohíbe el uso de la lengua materna de los estudiantes que no hablan español.

Comentado [A497]: DOCENTES: Acciones de la docente.

La docente no prohíbe que sus estudiantes no hispanohablantes hablen su lengua materna en la sala de clases.

Comentado [A498]: DOCENTES: Teorías de adquisición.

Teorías sociocultural: al ser un colegio técnico profesional, tienen la preocupación de enseñar a los estudiantes para la vida laboral, y así desenvolverse en distintos ámbitos.

Comentado [A499]: DOCENTES: Acciones de la docente:

Aunque no prohíbe la lengua materna de los estudiantes haitianos, recalca la importancia de que ellos se comunicaran en español en las salas.

Comentado [A500]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Relata opiniones de sus colegas respecto a reunir a todos los estudiantes no hispanohablantes en un mismo curso.

E1: Ah, [claro].

P: [Los tenemos] como en varios idiomas, por ejemplo, en creole, mapudungún y en español, cosa que los chiquillos sepan, y las niñas también, a dónde se tiene que dirigir. De hecho, todo tiene lo mismo, la sala de profesores, el comedor, eh, dirección, la secretaría. Entonces, cosa que ellos supieran... porque les decíamos “tienes que ir a tal lugar”, y ellos como que nos entienden, porque (verb)- (verbalmente) nos entienden mucho más de, de como de escribir. Si yo le escribo algo, no, no me entienden mucho, pero si lo verbalizo sí me entienden mucho más. Pero los mandábamos a un lugar y no entendían, por eso como colegio quisimos hacer eso y los tenemos en varios idiomas también para que ellos entiendan.

E1: Claro. En este sentido, eh, ¿usted considera que es importante que ellos, eh, sigan usando el, el creole?

P: Sí, yo creo que sí. Creo que la lengua materna uno nunca la debe perder. O sea, sí debemos aprender el otro idioma, porque estamos en otro país, porque nos sirve para relacionarnos, etcétera, pero es tu lengua. O sea, yo creo que aquí quienes debiesen capacitarse seríamos nosotros y no ellos. O sea, ellos tienen que aprender el español... De hecho, en una oportunidad nosotros dijimos: “¿por qué nosotros no aprendemos ciertas, eh, ciertas palabras en creole?”, que nos facilitaría mucho más nuestro trabajo, si al final ellos están en nuestro país. Eh, nosotros tendríamos que, igual, saber algunas cosas, no sólo dejarle la carga a los estudiantes.

E1: Claro.

E2: ¿Y qué pasó con esa respuesta?

P: Es que mira, en realidad, de hecho, (esta)- (este) tema pandemia ha sido un problema poh. O sea, más que un problema, una dificultad. Si ya se dificultó mucho más en vivo y en directo. Mira, de hecho, me pasó... justo delante estaba respondiendo un mensaje de una estudiante haitiana que no es de (mi)- (yo) tengo jefatura otra vez de primero medio, y no tengo ningún haitiano en mi jefatura, pero sí le hago a estudiantes haitianos. Una niña de primero medio viene recién llegando al colegio, y me pregunta y me escribe las cosas y no le entiendo nada. No entiende. Y de hecho, por ejemplo, vamos en la guía siete y ella no ha entregado nada. No ha entregado nada porque me dice que no entiende. No entiende nada, no entiende. Le he mandado chorrocientosmil videos. No.... De hecho, como colegio ahora, eh, se les va a tener que citar a ellos, porque ellos... hay que hacer algo con esos estudiantes, para que tengan una calificación. Eh, no pudieron tener las clases este año de español, entonces, hemos quedado un poco al debe con estos

Comentado [A501]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO.

Se decide conscientemente mezclar a alumnos chilenos y haitianos en un mismo curso con el objetivo de que interactúen con hablantes nativos del español.

Comentado [A502]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO.

El establecimiento busca integrar la lengua materna de sus estudiante, mediante la traducción de los nombres de las áreas comunes del colegio para facilitar la comunicación con los estudiantes.

Comentado [A503]: TEMA EMERGENTE: habilidades de literacidad y oralidad.

La docente expresa que a los estudiantes no hispanohablantes les es más fácil entender el discurso oral que el escrito.

Comentado [A504]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Se considera importante el uso de la lengua materna de los estudiantes, sin embargo, no tiene como finalidad mantener la lengua materna en los estudiantes. Además, también se reconoce la importancia de que aprendan la lengua mayoritaria.

Comentado [A505]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente manifiesta necesidad y deseo de recibir capacitación para aprender palabras o frases en el idioma creole, para lograr una comunicación más efectiva con los estudiantes y hacer más amena su integración.

Comentado [A506]: TEMA EMERGENTE: Dificultades de las clases online.

La docente asocia a las clases online diferentes dificultades, que han hecho más complicado el proceso de enseñanza.

Comentado [A507]: DOCENTES: Acciones de la docente.

La profesora utiliza material audiovisual con el fin de apoyar el proceso de aprendizaje de una estudiante haitiana, luego de declarar que la estudiante no ha entendido comunicarse efectivamente con la profesora, motivo por el cual la estudiante no ha podido avanzar como corresponde en el curso.

Comentado [A508]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO.

