

Universidad de Valparaíso
Facultad de Medicina
Carrera de Educación Parvularia



Proceso de transición de un niño con Trastorno Específico del Lenguaje desde una Escuela de Lenguaje hacia la Educación Básica: Estudio de Caso.

Tesis para optar al Título de Educadora de Párvulos y al Grado Académico de Licenciada en Educación.

Autores:

Paulina Aguilar Castro

Amapola Durán Aros

Daniela Reinoso Quintana

Profesor Guía:

Luz Marina Aravena Grandi

AGRADECIMIENTOS

A mi madre María Castro y mi padre Norberto Aguilar, por su apoyo incondicional durante todo mi proceso educativo y por la confianza depositada en mí. Les agradezco por su amor, los consejos, el aliento y la motivación entregada durante el desarrollo de mi investigación, ya que sin ustedes nada podría haber sido posible.

A mi novio Felipe Quiroga, por brindarme su apoyo, comprensión y amor durante todo el transcurso de mi carrera. Te agradezco por la ayuda ofrecida cada vez que lo necesitaba, por tu paciencia y por estar junto a mí y brindarme tu optimismo en aquellos momentos en los cuales me sentí superada por las circunstancias.

Paulina Aguilar Castro

El camino recorrido durante estos casi cinco años no fue fácil... sin embargo, no lo hubiese podido superar sin los valores inculcados por mi familia; sin el apoyo de

mi hermana, mi padre, mi madre y mi novio. Todos ellos a mi lado, me ayudaron a ser perseverante, a tolerar muchas veces la frustración y alcanzar cada uno de los objetivos propuestos.

Me siento orgullosa de finalizar una etapa tan enriquecedora como ésta, guiada por excelentes docentes, que me brindaron sus enseñanzas, consejos y críticas constructivas, que espero me permitan ser al igual que ellos/as, una gran profesional.

Finalmente y no menos importante, agradezco a Dios, por darme la oportunidad de realizarme en una profesión tan hermosa como ésta.

Amapola Durán Aros.

Agradezco a mi familia por apoyarme desde un inicio en mi elección profesional y por valorar día a día los esfuerzos realizados. También por acompañarme en mis penas, alegrías y en los momentos que me encontraba vulnerable por mi agotamiento.

A mi novio por acompañarme y comprender en muchas ocasiones el poco tiempo que uno posee para

compartir, debido al arduo trabajo que requiere la formación de una buena educadora.

A todos ellos les doy gracias por sus consejos y contención en cada una de mis decisiones tomadas a lo largo de este camino, más ahora por todo lo que me toca enfrentar al momento de terminar la etapa universitaria. Simplemente gracias, ya que hoy me encuentro en momento pleno de mi vida y sin ustedes no podría ser así.

Daniela Reinoso Quintana

ÍNDICE

	Página
Introducción.....	8
CAPITULO 1: Planteamiento del problema.....	10
1.1 Antecedentes generales.....	11
1.2 Preguntas de investigación.....	16
1.3 Objetivo general y específicos.....	16
1.4 Justificación.....	17
1.5 Relevancia.....	19

CAPITULO 2: Marco referencial	21
2.1 Contextualización de la Educación Parvularia.....	22
2.1.1 Bases Curriculares de la Educación Parvularia.....	22
2.1.2 Rol de la educadora de párvulos.....	23
2.1.3 Principios pedagógicos de Educación Parvularia.....	24
2.1.4 Ámbitos de experiencia para el aprendizaje.....	26
2.2 Escuelas Especiales de Lenguaje.....	27
2.2.1 Recursos humanos que participan en el proceso de enseñanza aprendizaje.....	28
2.2.1.1 Educadora diferencial.....	29
2.2.1.2 Fonoaudiólogos.....	29
2.2.2 Conceptualización de Necesidades Educativas Especiales.....	30
2.2.2.1 Necesidades Educativas Especiales en Escuelas Especiales de Lenguaje.....	31
2.2.3 Desarrollo y Trastorno Específico del Lenguaje.....	33
2.2.3.1 Lenguaje y comunicación.....	33
2.2.3.2 Desarrollo del lenguaje.....	36
2.2.3.3 Trastorno Específico del Lenguaje.....	39
2.3 Contextualización de la Educación Básica.....	41
2.3.1 Rol del profesor de Educación General Básica.....	42
2.3.2 Proyecto de Integración Escolar.....	44
2.3.2.1 Niños y niñas con TEL en Educación Básica.....	47
2.4 Proceso de transición.....	48
2.4.1 Conceptualización de transición.....	48
2.4.2 Tipos de transiciones en la primera infancia.....	50
2.4.2.1 Transición de la vida uterina al mundo externo.....	50
2.4.2.2 Transición desde el hogar al Jardín Infantil.....	51
2.4.2.3 Transición desde la Educación Parvularia a la Educación Básica.....	52
2.5 Conceptualización de articulación.....	56
2.5.1 Proceso de articulación hacia la Educación Básica.....	57
2.5.1.1 Factores que intervienen en el proceso de articulación.....	59
2.6 Conceptualización del proceso de adaptación.....	60

2.6.1 Proceso de adaptación del niño y la niña a la institución educativa.....	61
2.6.2 Rol de la institución educativa y educadores en el proceso de adaptación.....	63
2.6.3 Participación de la familia en el proceso de adaptación.....	67
CAPITULO 3: Marco metodológico.....	69
3.1 Tipo de estudio.....	70
3.2 Diseño de estudio.....	70
3.3 Unidades de análisis, sujetos participantes.....	71
3.4 Criterios de selección y/o participación.....	72
3.5 Métodos, técnicas e instrumentos de recolección de información.....	72
3.6 Matriz metodológica.....	82
3.7 Análisis de la información.....	84
3.8 Limitaciones.....	85
CAPITULO 4: Hallazgos y resultados.....	86
4.1 Análisis de documentos.....	87
4.1.1 Planes que orientan el quehacer pedagógico.....	87
4.1.1.1 Plan anual NT2 de Escuela de Lenguaje Libertador Bernardo O'Higgins.....	87
4.1.1.2 Plan anual primer año básico Escuela Educación Básica República de El Salvador.....	93
4.1.2 Documentos oficiales para la incorporación al PIE.....	93
4.1.3 Informe de evaluación fonoaudiológica.....	94
4.1.3.1 Informe de evaluación fonoaudiológica 2012.....	94
4.1.3.2 Informe de evaluación inicial fonoaudiológica PIE-TEL 2013.....	94
4.2 Análisis de entrevistas.....	95
4.2.1 Categorías emergentes a partir de las entrevistas realizadas a los directivos.....	95
4.2.2 Categorías emergentes a partir de las entrevistas realizadas a los profesionales.....	116
4.2.3 Categorías emergentes a partir de las respuestas de profesionales y madre acerca del niño con TEL.....	131
4.3 Análisis de observaciones.....	138

4.3.1 Categorías emergentes a partir de las observaciones realizadas por las observadoras.....	139
CAPITULO 5: Conclusiones	144
5.1 Conclusiones.....	145
5.2 Proyecciones.....	148
Bibliografía	149
Webgrafía	153
Anexos	160

Introducción

Según diversos estudios realizados en torno a la temática de transición y articulación de la Educación Parvularia hacia la Educación Básica, quedan en evidencia las debilidades que posee el sistema educativo al no considerar a la Educación Parvularia como parte de la educación obligatoria, siendo esto un factor determinante para un débil proceso de articulación, al no existir continuidad entre los objetivos y la metodología utilizada entre un nivel y otro. Además, debemos considerar que cada uno de los niños y niñas poseen experiencias, capacidades, intereses, ritmos, motivaciones y necesidades diferentes. Algunos de los factores vinculados a los ritmos de aprendizaje son: edad del párvulo,

madurez psicológica, condición neurológica, motivación, preparación previa, condición socio-cultural, nutrición, entre otras. Al no ser considerados estos factores, los niños y niñas se enfrentan a presiones que pueden tener como consecuencia riesgo de frustraciones, baja autoestima, inseguridad, resistencia para asistir a clases, llanto, entre otros, afectando de forma negativa al desarrollo integral del párvulo. Para ello, el/la docente debe comprender y promover de forma intencional el desarrollo de las capacidades, evitando la discriminación y desigualdad de oportunidades, respetando las cualidades y necesidades educativas de cada educando. Del mismo modo, debe generar las condiciones adecuadas para favorecer el paso de los niños y niñas de un nivel a otro considerando las diferencias individuales.