El colegio toma como medida la citación de apoderados de los alumnos que van más atrasados con el programa del curso. La profesora menciona que esto se debe su falta de conocimiento del español.

estudiantes. De hecho, algo hay que hacer, estamos ya casi en noviembre y no se ha hecho nada con ellos. Y, de hecho, en esa oportunidad, cuando nosotros solicitamos, de hecho, estas capacitaciones que, que se hicieron en años anteriores, fue porque nosotros lo solicitamos. Pero igual estábamos al debe porque a los chiquillos los sacaban de clases.

E1: Ah.

P: O sea, ellos, mientras perdían una clase importante de alguna asignatura, estaban capacitándose para hablar español.

E1: Claro.

P: Ahora, tampoco nosotros como docentes manejamos qué tanto benefició a esos chiquillos. O sea, ¿les ayudó este taller, en realidad? No sé si existió una prueba o algo al final, lo desconocemos. Entonces, ha sido una tarea súper difícil, sobre todo este año. O sea, de hecho, ahora están todos los niños sin nota, todos los niños haitianos no tienen nota porque no han entregado nada, porque no entienden nada. Hay que entender, también, que los niños haitianos, en su país, los recursos son muy bajos, entonces, ellos no manejan un *Gmail*, no manejan un computador. Solo *Whatsapp* y, a veces, por audio, pero muy poco nos entendemos. Y no nos conocimos tampoco, si no alcanzamos a vernos nada.

E1: Claro.

P: Entonces, igual ha sido muy tediosa la tarea. De hecho, nos tiene muy preocupados saber qué va a pasar con ellos. Ahí se está trabajando con la educadora diferencial. Quizás hacerle otras evaluaciones, así que esperar no más poh.

E1: Claro. Eh, respecto a esto mismo, ¿usted considera necesario de que quienes trabajan, profesores, asistentes de la educación, cuenten con conocimiento sobre cómo se aprende un segundo idioma?

P: Sí. Sí, creo que es súper importante. Sí, de todas maneras.

E1: Ya. Siguiendo la misma línea, eh, cuando se crean los materiales de trabajo, guías, ¿se hace algo especial para estos estudiantes que no hablan español o es lo mismo?

P: No, no. De hecho... o sea, siempre fue mi reclamo. De hecho, el año pasado... Mira, te voy a poner a un caso súper especial y en específico en realidad. La profesora de Historia, el año pasado, en primero medio, los chiquillos tenían que ver el tema de las regiones, ubicación geográfica. Me llamaba mucho la atención que es un objetivo de aprendizaje que en realidad lo que quiere ver es que el estudiante sepa su ubicación geográfica. O sea, independiente del mapa del país que tú pongas, que los chiquillos sepan dónde está ubicado, no sé, por darte un ejemplo, el Polo Norte, el Polo Sur, el Este, el

Comentado [A509]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO.

El colegio no ha podido llevar a cabo las clases de español para alumnos no hispanohablantes, ya que el contexto de pandemia no permitió su realización este año.

Comentado [A510]: TEMA EMERGENTE: dificultades en la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes no hispanohablantes en el contexto de pandemia.

La docente explica que hay estudiantes no hispanohablantes que no han podido avanzar en los ...

Comentado [A511]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente manifiesta que los talleres de español dados a los estudiantes no hispanohablantes, surgen de un pedido de los propios profesores, no desde la ...

Comentado [A512]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

La docente manifiesta que estos talleres de español que se realizaban, se daban durante el horario escolar, mientras los estudiantes tenían otra clase. Estos debf ...

Comentado [A513]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Respecto al taller mencionado anteriormente, la docente no tiene seguridad de su efectividad, ya que no sabe si se les realizó algún tipo de evaluación a los ...

Comentado [A514]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente manifiesta que el enseñar a estudiantes que no manejan el español es una tarea de por sí compleja y que este año lo ha sido aún más, debido a la ...

Comentado [A515]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente manifiesta la dificultad de comunicación y entendimiento con los estudiantes haitianos. Sobre todo en tiempos de clases online. A la diferencia idiomática ...

Comentado [A516]: TEMA EMERGENTE: Dificultades de las clases online.

La docente señala que las clases online han sido especialmente difíciles para los estudiantes haitianos, debido al poco conocimiento y acceso a la tecnología ...

Comentado [A517]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO.

Se está trabajando en conjunto con educadores diferenciales para apoyar que los estudiantes haitianos logren terminar su año escolar, dado que no han pod ...

Comentado [A518]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente manifiesta la necesidad de que profesores y asistentes de la educación cuenten con conocimientos sobre enseñanza y aprendizaje de una L2.

Oeste. O sea, tú le puedes poner el mapa del país que sea y vas a poder evaluar al estudiante o el mismo objetivo. ¿Qué nos pasó con estos estudiantes? Que a los chiquillos (les)- (bueno), de partida, que Haití no está dividido en regiones.

E1: Claro.

P: Chile sí. Eh, que Haití, no sé poh, no tiene alcaldes, Chile sí. No sé, no tiene intendente. Entonces los chiquillos desertaban ese trabajo. Entonces, en alguna oportunidad, yo... (salí)- (saqué) la voz, por supuesto. (Tengo)- (tenía) cuatro estudiantes, me decían: "es que no, no, no sé, no sé", y ellos se desesperan igual, "no sé", que no sabían, que los colores, porque les pedían colores para las regiones y todo. Entonces yo dije: "¿por qué no les hacen el mismo trabajo...? Si al final quieren conseguir el mismo objetivo, que los chiquillos sepan su ubicación geográfica y lo pueden hacer con un mapa de su país."

E1: Claro.