Por este motivo, nos interesamos en indagar el proceso de transición de niños y niñas que poseen Trastornos Específicos del Lenguaje (en adelante TEL), como parte de las necesidades educativas transitorias, desde una Escuela de Lenguaje a una Escuela Básica, con el objetivo de conocer las fortalezas y debilidades que presentan los diferentes estamentos que intervienen en el proceso educativo: madre del niño con TEL, profesionales, directivos y niño.

En el Capítulo 1, se expone la problematización que surge con respecto al proceso de transición de los niños y niñas desde la Educación Parvularia hacia Educación Básica, a través de antecedentes que avalan la problemática planteada. A su vez, se plantean las preguntas de investigación y los objetivos formulados. De igual manera, se justificará la importancia de la investigación y la relevancia que ésta tiene para los miembros de la comunidad educativa.

En el Capítulo 2, se fundamenta teóricamente, a través de diversos exponentes, la importancia de realizar un adecuado proceso de transición, considerando los niveles involucrados y temas relevantes en este proceso, tales como: Educación Parvularia, Escuela de Lenguaje, Educación Básica, Transición, Articulación y Adaptación.

En el Capítulo 3, se describe y explica la metodología de la investigación, en ella se encuentra descrito el tipo de estudio y las unidades de análisis utilizadas. Se determina que es un estudio cualitativo, diseñado a través de un estudio de caso.

En el Capítulo 4, se presentan los hallazgos de este estudio. En primer lugar, se dan a conocer los resultados obtenidos de las entrevistas semiestructuradas realizadas a directivos, docentes, especialista, madre y párvulo seleccionado como estudio de caso. En segundo lugar, se presentan los resultados obtenidos de las observaciones realizadas al niño en la institución educativa, con sus respectivos análisis. En tercer lugar, se analiza la

información extraída de los documentos solicitados, tales como, plan de gestión de ambos niveles educativos e informes de evaluación fonoaudiológica.

Por último, en el Capítulo 5 se presentan las conclusiones de la investigación, donde se validará el cumplimiento del objetivo general y los objetivos específicos propuestos en el Capítulo 1. Además, se plantearán proyecciones que pueden ser desarrolladas en futuras investigaciones.

CAPITULO 1:

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1. Planteamiento del problema

1.1 Antecedentes generales

A lo largo del proceso educativo, nos enfrentamos a diversas transiciones, las cuales implican el tránsito de una etapa a otra, lo que involucra superar nuevos desafíos que resulten favorables al proceso de adaptación a esta nueva situación. Dentro de las transiciones educativas, podemos encontrar el paso del hogar a la Educación Parvularia, de

ésta a la Educación Básica, de la Educación Básica a la Enseñanza Media, y finalmente a la Educación Superior.

Las transiciones conllevan aspectos del desarrollo cognitivo, afectivo y social, las cuales están marcadas por nuevas formas de relación y responsabilidades que implican una adaptación a cada nuevo contexto. Mientras exista una adecuada articulación entre una etapa y otra, el proceso de adaptación será más favorable y al desarrollarse de forma progresiva causará menos impacto en el desarrollo del niño o niña.

El Ministerio de Educación (en adelante MINEDUC) en su documento “La Educación Parvularia en Chile” (2001), expone que desde sus inicios hasta la actualidad, la Educación Parvularia chilena ha sufrido numerosos cambios a lo largo de la historia. Durante la segunda mitad del siglo XIX llegaron a Chile las primeras influencias educativas desde Estados Unidos y Europa, basadas en la obra de Federico Froebel, escrita en el año 1826, denominada “Educación del Hombre”.

Fue así como a comienzos del siglo XX, en el año 1906, se dio inicio al primer Kindergarten fiscal, el cual era un anexo de la Escuela Normal N° 1 de Santiago. Al pasar los años, en 1925, se incorporó el método Montessori provocando un gran progreso a nivel cualitativo de la Educación Parvularia chilena.

El tema de la Educación Parvularia cada vez tomaba mayor importancia en la sociedad chilena, en donde surgió un movimiento universitario en torno a la Universidad de Chile, dando origen en el año 1944 a la primera Escuela de educadoras de párvulos, siendo catalogada como la mejor Universidad en América, gracias a su calidad educativa.

Durante el gobierno de Eduardo Frei Montalva, el 22 de Abril de 1970, se dio origen a la Junta Nacional de Jardines Infantiles (en adelante JUNJI), bajo la Ley N°17.301, lo que permitió una rápida expansión de éste nivel educativo, centrándose en el rol activo de los niños y niñas en sus aprendizajes desde el nacimiento.

Durante el gobierno militar en el año 1973, se crearon nuevos criterios referidos a la Educación Parvularia determinando que entre los 0 y los 4 años la educación debe estar centrada principalmente en la salud y educación. En el año 1974 se crea la Comisión 17 dirigida por la Primera Dama de Nación de ese entonces, María Lucía Hiriart Rodríguez, la cual tenía como objetivo diagnosticar todo el sistema educativo, identificando diversas falencias dentro de éste. Como consecuencia, se enfatiza la preocupación por la reducción de la pobreza, procurando la atención a los más desposeídos y reformulando los programas para reforzar el cuidado familiar.

Por otra parte, el MINEDUC elaboró programas para todos los niveles educativos considerados en la Educación Parvularia: Sala cuna (1979), Segundo Nivel de Transición (en adelante NT2) (1974), Nivel Medio y Primer Nivel de Transición (en adelante NT1) (1981).

En la década de los 90 se retornó a la democracia en Chile, siendo elegido Presidente Patricio Aylwin Azocar, fortaleciéndose la participación de instituciones como son Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (en adelante UNICEF), JUNJI, JUNAEB e INTEGRA, con el propósito de aumentar la cobertura y mejorar la calidad y equidad de la educación.

En 1998 se inicia el proceso de creación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, como parte de la reforma educacional chilena, proceso que culminó el año 2001. Ésta tiene como objetivo, ser un referente para la educación de niños y niñas chilenos/as desde el nacimiento hasta el inicio de la Educación Básica. En ellas se define a la Educación Parvularia como “el primer nivel educativo que, colaborando con la familia, favorece en el párvulo aprendizajes oportunos y pertinentes a sus características, necesidades e intereses, fortaleciendo sus potencialidades para un desarrollo pleno y armónico” (MINEDUC, 2001, p. 14).

En la definición anterior, se ve reflejada la importancia que la Educación Parvularia como primer nivel de la educación, le atribuye al primer agente educativo que es la familia de los niños y niñas, potenciando habilidades y conocimientos según sus características particulares y a partir de sus intereses para forjar aprendizajes significativos que se convertirán en la base de su formación como personas.

A pesar de los cambios surgidos a lo largo de la historia, siempre se ha considerado al niño y niña como el eje central dentro de la Educación Parvularia. Es por esto, que en las Bases Curriculares (2001, p.15), considerado como el instrumento principal de las educadoras de párvulos, se visualiza al niño y niña como,

Una persona en crecimiento, que desarrolla su identidad, que avanza en el descubrimiento de sus emociones y potencialidades en un sentido holístico; que establece vínculos afectivos significativos y expresa sus sentimientos; que desarrolla la capacidad de exploración y comunicación de sus experiencias e ideas, y que se explica el mundo de acuerdo a sus comprensiones, disfrutando plena y lúdicamente de la etapa en que se encuentra. Se considera también una visión de proyección a sus próximos períodos escolares y a su formación ciudadana.

Bajo nuestra perspectiva, consideramos fundamental que los centros educativos potencien las habilidades de los niños y niñas de manera integral, promoviendo la calidad educativa, siendo ésta adaptada a cada una de sus capacidades.

En los últimos años se ha llevado a cabo la promoción de una educación inclusiva, siendo éste un modelo educativo que considera necesidades de aprendizaje de los niños y las niñas, ofreciendo oportunidades que les permitan tener acceso a experiencias de aprendizajes significativos. A continuación, destacaremos algunas características del enfoque inclusivo propuesto por el MINEDUC (2012, p.8), quién expone que,

Privilegia la creación de condiciones en los establecimientos educacionales y en la sala de clases, para responder a las diferencias individuales de los estudiantes, incluyendo la implementación de respuestas educativas que incorporen los apoyos más especializados que los estudiantes requieran, en el contexto del aula común y dentro del marco de los aprendizajes esperados u objetivos de aprendizajes correspondientes al nivel educativo del estudiante.

Como investigadoras, consideramos que toda institución educativa, ya sea de Educación Parvularia, Básica, Media y/o Superior, es inclusiva cuando se integra a niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales (en adelante NEE) al aula común, realizando adaptaciones curriculares pertinentes a la necesidad de cada niño o niña. Un aula inclusiva, favorece la igualdad de oportunidades, entregando una educación más personalizada, reconociendo y valorando las fortalezas y diferencias individuales de los educandos. Estas acciones permiten mejorar la calidad educativa, ya que supone la reorganización de la metodología de enseñanza y aprendizaje.

Las características de la educación inclusiva mencionadas con anterioridad, no se ven reflejadas en la modalidad de trabajo que se lleva a cabo en Escuelas Especiales de Lenguaje, ya que, sólo pueden acceder a ellas niños y niñas que presentan la misma NEE, en éste caso TEL.

Aquellos establecimientos regulares que quieran integrar a niños y niñas con NEE a sus dependencias, deberán elaborar un Proyecto de Integración Escolar (en adelante PIE). Sin embargo, la Comisión de Expertos de Educación Especial (2004), señala que las instituciones educativas se enfrentan a diversas dificultades respecto a la formulación,

aprobación, seguimiento y evaluación de éste tipo de proyecto, entre las cuales se pueden destacar: la gran cantidad de trámites que se exigen para elaborarlos y aprobarlos, las dificultades de financiamiento que se forjan cuando los niños y niñas con NEE son escasos o tienen alto índice de inasistencias.

A continuación detallaremos el concepto de TEL propuesto por el MINEDUC (2009, p.9) quien lo define en el Decreto 170 como,

Una limitación significativa en el nivel del desarrollo del lenguaje oral, que se manifiesta por un inicio tardío y un desarrollo lento y/o desviado del lenguaje. Esta dificultad, no se explica por déficit sensorial, auditivo o motor, por discapacidad intelectual, por trastornos psicopatológicos como trastornos masivos del desarrollo, por deprivación socio-afectiva, ni por lesiones o disfunciones cerebrales evidentes, como tampoco, por características lingüísticas propias de un determinado entorno social, cultura, económico, geográfico y/o étnico. Tampoco deben considerarse como indicador de Trastorno Específico del Lenguaje las dislalias ni el trastorno fonológico.

Según esta definición, entendemos por TEL, a una NEE de carácter transitorio, que afecta a todos o a algunos de los distintos niveles del lenguaje: fonológico, morfológico, semántico y/o pragmático.

Los párvulos con TEL al ser diagnosticados por un profesional competente, son derivados a Escuelas de Lenguaje con el objetivo de recibir apoyo especializado, desde los 3 años hasta los 5 años 11 meses.

Las Escuelas de Lenguaje a partir del año 2002 se rigen por el Decreto de Ley 1300, atendiendo a niños y niñas desde el nivel medio mayor (3 años a 3 años 11 meses) hasta NT2 (5 años a 5 años 11 meses), con un máximo de 15 niños y niñas por sala. Las edades correspondientes a cada nivel pueden ser flexibilizadas hasta en un año a causa de un inicio tardío de la escolaridad y/o necesidades de los párvulos.

La Educación Básica está considerada como los primeros años de la educación formal, es por eso que el MINEDUC (2002, p.) señala en las Bases Curriculares de la Educación Básica como uno de los objetivos principales,

Centrar el trabajo pedagógico en el aprendizaje más que en la enseñanza exige, adicionalmente, desarrollar estrategias pedagógicas diferenciadas y adaptadas a los distintos ritmos y estilos de aprendizaje de un alumnado heterogéneo, y reorientar el trabajo escolar desde su forma actual, predominantemente lectiva, a una basada en actividades de exploración, búsqueda de información y construcción de nuevos conocimientos por parte de los alumnos, tanto individual como colaborativamente y en equipo.

Según esta descripción se considera a los niños y niñas como seres integrales respetando sus características y particularidades. Además, se considera como general básica, debido a que abarca conocimientos variados de distintas áreas como: artística, científica y humanista, y básico porque están considerados los contenidos mínimos obligatorios propuestos por los planes de estudio.

El MINEDUC entrega orientaciones para la articulación entre la Educación Parvularia y la Educación Básica, de tal modo que favorezca el proceso de transición y este se vea reflejado en la adaptación de los niños y niñas hacia la Educación Básica. Sin embargo, cabe preguntarse si es suficiente con dichas orientaciones y si éstas se aplican en el proceso de transición de un nivel a otro. Además, surge la inquietud de conocer si se implementan estas orientaciones en las Escuelas de Lenguaje, de tal manera que faciliten el proceso de transición de los niños y niñas con NEE hacia la Educación Básica. También, es importante conocer las perspectivas que tienen las familias respecto al proceso de transición que vivenciarán sus hijos o hijas, considerando algunos aspectos como: rendimiento académico, interacción con otros niños y niñas, comportamiento dentro del aula, dificultades que podría enfrentar un niño o niña con TEL, entre otros.

1.2 Preguntas de investigación

¿Cuáles son las opiniones que tienen los diferentes actores en relación al proceso de transición desde una Escuela de Lenguaje a una Escuela Básica?

¿Cuáles son las estrategias que utilizan los educadores para facilitar el proceso de transición desde una Escuela de Lenguaje a una Escuela Básica?

¿Cuáles son las estrategias que utilizan los directivos para facilitar el proceso de transición desde una Escuela de Lenguaje a una Escuela Básica?

De acuerdo a estas preguntas se han planteado los siguientes objetivos:

1.3 Objetivo general

___ Conocer cómo se articula el proceso de transición desde una Escuela de Lenguaje hacia la Educación Básica.

Objetivos específicos

Conocer las opiniones que poseen los diferentes actores de la comunidad educativa en relación al proceso de transición.

Conocer las estrategias que utilizan los educadores y especialistas para facilitar el proceso de transición.

Conocer las estrategias que utilizan los directivos para facilitar el proceso de transición.

1.4 Justificación

Investigar sobre el proceso de transición es importante porque consideramos que no existe un proceso de articulación adecuado entre los niveles de transición de Educación Parvularia y el primer año de Educación Básica, a pesar de la existencia de documentos emanados del MINEDUC para apoyar dicho proceso.

De acuerdo a una investigación realizada en Chile por Gajardo (2012, p.30) en el documento "Importancia dada por las educadoras de párvulos y profesores/as básicos/as al trabajo de articulación curricular entre niveles", podemos darnos cuenta que no existe articulación efectiva entre estos dos niveles, ya que sostiene que,

Ni educadoras de párvulos ni profesoras de enseñanza básica conocen los contenidos que se tratan en el otro nivel, no se dan los tiempos necesarios para realizar planificaciones ni actividades en conjunto que les permita tener espacios de comunicación. Lo que hacen una o dos veces al año es que la profesora de primero da a conocer los contenidos que deben lograrse al final del Segundo Nivel de Transición, es decir, son estas profesionales las que dan las pautas que deben seguir las educadoras.