P: Así de simple. O sea, para qué complicarles, que ellos sepan que Chile, que acá, que allá. Y lo que nosotros hacíamos, lo mismo que los textos, por ejemplo, en Lenguaje, yo les (decía)- (le) ponían un texto a los chiquillos y, como lo mencioné anteriormente, verbalmente entienden mucho mejor. Entonces, yo les decía a los profesores de Lenguaje: "léale el texto, léale el texto y léale las preguntas y que el niño le conteste". Se los estoy diciendo porque lo que yo hacía, y lo que hicimos como Departamento, era sentar a los niños haitianos y les leíamos las preguntas. Por ejemplo, en Matemáticas, no sé, eh, "acá tienes que resolver potencias, ¿sabes lo que es una potencia?". "Sí". "Ya, entonces, aplica la propiedad de la multiplicación. En la uno debes que aplicar esta propiedad, hazlo". Y lo hacían perfecto. Pero, en cambio, ¿qué pasaba en otra...? Le pasaban la prueba y que los estudiantes la hicieran no más poh. No tenían una instrucción en su idioma. No se daban el tiempo de que, si nosotros sabíamos que verbalmente les era mucho más fácil, ¿por qué no les leían las preguntas? En el caso de Historia es lo mismo. Música, lo hacía, o en Artes, también, les hacían, por ejemplo, dibujar cosas que tenían que ver con su identidad. En música, que hablaran de su cultura. Entonces, sí se puede. Tampoco necesitamos una capacitación tan grande para entender que los chiquillos verbalmente les era mucho más fácil y que si queríamos apuntar al mismo objetivo, sí se puede adecuar curricularmente. Así que en ese sentido, eso. Pero como colegio, no, no. Les costaba mucho entender a los colegas qué tenían que hacer... Porque lo ven como un trabajo extra, pero yo creo que sería bastante bueno que... no sé poh, que fueran los dos idiomas. Al final es un traductor no más, no, no lo iba a hacer uno, que lo tradujera la web.

E1: Claro.

Comentado [A519]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

Los materiales de trabajo, guías y actividades no son adaptados para una mayor comprensión por parte de los estudiantes no hispanohablantes.

Comentado [A520]: DOCENTES: Teorías de adquisición.

Teoría sociocultural: la docente propone adaptar las guías y trabajos según los conocimientos de los estudiantes no hispanohablantes. No cambiando los objetivos de dichas actividades, sino que estos los realicen utilizando sus conocimientos, acerca de su vida cotidiana.

Comentado [A521]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente recalca la idea de que los estudiantes entienden mucho mejor oralmente, que de manera escrita, por las gestualidades.

Comentado [A522]: DOCENTES: Acciones de la docente.

La profesora, al entender que los estudiantes tienen un mayor entendimiento de la oralidad, les lee los materiales de trabajo a los estudiantes no hispanohablantes y se asegura que estos sepan qué les están preguntando o pidiendo hacer.

Comentado [A523]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

La docente da cuenta de que en el establecimiento no hay una iniciativa conjunta que guíe el actuar de los profesores. Es decir, cada profesor enfrenta este fenómeno como estime conveniente.

Comentado [A524]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente cree que no se necesitan capacitaciones tan detalladas, para entender que los estudiantes entienden más rápido oralmente. Y que existen métodos para adecuar los currículos.

E2: Oiga, y en relación con eso mismo, al tema de la cultura de ellos, ¿hay alguna instancia en la que, aparte de las clases o de algunos profesores, como usted dice, en que se promueva su cultura o se (comparta) -(compartan) los compañeros, con los compañeros algún aspecto de su cultura?

P: Sí. Tenemos la semana de la interculturalidad. De hecho, es como ahora, era como en octubre, noviembre. Sí. O sea, nosotros conocemos mucho de esa cultura, de hecho nosotros separamos mucho porque, no sé si se han dado cuenta últimamente, para septiembre como que los colegios tienden a no celebrar las fiestas patrias de Chile y a celebrar algo intercultural. Nosotros no poh, nosotros los separamos, o sea, queremos que ellos (co)- (en) septiembre, ya, Chile, porque queremos que ellos conozcan lo nuestro. Y en octubre, noviembre, se hace una semana intercultural. O sea, estamos toda una semana, imagínense, son como 10 países, nosotros conocemos, los chiquillos van con sus comidas. Hemos probado millones de comidas de otros países, van los apoderados, hacen sus bailes, nos hablan de su cultura, vienen con sus trajes típicos de su cultura. Para ellos, ellos anhelan esa semana, de verdad que la esperan mucho porque es el momento en que ellos tienen para mostrarlo. Y coincide con el aniversario del colegio, entonces, es como toda una semana de muchas cosas y es intercultural. Chile también presenta, pero le damos el espacio a ellos. O sea, que ellos nos muestren a nosotros cómo es su cultura y ellos (()), es súper entretenido. Yo desde que estoy en el colegio, es una semana súper bonita, y que uno aprende mucho, también. Y ellos se la juegan, llevan sus comidas típicas, nosotros ahí comemos sus comidas. Para ellos también es muy importante. De hecho, en la entrada del colegio están las banderas de todos los países. Nosotros tenemos todo, y por ejemplo, en las salas se da mucho eso. Por ejemplo, yo, en mi sala, de hecho, tengo mis banderas plastificadas desde que llegué y siempre tengo que ir agregándole una bandera, porque siempre (me)- (ah), este año soy profesora jefe de otra (risas), de otra cultura más. Entonces, se da mucho que los profesores jefes cuando decoran sus salas, en general, están las banderas de todos los países. Y en la entrada del colegio está, de hecho, es una bandera gigante con todas las nacionalidades que han pasado por el (pa)- (el colegio), independiente de que ya no estén. Eh, no, es muy bonito, muy bonito. Me gusta eso, al menos a mí me gusta esta semana para conocer de ellos también.