En este sentido, no se evidencia un trabajo de articulación entre la educadora y la profesora de Educación Básica. Lo anterior coincide con lo expresado por Peralta (2006) en su documento "Articulación entre Educación Parvularia y Básica: principios, sugerencias y estrategias" quién expresa que la problemática de articulación radica en que muchos consideran que este proceso debe realizarse desde la Educación Básica hacia la Educación Parvularia, teniendo ésta que adaptarse a los requerimientos de la Educación Básica; en contra de esa posición argumenta que "partir de Educación Básica y simplificar para que el nivel de Educación Parvularia se ajuste, constituiría un error en la forma de abordar el problema, ya que sería un enfoque reduccionista de éste". Por el contrario, para favorecer el proceso de articulación entre un nivel y otro, la Educación Básica debe velar por la continuidad y/o progresión de las habilidades, actitudes y aprendizajes adquiridos en diferentes áreas, sin dejar de lado la metodología activa, lúdica y significativa para los niños y niñas.

Complementando lo anterior, plantea el proceso de articulación como una problemática entre ambos niveles educativos, destacando la ausencia de coherencia entre la teoría y la práctica de cada nivel, lo cual conlleva a un proceso de transición poco exitoso, debido a las dificultades que sufren los niños y niñas en el proceso de adaptación.

En relación a lo anterior y a nuestras observaciones realizadas en las prácticas de formación cursadas en NT2, podemos afirmar que aún existe un gran desafío para lograr una articulación eficiente y oportuna, debido a que no se evidencian interacciones comunicativas

ni actividades de integración entre las profesionales de ambos niveles, acción que es fundamental para lograr una adecuada adaptación de los párvulos.

Los párvulos al ingresar a la Educación Básica se ven enfrentados a cambios bruscos, debido a que los objetivos establecidos para estas dos etapas, son diferentes. Por un lado, la Educación Parvularia acentúa su objetivo en el desarrollo integral del párvulo, considerándolo como un ser biopsicosocial y utilizando como estrategia de enseñanza una metodología activa y participativa, mediante el juego. En cambio, la Educación Básica centra su objetivo en los aprendizajes propuestos por el currículo nacional, poniendo especial énfasis en los contenidos y realizando evaluaciones formativas sistemáticas que den cuenta del logro de aprendizajes adquiridos por los niños y niñas.

Álvarez, Cardemil & Giaconi (s/f, citado en CIDE, 1998) en relación a lo anterior fundamentan, que el ingreso de un niño o niña a la Educación Básica produce un quiebre respecto a la flexibilidad de límites del nivel anterior, ya que se insertan en un sistema estructurado, reglamentado, disciplinado, donde se establecen relaciones asimétricas y se exigen actitudes y comportamientos propios del rol de un estudiante escolarizado.

Además, señalan que el trabajo colaborativo entre los niños y niñas pierde relevancia al ser concebido como comportamientos disruptivos del proceso de aprendizaje, el cual es controlado por el docente quien desconoce los factores favorecedores del trabajo en grupo y la adquisición de conocimientos que se pueden obtener debido a la retroalimentación entre pares mediante la resolución de un objetivo en común.

Peralta (2006) por medio de una investigación, concluye que la Educación Básica cambia el enfoque integral existente de la Educación Parvularia por uno de carácter memorístico y normado.

De acuerdo a nuestra experiencia, hemos podido observar que muchos padres de niños o niñas con TEL, presentan temores al enfrentarse al desafío que conlleva la adaptación de ingresar al nivel de Educación Básica. Uno de los motivos más relevantes que preocupa a los padres es el proceso de aprendizaje de lectoescritura, ya que es uno de los principales objetivos en primero básico, además de que en este nivel se presenta la posibilidad de repitencia de curso, si es que el niño o niña no cumple con los objetivos propuestos por el currículo en relación a este tema.

En relación a las posibilidades de repitencia de los niños y niñas en Educación Básica, el Decreto 107 "Modifica Decreto Supremo exento de la educación N°511, de 1997, que aprueba reglamento de evaluación y promoción escolar de niñas y niños de enseñanza básica", menciona que serán promovidos los alumnos que presenten una asistencia de al

menos 85%, en los cursos de 1° a 2° y de 3° a 4°, contemplando que se disponen de dos años para lograr los objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios propuestos en las Bases Curriculares de la Educación Básica. Sin embargo, en la situación de que los niños y niñas presenten un retraso significativo en la lectura, escritura y/o matemáticas de acuerdo a los aprendizajes señalados en los programas de estudio, de manera excepcional, el alumno o alumna afectado no será promovido al curso superior, debiendo presentar el docente un informe que fundamente la decisión a través de variadas evidencias.

Asimismo, los alumnos con NEE que se encuentran en establecimientos de educación regular, considerando las adecuaciones curriculares, se registrarán por ésta misma norma, agregando en su caso la elaboración de un informe a cargo del profesor especialista.

1.5 Relevancia

Esta investigación, nos permite tener conocimientos del proceso de transición que viven los niños y niñas desde la Educación Parvularia a la Educación Básica, específicamente desde una Escuela de Lenguaje a una Escuela Básica.

Es importante para la educadora de párvulos conocer cuál sería la estrategia a emplear para facilitar un proceso de articulación adecuado y contextualizado a las necesidades de cada niño o niña. Además, permitirá adquirir las herramientas necesarias para apoyar el proceso que viven tanto las familias, como los niños y niñas. Asimismo el/la docente conocerá los factores que promueven un proceso de adaptación óptimo para los párvulos que poseen TEL.

Por otro lado, nuestra investigación sirve de aporte tanto a las docentes de Educación Parvularia como a las docentes de Educación Básica, Educación Diferencial y estudiantes en formación, ya que cualquiera de éstas puede ser parte de la educación de los niños y niñas con TEL, evidenciando la importancia de realizar un trabajo interdisciplinario.

A su vez, es importante para los párvulos porque al existir conocimiento sobre el tema, las o los docentes podrán mejorar la práctica pedagógica y realizar intervenciones oportunas y pertinentes de acuerdo al contexto y a las necesidades educativas que tengan los niños y niñas, aportando a que éste sea un proceso de transición de calidad y sin dificultad en el proceso de adaptación.

Es importante para los padres, porque a través de esta investigación pueden tener más información respecto al proceso de transición a la Educación Básica.

CAPITULO 2:

MARCO REFERENCIAL

2. Marco Referencial

2.1 Contextualización de la Educación Parvularia

La Educación Parvularia es el primer nivel del sistema educacional chileno, que atiende a niños y niñas desde los 84 días de vida hasta el ingreso a la Educación Básica, sin ser considerado como un nivel obligatorio. La finalidad de la Educación Parvularia es propiciar situaciones de aprendizaje de forma sistemática, oportuna y pertinente, dirigidas a niños y niñas en diferentes instituciones educativas, trabajando complementariamente con las familias.

Con el objetivo de responder a los constantes cambios educacionales y de la sociedad, se genera la necesidad de mejorar, actualizar y orientar el currículo, a través de un instrumento que reúna los criterios básicos para propiciar más oportunidades a los niños y niñas de Educación Parvularia. Es por esto que, en el segundo semestre del año 1998, se inicia la Reforma Curricular para la Educación Parvularia, que da origen a las Bases Curriculares, documento que revisaremos a continuación.

2.1.1 Bases Curriculares de la Educación Parvularia.

El MINEDUC (2001, p.7) señala que “Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia corresponden al nuevo currículo que se propone como marco orientador para la educación desde los primeros meses hasta el ingreso a la Educación Básica”, ofreciendo a las educadoras de párvulos un apoyo para la práctica pedagógica, a través de un conjunto de fundamentos, orientaciones y objetivos de aprendizajes para el trabajo con niños y niñas. Este documento, es considerado como un apoyo fundamental para la articulación de una secuencia formativa exitosa, que respete la singularidad, vale decir, los intereses, necesidades y fortalezas de los párvulos, potenciando a la vez el desarrollo y los aprendizajes de esta etapa.

Es por esto que, dentro de los énfasis curriculares de la Educación Parvularia, se considera el propiciar que los párvulos sean participantes activos de sus contextos, aprovechando las situaciones emergentes de aprendizaje que generan las personas y el ambiente; sin dejar de lado el respeto a la diversidad, integrando la educación intercultural y las NEE que se presenten dentro del grupo.