E2: Claro. Qué interesante.

E1: Sí, qué lindo. Eh, antes nos mencionaba que antes se hacían como cursos de español, antes, cuando (esta)- ¿(considera), entonces, que las horas lectivas no serían suficientes para el aprendizaje de español de estos estudiantes?, ¿o sí?

Comentado [A525]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente, además de reafirmar que no se adaptan los materiales para los estudiantes no hispanohablantes, da cuenta de que para ella sí es algo necesario traducir las guías/pruebas al creole.

Comentado [A526]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

la docente declara que en el colegio se hace una semana de interculturalidad.

P: Es que yo creo que en realidad, ya, si bien es cierto, a lo mejor les ayudaban estas clases o estos talleres que ellos tenían, pero yo creo que lo que más les ayuda es la relaciones interpersonales que podían tener. O sea, yo creo que no hay mejor manera de aprender otro idioma que estando ahí, o sea, relacionándose con personas que hablen el idioma que tú necesitas o requieres aprender. Yo creo que, en realidad, desde mi experiencia o desde lo que yo he visto, no se les hace tan, tan, tan difícil. Yo creo que también depende de cada estudiante, o de más que del estudiante, de la persona por querer aprender. O sea, creo que cuando ellos llegan al país se les hace muy difícil, pero después ellos mismo yo le (dí)- (es que) es impresionante, nosotros teníamos un estudiante en cuarto medio que tú hablabas con él y hablaba mejor que nosotros. Yo le decía: "ah", le decía yo... porque los nombres son extraños. De hecho, una igual como que te cuesta aprenderte los nombres, pero yo le decía: "tú soy más chileno que los porotos", pero él era... eh, muy inserto en él, y de hecho, él fue como la insignia del colegio porque, para que sepan, era el primer lugar de los cuartos medios. De hecho, él se ganó la excelencia académica en el colegio, y él llegó sin saber hablar español, o sea, también él siempre le hablaba a sus compañeros, de hecho, por eso él era como la insignia de la comunidad haitiana, porque todos lo buscaban a él. Todo él, él era muy buen deportista, además, un muy buen estudiante, y eso nos daba a entender y siempre lo pusimos como ejemplo. Nosotros les decíamos: "pero mira, tu compañero pudo", porque igual los estudiantes, nos pasa mucho, "es que no, no, no habla, no habla", nos dicen, y después nos enterábamos que sí hablaba. Entonces, mucho por vergüenza, entonces, yo creo que los talleres sirven, sí, pero yo los daría como un tema opcional, porque igual estaban perdiendo algunas clases importantes para ellos. Pero yo creo que lo más es relacionarse. Eso les pasa mucho, que no se relacionan con los demás, como que les tienen miedo a los demás. Yo les decía: "pero hablen con sus compañeros". De hecho, yo nunca les dejé sentarse juntos. "No, todos separados. Usted se va a sentar con un compañero que hable español, y si quiere preguntarle algo, le va a preguntar a ese compañero". Y así se fueron relacionando bien. Pero también es parte del rol del profesor, porque para el profe flojo es mucho más fácil sentar a todos los haitianos juntos y que ellos vean si aprenden o no. Pero en realidad no poh. Necesitamos, también, guiar ese aprendizaje hacia (esta)- (este) español que requieren tanto los chiquillos.

E1: Eh, respecto a esto mismo del aprendizaje de español, eh, ¿se debería tomar como ejemplo quizás cómo hablan los profes, o cómo se habla en las noticias?, ¿o deberían

Comentado [A527]: DOCENTES: Teorías de adquisición.

Interaccionista: la docente manifiesta que la mejor forma de aprender una L2 es estar en contacto con el idioma y los hablantes de la lengua.

Comentado [A528]: TEMA EMERGENTE: Factores que inciden en el desarrollo de una L2.

La profesora entiende la motivación como un factor que incide en los resultados de aprendizaje del idioma.

Comentado [A529]: TEMA EMERGENTE: Factores que inciden en el desarrollo de una L2.

La profesora entiende la motivación como un factor que incide en los resultados de aprendizaje del idioma.

Comentado [A530]: TEMA EMERGENTE: Factores que inciden en el aprendizaje de una L2.

La docente también reconoce que hay factores internos, como la vergüenza, que inciden en el proceso del aprendizaje de una L2.

Comentado [A531]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente cree que los talleres sí sirven, aunque los establecería como opcionales, debido a que los estudiantes perdían clases de otras asignaturas para asistir.

Comentado [A532]: DOCENTES: Teoría de adquisición.

Teoría interaccionista: la docente reafirma que lo fundamental para el aprendizaje es que se relacionen con los hablantes nativos de la lengua meta.

Comentado [A533]: DOCENTES: Acciones de la docente.

No permite que los alumnos haitianos se sienten juntos en clases.

Comentado [A534]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente manifiesta que parte del rol del profesor es preocuparse de que sus estudiantes no hispanohablantes se relacionen con aquellos que hablen español para apoyar su aprendizaje de la lengua.

tomar como ejemplo el habla de los compañeros, o cualquiera serviría así para practicar, para aprender el español?

P: Para aprender, sí, es importante igual, porque depende de qué es lo que aprendan. Yo siempre les decía. O sea, porque lo primero que aprendían, lamentablemente, improprios, eso es lo primeramente que se les quedaba grabado. O sea, ellos sabían perfectamente cuándo un estudiante estaba agrediendo a otro de manera verbal, y se ríen y ellos como que mofan de eso. Entonces, yo les decía, “usted tiene que aprender bien el español, pero, ¿sabe a lo qué me refiero con bien?, las palabras correctas”. Entonces, bueno, (creo)- (hay) profesores que hay que tomarlos de ejemplo, otros no, y profesores que tampoco lingüísticamente hablan tan bien. Así que, yo le decía de que, yo le decía “usted tiene que aprender y también puede investigar. Si está en Google, aprenda las palabras, copie las palabras, búsquelas, vea su significado”. Eh, y los modismos los aprenden súper rápido también, eso es lo que ellos me decían. Me pasa mucho también con los estudiantes que, independiente que no hablen español, que el, yo siempre he dicho que, más que español, es el chileno, porque nosotros hablamos súper mal en general. A mi me asombra mucho cómo hablan los bolivianos, que tienen una manera de hablar espectacular, o sea, comparado con nosotros. Los peruanos, los venezolanos, para qué decir. O sea, al escuchar una disertación de un venezolano, uno queda así como, sus mismos compañeros quedan así como, “(expresión de sorpresa), qué manera de hablar tienen”. Hasta a uno lo dejan así como... impresionado. Entonces, yo siempre les decía, como hay tanto venezolano, “tome de ejemplo a su compañera, ella habla muy bien, nosotros los chilenos no hablamos tan bien” y se ríen porque entienden, en realidad, lo que nosotros, a lo que queremos llegar. Así que no, no, yo creo que de ejemplo, no somos un buen ejemplo los chilenos como para aprender español, pero yo siempre les decía: “mire su compañero, él habla bien, aprenda de él sus palabras, aprenda de este, investigue en *internet*”.

E1: Claro. Y respecto a esto mismo, eh, para un mejor aprendizaje de español, ¿sería bueno que se hicieran como actividades u objetos, imágenes, relacionadas con la vida cotidiana para que aprendan un mejor español?

P: Sí, yo creo que les sirve. Lo mismo que mencionaba hace unos minutos atrás, el tema de que ellos sepan, no sé poh, que este es el baño de mujeres y esté escrito con (su)-(en) su respectivo idioma, creo que eso les ayuda, les ayuda, porque esas son cosas cotidianas. De hecho, estaba todo demarcado, el gimnasio... y esa es la cotidianidad del colegio, así que sí, yo creo que de verdad les servía. Les servía mucho.

Comentado [A535]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente cree que es importante guiar aprendizaje hacia el español que requieren los estudiantes.

Comentado [A536]: DOCENTES: Teoría de adquisición.

Teoría conductista: la docente expresa que para hablar bien el español es necesario que los estudiantes aprendan a hablar la norma culta.

Comentado [A537]: TEMA EMERGENTE: ideología lingüística.

La docente tiene una percepción negativa del español chileno.

Comentado [A538]: escuchar audio y poner la expresión

Comentado [A539]: TEMA EMERGENTE: ideología lingüística.

La docente tiene una percepción positiva de los dialectos del español de otros estudiantes como venezolanos, bolivianos o peruanos.

E1: Al principio usted nos comentaba que había personas que tenían, digamos, más años acá. Estudiantes que llevan más años en Chile, estudiantes que llevan menos. Eh, al momento de entrar al colegio, eh, ¿cómo se sabe, más o menos, el manejo de español que tienen?, ¿se les hace un diagnóstico?, ¿cómo se ve eso?

P: Nada. De hecho, leí esa pregunta en la encuesta y me llamó mucho la atención y lo iba a proponer en el colegio, porque yo dije es algo súper importante, a lo mejor, porque medimos solamente, eh, el nivel académico, y creo que para estos estudiantes que no hablan español sería súper bueno saber cuál es su nivel de lenguaje. Y no poh, no se hace nada. Uno como profesor, y de hecho, los que somos profes jefes vemos en realidad, “ya, sabe más”, “sabe menos”. O entre los mismo estudiantes, porque algunos son muy tímidos, algunos saben el español, pero son muy tímidos y después de hartito tiempo como que hablo con la mamá y habla súper bien español, y digo “¿cómo su hijo...?, ¿cuánto tiempo llevan acá?” No sé, 10 años, ah, y ahí como que uno sabe, en realidad era la timidez y no era un tema de lenguaje.

E1: Claro. Eh, y respecto, por ejemplo, eh, ¿hay niños que sepan leer en creole o escribir en creole?, ¿se utiliza eso de alguna manera o sólo leer y escribir en español?

P: Sólo en español, todo en español.

E1: Ya.

E2: Y una pregunta... Aparte de... usted nos contaba que utilizaban ciertas palabras (pa-) (de indicaciones) dentro del colegio como en creole. Aparte de eso, ¿el colegio fomenta de alguna forma el desarrollo de la lengua materna de estos niños?

P: No, no, yo creo que no, yo creo que es esa instancia.

E2: Ya.