En cuanto a lo anterior, en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2001), se expresa que uno de sus objetivos principales es “Propiciar un trabajo conjunto con la comunidad con respecto a las características y necesidades educativas de la niña y del niño, para generar condiciones más pertinentes a su atención y formación integral.” (MINEDUC,

2001, p.23). Otro objetivo relevante es “Facilitar la transición de la niña y del niño a la Educación General Básica, desarrollando las habilidades y actitudes necesarias e implementando los procesos de enseñanza y aprendizaje que se requieran para facilitar la articulación entre ambos niveles” (MINEDUC, 2001, p.23).

En las Bases Curriculares, también se describe el rol de la educadora de párvulos y se desprenden algunas de las funciones que ésta debe desempeñar dentro de la comunidad educativa. A continuación, abordaremos la temática planteada.

2.1.2 Rol de la educadora de párvulos.

El MINEDUC (2001, p.14) en las “Bases Curriculares de la Educación Parvularia” menciona que la educadora de párvulos es,

Formadora y modelo de referencia para las niñas y niños, junto con la familia; diseñadora, implementadora y evaluadora de los currículos, dentro de lo cual su papel de seleccionadora de los procesos de enseñanza y de mediadora de los aprendizajes es crucial. Junto con ello, el concebirse como una permanente investigadora en acción y dinamizadora de comunidades educativas que se organizan en torno a los requerimientos de aprendizaje de los párvulos, constituye también una parte fundamental de su quehacer profesional.

En forma posterior, la misma entidad, en su documento “Estándares orientadores para carreras de Educación Parvularia” (2012), identifica indicadores que deben cumplir las futuras educadoras de párvulos, en la dimensión pedagógica, los cuales detallaremos a continuación:

- Comprende como aprenden los niños y niñas según los hitos del desarrollo.
- Potencia el desarrollo personal y social de los párvulos.
- Comprende el currículo de la Educación Parvularia, planificando y ejecutando situaciones pedagógicas pertinentes a los objetivos de aprendizaje y al contexto.
- Promueve ambientes agradables, seguros e inclusivos, preocupándose por el bienestar y aprendizaje de cada párvulo.

- Evalúa el proceso de aprendizaje de los niños y niñas, analizándolos para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Se perfecciona en forma continua, autoevaluándose sobre su quehacer pedagógico y profundizando su conocimiento sobre la Educación Parvularia.
- Se comunica de forma oral y escrita de forma efectiva, permitiendo su inserción dentro del sistema educacional.
- Trabaja en conjunto con la familia y la comunidad, manteniendo una relación cordial con los distintos miembros de la comunidad educativa.

Además, la educadora de párvulos debe considerar todo lo establecido por las bases curriculares, respetando todos los principios pedagógicos establecidos en ellas, los cuales serán explicados a continuación.

2.1.3 Principios pedagógicos de la Educación Parvularia.

Es fundamental tener presente como orientaciones centrales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, un conjunto de principios pedagógicos que promueven una educación que potencie integralmente a los niños y niñas como personas que aprenden confiados y capaces. A continuación, se darán algunos principios pedagógicos expuestos en las Bases Curriculares, los cuales están formulados a partir tanto de los paradigmas fundantes de la Educación Parvularia como de las nuevas investigaciones teóricas del área, cuyo fin es brindar una pedagogía más enriquecedora de los aprendizajes de los niños y niñas (MINEDUC, 2001).

- Principio de bienestar: “Toda situación educativa debe propiciar que cada niña y niño se sienta plenamente considerado en cuanto a sus necesidades e intereses de protección, protagonismo, afectividad y cognición, generando sentimientos de aceptación, confortabilidad, seguridad y plenitud...” (MINEDUC, 2001, p.17).

Respecto a este principio, Falabella (2002) propone que todo espacio educativo demanda de un clima basado en relaciones interpersonales afectivas y positivas, ya que en este contexto los niños y niñas tendrán una mayor predisposición hacia el aprendizaje, al sentirse seguros, queridos, felices, confiados y respetados. De esta forma, al sentir confianza en sí mismos y en su entorno, se atreven a explorar, descubrir, opinar y proponer sus ideas e intereses dentro del contexto educativo.

- Principio de actividad: “La niña y el niño deben ser efectivamente protagonistas de sus aprendizajes a través de procesos de apropiación, construcción y comunicación. Ello implica considerar que los niños aprenden actuando, sintiendo y pensando...” (MINEDUC, 2001, p.17).

Por su parte, Gervilla (2006, p.35) señala que,

Estudiosos de la infancia que provienen de distintos campos profesionales médicos, psicólogos, maestros y pedagogos, como la Dra. Montessori, Decroly, Dewey, Kershensteiner, Claparède y Coussinet entre otros, defienden que los aprendizajes de los primeros niveles de la educación deben hacerse más a través de la actividad que de la reflexión.

Para estos autores la infancia es importante en sí misma y en consecuencia la educación no ha de ser una preparación para la vida sino una vida en la que la actividad tiene finalidad en sí misma.

Además Castillejo (1983) sostiene que en este principio el niño o la niña es el agente y el protagonista de su proceso educativo, por ende se considera la educación como un proceso continuo de perfección, en el cual los niños y niñas son quienes aprenden y quienes se educan a sí mismos, donde el educador genera las situaciones pertinentes para que los educandos puedan llevar a cabo este proceso de forma autónoma.

- Principio de singularidad: “Cada niña y niño, independientemente de la etapa de vida y del nivel de desarrollo en que se encuentre, es un ser único con características, necesidades, intereses y fortalezas que se deben conocer, respetar y considerar efectivamente en toda situación de aprendizaje” (MINEDUC, 2001, p.17).

Zamora (2007, p.69) propone respecto a este principio que,

Cada alumno que ingresa a la Educación Preescolar debe ser respetado como persona que posee un ritmo de desarrollo particular, unas experiencias propias, un ambiente familiar determinado que incide en forma diferente en cada quien, una estructura biológica definida, y capacidades, habilidades y potencialidades que le distinguen.

- Principio de potenciación: “El proceso de enseñanza-aprendizaje debe generar en las niñas y en los niños un sentimiento de confianza en sus propias capacidades

para enfrentar mayores y nuevos desafíos, fortaleciendo sus potencialidades integralmente” (MINEDUC, 2001, p.17).

Haciendo referencia a este principio, Falabella (2002) fundamenta la importancia respecto a las expectativas que tienen los agentes educativos hacia las capacidades de los niños y niñas, proponiendo situaciones pedagógicas cada vez más complejas.

- Principio de significado: “Una situación educativa favorece mejores aprendizajes cuando considera y se relaciona con las experiencias y conocimientos previos de las niñas y niños, responde a sus intereses y tiene algún tipo de sentido para ellos” (MINEDUC, 2001, p.17).

Un aprendizaje significativo se entiende como un proceso de relación con sentido entre las ideas previas que poseen los párvulos y las nuevas incorporadas. Tomando en cuenta lo anterior, la intervención educativa se concibe como un proceso de enseñanza aprendizaje en el que existe una interacción y mediación entre la educadora y los párvulos, lo cual favorece la construcción del nuevo aprendizaje, para posibilitar que el niño o la niña sea capaz de aprender a aprender (Arroyo, Castelo y Pueyo, 1997).

A modo de reflexión, consideramos que los principios pedagógicos descritos se relacionan con el proceso de transición que los niños y niñas vivencian al incorporarse a la enseñanza básica, ya que estos favorecen un buen proceso de articulación, propiciando que ésta sea exitosa al nuevo contexto. Para ello, el docente debe preocuparse de aplicar estos principios y generar un clima de confianza tomando en cuenta los intereses y características particulares de cada educando, permitiendo que ellos o ellas se desarrollen de forma activa y autónoma dentro del aula. Además, es importante considerar que no todos los niños y niñas tienen las mismas necesidades, es por este motivo que se deben tener las herramientas para promover la inclusividad dentro de este proceso, considerando todos los principios de la Educación Parvularia.

2.1.4 Ámbitos de experiencia para el aprendizaje.