P: No, no, yo creo que no. De hecho, (le)- (mucho), así como que no es una prohibición, pero les tratan de decir que no hablen su lengua entre ellos, entre los haitianos sí, pero cuando están en la sala no, porque tienen que hablar español. Porque, y... pero depende, igual, de uno. O sea, yo, en realidad, mientras ellos cumplan dentro del objetivo que yo quiero lograr en la clase, si ellos quieren hablar en español o en creole... si al final los chiquillos, en sus casas, hablan su idioma, uno no puede, no puede.... De hecho, nosotros debiéramos (fomenta a) - (ambos) idiomas, sobre todo con la cantidad de estudiantes que hay, si... Por ejemplo, en nuestro colegio, hay menos chilenos que de otros países, somos muy pocos (lo) - (eso) nos pasó el año pasado, fue increíble, increíble y este año más. No lo hemos notado tanto porque no nos vemos, pero... eh, por ejemplo, no sé, yo tenía 28 estudiantes el año pasado en un, eh, son cursos chicos igual, entre 26, 28 estudiantes y 20

Comentado [A540]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

el establecimiento usa palabras en Creole en lugares de uso cotidiano para facilitar y promover el aprendizaje de español para los niños haitianos.

Comentado [A541]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO.

El colegio no se informa del manejo de español de sus estudiantes, solo realiza filtros académicos.

Comentado [A542]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO.

El colegio no se informa del manejo de español de sus estudiantes, solo realiza filtros académicos.

Comentado [A543]: CONCEPCIÓN DE BILINGÜISMO: De la docente.

La profesora declara tajantemente que solo se promueve el uso del español en la lectura y escritura.

Comentado [A544]: INICIATIVAS DEL ESTABLECIMIENTO:

existe una ausencia de iniciativas para promover el uso de la lengua materna de los estudiantes no hispanohablantes más allá del uso de ciertas palabras en lugares de uso cotidiano, como el baño por ejemplo.

Comentado [A545]: CONCEPCIÓN DE BILINGÜISMO: Sustractivo

el establecimiento prohíbe el uso de la lengua materna de los estudiantes no hispanohablantes en las salas de clase.

Comentado [A546]: DOCENTES: Acciones de la docente.

La profesora permite que los estudiantes no hispanohablantes ocupen su lengua materna en la sala de clases, a pesar de que otros profesores se lo prohíben.

(nación) - (o sea), 20 estudiantes de diferentes nacionalidades y los ocho chilenos. Se (intercul)- (es) un colegio (mu) - (demasiado) intercultural. Entonces, no poh, no, es como decirle, no sé poh, a un chileno que deje de decir “cachái” o “poh”, no sé. Entonces los chiquillos, no poh, tienen que seguir con su lengua materna y al colegio, yo creo, que le falta incentivarlos en ese sentido.

EI: Respecto a esto mismo de la lengua materna y del español, ¿sería bueno que practicasen el español en otros ámbitos que no sea en el colegio?

P: Sí. O sea... A ver, es que yo creo que se les hace difícil. O más que difícil... no quieren, o sea, yo creo, a lo mejor fuera del colegio sus amistades siguen siendo haitianos, entonces les es mucho más fácil conversar en su idioma o en su lengua. Entonces, no sé, es muy distinto. Yo de verdad, que nos pasa mucho (co)- (de hecho), nosotros le decimos, de hecho, la comunidad haitiana porque ellos son así como... Todos están en un lugar, todos. Entonces, ahí nosotros como profesores tenemos que entrar “Oye, pero comparte. Igual es entretenido. Eh, conoce también a tus compañeros”, pero no, a ellos les gusta mucho estar todos juntos. De hecho, cuando pelean, ni se imaginan poh, son peleas entre ellos mismos, pelean, se gritan, uno no entiende nada, entonces... ahí también a nosotros nos falta también entender, porque su cultura es distinta. Culturalmente son muy distintos a nosotros, más allá del lenguaje, más allá de la forma de hablar, culturalmente los chicos son muy muy distintos. De hecho, hubo un tema que se los quería comentar igual. En el reglamento del colegio, no sé poh, prohibieron que fueran con trenzas los varones. Entonces, culturalmente los varones se (real) - (se hacen) las trencitas, las niñas igual poh. Y yo lo conversé con mis estudiantes, yo les decía: “A ver, ¿por qué no te cortas el pelo?”, porque entre, porque tenía, no sé, de los cuatro, dos se hacían trenzas y dos no. Dos tenían el pelo muy cortito y los otros no, y empecé a hablar con ellos. Y es un tema más, hasta médico. Es como que yo le decía: “No, es que no...” Fui a hablar con la directora general, “es que él no puede cortarse el pelo, porque...”. Porque más allá de algo que nosotros manejemos, como de que queramos verlos a todos ordenaditos y con el pelo cortito, hay cosas culturales que nosotros no manejamos como colegio. Entonces, igual era súper importante, a veces nosotros mandamos a hacer cosas, que en realidad decimos, chuta, “estamos pasando a llevar su cultura también”. Yo creo que esto va más allá del lenguaje. Eh, hay cosas culturales de los chiquillos que uno también debiese conocer. De hecho, él era por un tema médico que no se podía, hay tipos de pelos, eh, que no pueden cortarse el pelo y de hecho, no sé si lo han visto, ellos me lo comentaron y trajeron papeles médicos. A ese nivel. Es un tema del cuero cabelludo, que si ellos se cortan el pelo... Por

Comentado [A547]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La docente manifiesta su interés en que se fomente el aprendizaje de ambos idiomas, tanto el español como el creole, pues es la LM de los estudiantes no hispanohablantes del establecimiento.

Comentado [A548]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

La profesora considera necesario que el colegio incentive el uso de la lengua materna de los estudiantes haitianos.

Comentado [A549]: DOCENTES: Opiniones de la docente.

Considera difícil que los estudiantes haitianos hablen español fuera del contexto del colegio, ya que su entorno directo son comunidades haitianas en las que se comunican en creole.

eso ocupan mucho gorro, porque su piel es muy delgadita y les quema, y se queman la piel, por eso hay ciertos tipos de cabellos que ellos prefieren hacerse trenzas, y yo les decía: "ah pero yo sabía que era por, por el pelo, porque algunos eran muy delgados", "Noo, quema" me decían. Así que fueron al médico y trajeron todo un tema, entonces, ahí uno desconoce muchas situaciones de los chiquillos que también es nuestra labor conocerlas. Si ellos no las explican, también tenemos que conocerlas.

E2: Y ¿cuál era la motivación del colegio (para)-(para) implementar este reglamento? O sea, ¿cuál era el objetivo?

P: Bueno, yo creo que lo de la mayoría de los colegios poh, tenerlos a todos ordenaditos, no más. Tenerlos a todos iguales. De hecho, es un tema, porque las niñas haitianas también vienen con las trenzas y sus varios pinches, los venezolanos lo mismo, también con sus trencitas. Entonces, también hay un tema legal ahí poh, los chiquillos (pue)-(tienen) que ir al colegio y tienen que ir a estudiar, o sea, el cómo vayan vestidos no te puede prohibir o no te puede sancionar. Entonces, hay papás que conocen muy bien las leyes chilenas y por ahí tuvieron que cambiar algunas cosas del reglamento del colegio. De hecho, nosotros fuimos visitados el año pasado porque nosotros estábamos en un nivel de insuficiencia como colegio, entonces ahí tuvimos muchas visitas, nos fueron a visitar y ahí se tocaron estos temas, que nuestro colegio, como era intercultural, los niños podían ir al colegio como fuese vestidos, teníamos que aceptarlos igual. Entonces... ahí había que aceptar no más.

E2: ¿De quién era... de dónde venían estas recomendaciones, perdón?

P: No. Eh, todo. Es que nos fue a visitar se me... la Agencia de Calidad de la Educación.

E2: Ah y...

P: O sea, ellos nos hicieron saber que nuestro reglamento no estaba bien hecho porque se les exigía a los estudiantes un uniforme, sobre todo a los estudiantes que venían de otros países, una manera de vestirse, una manera de cortarse el pelo, entonces pasábamos a llevar su cultura, entonces... legalmente tampoco estaba bien. Entonces ahí tuvimos que hacerle cambios al reglamento del colegio. El tema de los gorros, viste que los niños haitianos usan mucho gorro y es por el tema de su cabecita, el frío y el calor, ellos de verdad que lo pasan muy mal, entonces también poh, había una prohibición de usar gorros en la sala de clases. Entonces, tuvimos que cambiar y adecuar todo este reglamento por los chicos que venían de otros países con otras culturas.

Comentado [A550]: TEMA EMERGENTE: Inclusión y convivencia entre estudiantes chilenos y haitianos:

la docente declara que hay detalles culturales que hay que conocer para poder hacer una buena inclusión de los estudiantes haitianos.

Comentado [A551]: TEMA EMERGENTE: Inclusión y convivencia entre estudiantes chilenos y haitianos:

la docente declara que se cambia el reglamento del colegio con el fin de facilitar la inclusión de los estudiantes que vienen de otros países o que tienen otra cultura.

E2: Y aparte de esa recomendación o guía, ¿han recibido algún otro tipo de instrucción o guía, recomendación, más allá del tema de la lengua de cualquier forma para promover la integración de estudiantes que no hablan español?

P: Mira, no manejo esa información, no sé si el colegio recibirá como tal, porque hay muchas veces que llega información al colegio, pero, que nosotros como profesores, no la manejamos. Eh, la verdad es que no, no. Bueno, en esa reunión, no, solamente se nos dijo... de hecho, yo fui la que aclaré el tema del uniforme, porque me llamaba la atención que, siendo un colegio gratuito, los chiquillos tuvieran que comprarse un uniforme del colegio, me... entonces ahí levanté la mano y ahí la agencia de calidad me aclaró que no poh, que uno no puede sancionar a los estudiantes por cómo vayan vestidos, que no es legal.

E1: Nadia, nos queda menos de un minuto de reunión...

P: Sí, eso estaba viendo.

E1: Pero nos gustaría darle las gracias por participar en nuestra... en nuestro estudio, porque sin su participación nada de esto hubiera sido posible.

P: Gracias a ustedes.

E1: Nos gustó mucho conversar con usted y (ha)- (hemos) llegado al final de la entrevista.

P: Ya pues.

Comentado [A552]: TEMA EMERGENTE: discriminación.