Los objetivos que se proponen en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2001, p.26),

Se organizan en tres grandes ámbitos de experiencias para el aprendizaje:
formación personal y social, ámbito de la comunicación y ámbito de la

relación con el medio natural y cultural. En su conjunto, éstos abarcan campos de acción donde se llevan a cabo procesos claves para la tarea formativa y de aprendizaje de la Educación Parvularia.

Los tres ámbitos son claves para tener una adecuada base de experiencias para toda etapa de la vida humana, en este sentido, a nivel de la Educación Parvularia son especialmente relevantes, pues como ya sabemos es la etapa en que se establecen las bases del comportamiento humano y los primeros aprendizajes. Además estos ámbitos organizan aprendizajes esperados de forma gradual que deben alcanzar las niñas y niños desde los primeros meses de vida hasta el ingreso a la Educación Básica, a través de actividades y experiencias de aprendizajes variadas, oportunas y pertinentes, como resultado de procesos de enseñanza (MINEDUC, 2001).

2.2 Escuelas Especiales de Lenguaje.

El MINEDUC (2012), en su documento “Orientaciones técnico-pedagógicas para la evaluación diagnóstica integral en Escuelas Especiales de Lenguaje”, hace referencia a la finalidad que tienen éstas como instituciones que atienden a niños y niñas con NEE transitorias relacionadas a un TEL, diagnosticado previamente por un fonoaudiólogo. La edad de ingreso a las Escuelas Especiales de Lenguaje de los niños y niñas diagnosticados con TEL, corresponde desde los tres hasta los cinco años cumplidos al 31 de Marzo. Los niveles educativos que imparten dichas instituciones son: Nivel Medio Mayor, NT1 y NT2. Su objetivo es brindar educación y un soporte especializado que favorezca el ingreso de los párvulos a la educación regular, ya sea Educación Parvularia y/o Básica, una vez superado el TEL.

Las Escuelas Especiales de Lenguaje se rigen bajo la normativa del Decreto 1300/2002 y el Decreto Supremo N°170/2009, y deben organizar su labor educativa bajo los lineamientos de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia.

El Decreto 1300 aprueba planes y programas de estudio para los alumnos con TEL, que se impartan en Escuelas Especiales de Lenguaje y/o Escuelas Básicas con proyectos de integración aprobados por el MINEDUC a partir del año 2003. El mismo decreto establece que los rangos de edades establecidos para cada nivel educativo se podrán flexibilizar hasta en 1 año de diferencia.

A su vez, hace referencia a la cantidad de horas designadas a la ejecución del plan específico por nivel. En NT2 se establecen 6 horas para la realización del plan específico, el cual contempla atención por parte del fonoaudiólogo, distribuida en sesiones individuales o en grupos de un máximo de 3 niños y/o niñas con una duración de 30 minutos cada sesión. El resto de las horas deberá ser realizado por la profesora a cargo del nivel.

Posteriormente, el año 2009, se implementa el Decreto Supremo N°170, el cual fija las normas para determinar los alumnos con NEE que serán beneficiarios de las subvenciones para la Educación Especial.

Al ingresar por primera vez a una Escuela Especial de Lenguaje, los párvulos deben ser diagnosticados por un fonoaudiólogo, quién aplicará pruebas que medirán el nivel de comprensión del lenguaje (TECAL y SCREENING TEST OF SPANISH GRAMMAR) y el nivel de expresión del lenguaje (TEPROSIF y SCREENING TEST OF SPANISH GRAMMAR de A. Toronto). A través de este diagnóstico, se logra evaluar cada uno de los niveles de lenguaje, en el aspecto fonológico, léxico y morfosintáctico, integrando además una evaluación del nivel pragmático. Del mismo modo, se realiza una evaluación psicoeducativa de ingreso, a cargo de un docente de Educación Diferencial, quién reúne antecedentes del niño o la niña y su contexto.

El documento “Orientaciones técnico pedagógicas para la evaluación diagnóstica integral en Escuelas Especiales de Lenguaje” (2012) expresa que al final del año académico los párvulos de NT2 deberán ser reevaluados para definir si aún presentan su diagnóstico de TEL. De ser así, el establecimiento deberá orientar al apoderado respecto a la mejor alternativa para la continuidad del proceso educativo, como prioridad un establecimiento que imparta PIE.

2.2.1 Recursos humanos que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las Escuelas Especiales de Lenguaje, al ser instituciones que atienden a niños y niñas con NEE, requieren de la intervención de profesionales especialistas que participan en el proceso educativo de los párvulos, tales como un educador diferencial y fonoaudiólogo. Sin embargo, el Decreto Exento de Educación N°1300 propone que en situaciones excepcionales pueden ser autorizados otros docentes para desempeñarse dentro del establecimiento, fiscalizado por la autoridad ministerial correspondiente. Ésta es otorgada de

forma restringida, debido a la especialización que requieren los docentes que trabajan dentro de estos establecimientos educativos.

A continuación describiremos las funciones que realizan estos profesionales dentro de la comunidad educativa.

2.2.1.1 Educadora diferencial.

El MINEDUC, en el Decreto de Ley 1300 (2002) expresa que la atención de los párvulos con TEL debe realizarse por profesionales titulados de Educación Especial o Diferencial con mención y/o postítulo en Lenguaje o con mención y/o postítulo en Audición y lenguaje otorgados por una institución de Educación Superior.

Las actividades curriculares no lectivas complementarias de las funciones docentes de la educadora diferencial, son las siguientes:

- Evaluación pedagógica de ingreso.
- Participación en la formulación del plan educativo.
- Asesoramiento y colaboración a los profesionales de la educación regular.
- Apoyo a los padres y/o apoderados en la superación del TEL, y la participación en consejos técnicos.

2.2.1.2 Fonoaudiólogos

El MINEDUC, en el Decreto de Ley 1300 (2002) establece que los profesionales fonoaudiólogos cumplen las siguientes funciones dentro de la institución educativa:

- Evaluación fonoaudiológica de ingreso.
- Participación en la realización del plan educativo.
- Atención a los párvulos en la sala de recursos, de forma individual o grupal.
- Asesoramiento y colaboración con el educador diferencial a cargo del nivel educativo, respecto en la implementación de la planificación, metodología de las actividades, evaluación y trabajo en sala de clases.
- Trabajo con familia a través de entrevistas, reuniones, aplicación de anamnesis, sugerencias de actividades para realizar en el hogar, realización de talleres y escuelas para padres.

- Participación en las reuniones técnicas de los docentes.

2.2.2. Conceptualización de Necesidades Educativas Especiales.

El MINEDUC, en la Guía de apoyo técnico-pedagógico: Necesidades Educativas Especiales en el nivel de Educación Parvularia (2007, p.14) propone que “El concepto de diversidad remite al hecho de que todos los alumnos son diferentes, tienen unas necesidades educativas comunes que son compartidas por la mayoría, unas necesidades propias individuales y entre éstas, algunas que podrían ser especiales”.

También, expresa que las NEE son aquellas necesidades educativas individuales que no pueden ser solucionadas a través de las estrategias metodológicas que utilizan los profesionales de la educación, para responder a las características particulares de cada educando y que requieren de apoyo, ajustes y medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario para ser atendidas, diferentes a la que requieren comúnmente la mayoría de los estudiantes.

Por otro lado, Arnaiz (2006) propone que las NEE se identifican por tener un carácter interactivo y relativo. Se considera que poseen un carácter interactivo, ya que el origen de las dificultades no es sólo a partir de las necesidades particulares del alumno, sino que las causas poseen directa relación con los déficits del entorno educativo. Es decir, que dependen tanto de las características individuales del educando como de las del contexto educativo en el cual se desenvuelve. A su vez, se considera relativo porque serán diferentes según las particularidades de la oferta educativa en cada contexto.

En relación a la misma idea, Peña (2005, p.818) menciona que “las Necesidades Educativas Especiales pueden ser transitorias o permanentes, y estar asociadas al contexto sociofamiliar, al contexto escolar y/o áulico, o bien, ser inherentes al propio niño”.