Tabla 8
Acciones realizadas en el establecimiento para el desarrollo del español

	Preguntas	Respuesta por establecimiento							
		A	B	C	D	E	F	G	H
¿Se realiza alguna de las siguientes iniciativas por parte del establecimiento para apoyar el aprendizaje de los estudiantes cuya lengua materna no es el español?	Talleres grupales de español	Sí	No	Sí	Sí	Sí	No	No	Sí
	Talleres de español individuales	No	No	No	No sé	No	No	Si	No
	Reforzamiento de contenidos curriculares	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	Sí	No
	Cursos de español	Sí	No	Sí	Sí	Sí	No	No	Sí
	Facilitador intercultural	Sí	Sí	Sí	No	Sí	Sí	No	No
	Ferias temáticas	No	No	Sí	No	No	No	No sé	Sí
Al momento del ingreso, ¿el establecimiento realiza alguna de las siguientes acciones para informarse sobre el manejo de español de los estudiantes con una lengua materna distinta?	Habla con los estudiantes	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	No	No
	Realiza una prueba de diagnóstico	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	Sí	No
	Habla con los apoderados y ellos indican el nivel	Sí	Sí	Sí	No	Sí	Sí	No sé	No
¿La cultura de los estudiantes que no hablan español está presente en el establecimiento de alguna de las siguientes formas?	Existen cursos o talleres en su lengua	Sí	No	No	No	No	No	No	No
	Hay imágenes que hacen alusión a su lengua y cultura	No	Sí	No	Sí	Sí	No	Sí	No
	En las clases se habla de las diferentes culturas	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	Sí	Sí
	Se celebran las fiestas de sus naciones de origen	Sí	No	No	No	Sí	No	No	Sí
	Están presentes las banderas de las diferentes nacionalidades	Sí	No	Sí	No	Sí	Sí	No	Sí
¿El establecimiento fomenta la mantención y/o desarrollo de la lengua materna de los estudiantes que no hablan español?		Sí	No	Sí	Sí	No	No	No sé	No

Tabla 9
Acciones realizadas por los docentes para el desarrollo del español

Preguntas		Respuestas por establecimiento							
		A	B	C	D	E	F	G	H
Teniendo en cuenta las diferencias del manejo del español de los estudiantes, los profesores y asistentes de la educación ¿realizan alguna de las siguientes acciones cuando crean materiales de trabajo?	Se traducen	Sí	No	No	No	Sí	Sí	No	No
	Se utilizan imágenes	Sí	Sí	Sí	Sí	No	Sí	Sí	No
	Se simplifica el contenido	Sí	No	No	Sí	Sí	Sí	No	Sí
	Se modifican las temáticas	Sí	No	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No
¿Se planifica realizar en sala o espacio de trabajo alguna de las siguientes actividades para promover el aprendizaje de español de los estudiantes que no lo hablan	Contar cuentos	Sí	Sí	Sí	Sí	No	Sí	No sé	No
	Realizar actividades grupales	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
	Trabajar con canciones	Sí	Sí	Sí	Sí	No	Sí	No sé	No
	Trabajar con noticias	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	No sé	No
	Ver películas	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No
¿Los profesores y asistentes de la educación utilizan imágenes, objetos y/u otras formas de comunicación no verbal para que los estudiantes que no manejan el español entiendan lo que se enseña o comunica		Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	Sí	No
¿Ha aprendido ciertas frases u palabras clave en la lengua de los estudiantes que no hablan español para comunicarse mejor con ellos?		Sí	No	Sí	Sí	Sí	No	Sí	No

Tabla 10

Reacciones de los docentes ante el uso de la lengua materna de los estudiantes no hispanohablantes

Responda cómo reacciona al uso de la lengua materna de los estudiantes que no hablan español en los diferentes espacios del establecimiento	Lo detengo	Lo ignoro	Lo permito	Lo incentivo
Durante las clases	C, G		A, B, D, E, F	H
Durante los recreos		B	A, C, E, F, G	D, H
Durante actividades grupales	B, C, F	E	A, D, G	H
Durante actividades extracurriculares como alianzas, festividades, paseos escolares, etc		B	A, C, E, F, G	D, H

Tabla 11

Opiniones y perspectivas teóricas de los docentes sobre el aprendizaje del español como L2

Responda a las siguientes afirmaciones indicando qué tan de acuerdo se encuentra con ellas	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
Es importante que quienes trabajan con estudiantes que no hablan español tengan conocimientos sobre cómo se aprende un segundo idioma			B		A, C, D, E, F, G, H
Es importante que los estudiantes no hablantes de español usen su lengua materna		B, F	E, G	A, C, D	H
Los estudiantes que no hablan el idioma deberían recibir clases formales de español				A, E	B, C D, F, G, H
El docente debe promover que sus estudiantes conversen en español con otras personas, y en distintos contextos, para que aprendan mejor la lengua				A, H	B, C, D, E, F, G
Para que los estudiantes aprendan español deben tomar como ejemplo la forma en que hablan sus profesores		F	A, G, H	C, D, E	B
Para un mayor aprendizaje del español, lo mejor es hablarle sólo en español a los estudiantes que no lo hablan	E	F, H	G	A, C, D	B
Los estudiantes que no hablan español lo aprenden naturalmente sin necesidad de ayuda	A	B, D, E, F, H	C		G
Para que los estudiantes aprendan español es necesario que lo practiquen, lo hablen y lo escuchen constantemente					A, B, C, D, E, F, G, H

Tabla 12

Dificultad de las habilidades de comprensión y producción del español

Responda qué tan fácil o difícil se les hace aprender las siguientes habilidades a los estudiantes cuya lengua materna no es el español	Muy difícil	Difícil	Ni fácil ni difícil	Fácil	Muy fácil
Comprender el español hablado		B, C, D, E, G	A, F	H	
Hablar en español	F	A, B, C, H	D, E, G		
Leer en español	B, E, F, H	D	A, G	C	
Escribir en español	B, F, H	D, E, G	A, C		