Complementando el fundamento anterior, la Biblioteca del Congreso Nacional (2007, p.5), en su documento “Historia de la Ley N°20.201” expone que,

Las Necesidades Educativas Especiales transitorias son aquellas que presentan los alumnos o alumnas en algún momento de su vida escolar y se superan con apoyos especializados y en un tiempo definido, como son, por ejemplo, los Trastornos Específicos del Lenguaje. En cambio, las Necesidades Educativas Especiales permanentes, son aquellas que se

derivan de una discapacidad y requieren recursos y apoyos extraordinarios durante toda su vida escolar.

2.2.2.1 Necesidades Educativas Especiales en Escuelas Especiales de Lenguaje.

Como mencionamos anteriormente, las Escuelas Especiales de Lenguaje atienden a los niños y niñas con NEE de carácter transitorio, como el TEL. Dentro de este trastorno podemos mencionar las distintas dificultades que presentan los niños y niñas, las cuales describe el Servicio de Programas Educativos y Atención a la Diversidad (2004), en su “Guía para la atención educativa del alumnado con trastornos en el lenguaje oral y escrito”. En ella se señala que los niños y niñas con TEL, poseen una gran variedad de síntomas y por ende una gran diversidad de NEE. Algunos de estas dificultades se refieren a:

- Habla ininteligible.
- Problemas de lectoescritura.
- Dificultades para resolver problemas.
- Problemas de interacción.
- Problemas de aprendizaje de vocabulario nuevo.
- Problemas para seguir instrucciones.
- Problemas de comprensión lectora.

De acuerdo a lo planteado en el mismo texto (Servicio de Programas Educativos y Atención a la Diversidad, 2004, p.25-26), se exponen algunas necesidades comunes que presentan los distintos trastornos:

- Necesidad de modelos lingüísticos adecuados:

El lenguaje se adquiere a través de la interacción con el entorno. El niño mediante la imitación, va aproximándose progresivamente a los patrones lingüísticos. Por lo tanto, el lenguaje de las personas del entorno es el modelo que el niño tiene para adquirir su propio lenguaje. Es por esto que, las personas que interactúan con él deben ofrecerle situaciones de comunicación adecuadas en las cuales pueda percibir con claridad los elementos lingüísticos. Estos modelos deben ser estables, frecuentes y deben ser transmitidos en una interacción comunicativa de calidad.

- Necesidad de estimulación:

Se han de proporcionar al niño experiencias ricas en interrelación comunicativa dentro de un clima estimulante, de confianza y de comprensión, con estrategias que partan de los intereses del niño y le ayuden a la corrección de sus dificultades lingüísticas. Pero debe primar, por encima de todo, el hecho comunicativo. La finalidad de la estimulación es conseguir que el alumno sea consciente de la importancia de mejorar o corregir su problema de lenguaje. Pero deben evitarse los sentimientos de angustia y ansiedad. Es necesario estimular habilidades y procesos cognitivos como: la atención selectiva hacia los sonidos del habla; la percepción, discriminación y memoria auditiva; la abstracción, simbolización, representaciones y operaciones mentales; la imitación directa y diferida de sonidos, así como las secuencias. También será necesario estimular habilidades básicas motrices y de coordinación psicomotriz tales como: movilidad facial y de los órganos articulatorios, respiración, articulación de los fonemas, coordinación fonoarticulatoria-respiratoria.

- Necesidad de reeducación:

En función del trastorno y su gravedad habrá casos en los que será necesario que el alumno reciba apoyo logopédico directo. En estos casos será preciso “reconstruir” las bases de la adquisición del lenguaje y sus etapas, proporcionando a los alumnos sistemas de facilitación, desarrollando la discriminación auditiva, estructuración temporal, control de la atención, desarrollo psicomotor y funciones mentales y del lenguaje en sus distintos componentes. Habrá que introducir estrategias de comunicación alternativa en aquellos casos en los que la gravedad del trastorno lo haga necesario. En cuanto al lenguaje escrito, será necesario entrenarles en los procesos lecto-escritores y desarrollarles las habilidades implicadas en los mismos.

2.2.3 Desarrollo y Trastorno Específico del Lenguaje.

Para comprender de mejor forma la definición de TEL, es necesario conocer el desarrollo evolutivo del lenguaje desde el nacimiento a la edad escolar. En primer lugar se explicitarán las conceptualizaciones básicas que intervienen en el proceso comunicativo.

2.2.3.1 Lenguaje y comunicación.

La comunicación es un proceso de carácter social que se construye a partir de interacciones entre una entidad y otra, con el objetivo de transmitir información a través de diversos medios. Respecto a esta temática, Ongallo (2007, p.14) propone que “la comunicación es un proceso de transmisión por parte de un emisor, a través de un medio, de estímulos sensoriales con contenido explícito o implícito, a un receptor, con el fin de informar, motivar o influir sobre el mismo.” Asimismo, el autor se refiere al concepto de comunicación, como un proceso por el cual comprendemos los mensajes que recibimos y es comprendida por los demás la información que emitimos. Se considera un proceso dinámico debido a los diversos cambios, ya que debe adaptarse a las diferentes situaciones de acuerdo a cada contexto.

Ehninger, Monroe y Gronbeck (1981, citado en Ongallo, 2007) establecen que existen cuatro propósitos generales de la comunicación:

- Informar: Este propósito se refiere a describir, explicar o enseñar algún acontecimiento, concepto o conocimiento. Algunos ejemplos de comunicación oral considerados informativos son: las instrucciones y las explicaciones.

- Entretener: Tiene como objetivo acercarse a otros y compartir ideas, logrando la comprensión recíproca de los mensajes. Algunos ejemplos de comunicación oral que consideran este propósito son: los comediantes, diálogo entre amigos y la narración de experiencias personales.

- Persuadir: Tiene como objetivo influir sobre el pensamiento del oyente para provocar un cambio en sus ideas, actitudes o creencias. Algunos ejemplos de comunicación oral que consideran el propósito de persuadir son: convencer a la gente en utilizar algún producto en específico, participar de un debate convenciendo a los demás de la propia postura, entre otros.

- Actuar: El propósito es motivar o incentivar a al otro, impulsándolo a que éste realice una acción determinada. También se considera persuasivo, ya que influye sobre las actitudes de las demás personas, a través de argumentos bien estructurados de acuerdo a las necesidades o expectativas del oyente. Algunos ejemplos de este tipo de propósito son: entrenadores que motivan a sus deportistas para obtener el triunfo, docentes que motivan a

sus alumnos para que estudien para la asignatura, jefes que promueven a su personal para que sean más productivos, entre otros.

Una de las formas más representativas de la comunicación es a través del lenguaje oral. El lenguaje a través del tiempo, ha sido estudiado por diversos autores como un elemento esencial para el desarrollo de la comunicación. Por ello, exponemos diferentes perspectivas que explicarán el concepto de lenguaje.

Comenzaremos citando a Spair (1954, citado en Bermeosolo, 2007, p.14) quién expone en su libro “El lenguaje: introducción al estudio del habla” una definición de lenguaje, señalando,

El lenguaje es un método exclusivamente humano, y no instintivo, de comunicar ideas, emociones y deseos por medio de un sistema de símbolos producidos de manera deliberada. Estos símbolos son ante todo auditivos, y son producidos por los llamados “órganos del habla”.

Por el contrario el autor Anula (2002) propone que el lenguaje fundamentalmente es un instinto, una adaptación biológica del ser humano para comunicar información. Este instinto surge espontáneamente en el niño, se desarrolla al compás de la maduración de su organismo y al contacto con su entorno.

Por su parte, Aparici, Bel, Serra, Serrat, Solé (2010, p.17) expresan que “el lenguaje puede ser considerado como instrumento que permite trasladar la experiencia social individual a un sistema simbólico común y así convertir en expresable lo que es privado.”

Desde la perspectiva del proceso de enseñanza y aprendizaje, Schleh (2008) considera al lenguaje como una herramienta que cumple una doble función. Para el niño o niña el lenguaje es un medio que facilita la adquisición del conocimiento, mientras que la docente lo utiliza para otorgar información. Resalta que el lenguaje tiene un rol protagónico en el proceso de enseñanza y aprendizaje, considerándolo como el mediador del conocimiento.

El lenguaje humano, se encuentra compuesto por dos elementos principales, denominados lengua y habla. El autor Bermeosolo (2007) distingue las diferencias entre ambos conceptos, definiendo la lengua como un sistema de signos que emplea un grupo de hablantes, es abstracta, social y permanente en el tiempo. En cambio, el habla es el uso

individual del modelo lingüístico que cada hablante utiliza para establecer un acto comunicativo.

El lenguaje como objeto de estudio se divide en cuatro niveles de análisis: nivel fonético y fonológico, nivel morfológico y sintáctico, nivel semántico y nivel pragmático. A continuación, describiremos en que consiste cada uno de ellos, basándonos en el documento de Domínguez y Agelvis (2003) denominado “Lingüística: una introducción generalísima”:

- Nivel fonético y fonológico: La fonética es el estudio del proceso que se lleva a cabo para producir los diferentes sonidos que constituyen una lengua. Por su parte, la fonología se preocupa por el estudio de la función de los fonemas pertenecientes a una lengua.

- Nivel morfológico y sintáctico: La morfología se focaliza en el estudio de la forma y función de las palabras. Por ejemplo, en vez de decir “las perro”, expresamos “los perros”, existiendo una concordancia entre el género y número.

La sintaxis es la combinación de las palabras, es decir, estudia el modo en que se ordenan los elementos dentro de una oración. Por ejemplo, en vez de expresar “los juegan perros”, decimos “los perros juegan”.

- Nivel semántico: La semántica se enfoca en el estudio del significado de las palabras y las relaciones que se establecen entre los significados.

Dentro de la gama de la semántica, podemos distinguir tres niveles de representación léxica (conjunto de palabras que posee una lengua, “vocabulario”):

- Palabra y significado.
- Palabra y sus relaciones de término.
- Categorías semánticas.

- Nivel pragmático: El nivel pragmático, estudia todos los aspectos relacionados con el uso de la lengua. Además, se refiere a la forma en que se participa dentro de una situación comunicativa de manera eficaz y apropiada.

2.2.3.2 Desarrollo del lenguaje.

La adquisición del lenguaje se desarrolla desde el nacimiento, transitando distintas etapas para ser consolidado en la adolescencia. Diversos autores han abordado esta temática, sin embargo, profundizaremos en los planteamientos de Bermeosolo (2007)

expresados en su libro “Psicología del lenguaje. Fundamentos para educadores y estudiantes de pedagogía”.

Para entender de mejor manera este proceso, abordaremos las etapas de adquisición del lenguaje, abarcando el rango de 0 a 12 años de edad.

- Nivel Prelingüístico: Abarca desde los 0 a los 11 meses de vida. En este nivel se puede distinguir un primer período de llantos, gritos y gorgoreo (hasta los 4 o 5 meses), para luego transitar al segundo período de balbuceo (hasta los 10 y 11 meses).

- Transición al primer nivel lingüístico: Ocurre entre los 11 y 12 meses de vida. Dentro de este período los niños y niñas expresan su primera palabra intencionada en la etapa del balbuceo. Estas primeras palabras son originadas a través de vocalizaciones consonante-vocal duplicadas (ma-má, ta-ta, te-te, etc.)

Rondal (1982, citado en Bermeosolo, 2007) diferencia dos tipos de vocalizaciones en esta etapa de transición. Las primeras son vocalizaciones “verbales”, es decir son fragmentos de balbuceo, a la cual el niño o niña le otorga significado pero no pertenecen a términos de la comunidad lingüística, como por ejemplo: da-pá, ma-dá, ba-pá. Las segundas son vocalizaciones “lingüísticas”, las cuales corresponden a fragmentos de balbuceo correspondientes a palabras propias de la lengua, como: ma-má, pa-pá.

- Primer nivel lingüístico: Se desarrolla desde los 12 hasta los 30 meses de vida. Durante el período desde los 12 a los 18 meses el niño o niña comienza a articular las palabras incorporando elementos paralingüísticos (risa, llanto, gestos, la entonación, entre otros), consolidándose la etapa de los enunciados de una palabra, los cuales comienzan a adquirir valor semántico y pragmático. Estas primeras producciones lingüísticas de una palabra, engloban el sentido de toda una oración, denominándose holofrases.

El incremento del vocabulario comienza a ser más lento en relación a los meses anteriores. El niño o niña comienza a tomar conciencia respecto a los efectos que producen sus palabras en su entorno, teniendo éstas una amplia gama de significado, las cuales son interpretadas por el adulto, como por ejemplo “ato” (auto), querrá decir: dame el auto, mira el auto, súbeme al auto, entre otras.

Durante el período desde los 18 a los 24 meses, comienzan a aparecer los enunciados de dos palabras y el incremento de vocabulario comienza a ser más rápido, sin embargo en los primeros enunciados no utiliza coherencia prosódica (tales como expresión oral, ya sea acentuación, entonación y tonos de voz). Posteriormente, unirá las palabras utilizando elementos paralingüísticos y prosódicos, ordenando sus enunciados de acuerdo a la categoría gramatical, como por ejemplo: “oto tato” (otro zapato).

Entre los 24 y los 30 meses, sigue experimentando una importante expansión verbal, apareciendo los primeros enunciados de tres palabras, denominándose esta etapa como telegráfica, ya que expresan las palabras principales, careciendo de algunos elementos gramaticales, tales como, determinantes, preposiciones, conjunciones y verbos auxiliares.

Hacia los 30 meses, el niño o niña comienza a incorporar palabras como “yo”, “mío”, “tú” y “tuyo”, combinándolas entre ellas y a utilizar preposiciones y adverbios de lugar.

- Segundo nivel lingüístico: Abarca desde los 30 meses hasta los 6 años de edad. En este período aparecen los enunciados de 4 palabras, dando paso a estructuras oracionales más complejas, utilizando pronombres personales, plurales correctamente y la mayoría de las preposiciones. El niño y la niña comienzan a cuestionarse e incorporar nuevos elementos dentro de un enunciado, realizando muchas preguntas que comienzan con “qué”, “dónde”, y “cómo”. Además, emplean oraciones compuestas utilizando “y”, “pero”, “porque”, “por culpa de”, “debido a”, “después”, “mañana”, “enseguida”, “más que”, “menos que”, “como si”, entre otras.

Alrededor de los 3 años y medio, el niño o niña puede expresar oraciones de longitud indefinida, hablando de forma inteligible y coherente aunque presentando algunas sustituciones fonéticas infantiles y errores gramaticales. Dentro de esta etapa los niños y las niñas realizan constantemente preguntas y se interesan por conocer el significado de las palabras, en ocasiones no son capaces de diferenciar la realidad y la fantasía, al escuchar o narrar historias. Se destaca la utilización de adverbios de tiempo y expresiones de futuro y pasado.

Posterior a los 4 años de edad, los niños y niñas comienzan a utilizar de 6 a 8 palabras dentro de una oración, empleando una mayor complejidad gramatical.

Entre los 5 y los 6 años de edad los niños y niñas comienzan a demostrar un interés por la lectura, juegan a leer y les gusta que les lean.

- Tercer nivel lingüístico: Este nivel abarca desde los 6 a los 12 años. Entre los 6 y los 8 años el niño y la niña además de utilizar todos los elementos de una oración, respeta la sintaxis de la misma. Todos los fonemas de la lengua materna se encuentran completamente adquiridos entre los 6 y los 7 años de edad.

Desde los 8 a los 10 años se considera el período de máxima plasticidad cerebral, favoreciendo la utilización de la estructura sintáctica y de la prosodia, manteniendo una coherencia con el enunciado.

A lo largo de los años de escolaridad los niños y niñas van adquiriendo y perfeccionando los mecanismos lingüísticos y el lenguaje resulta más preciso, como resultado de la necesidad de producir un discurso sostenido.

Para sintetizar el proceso de adquisición del lenguaje descrito anteriormente, a continuación se expondrá un cuadro explicativo.

INCIOS DE LA COMUNIACIÓN (nacimiento a 10 y 11 meses)

- Nivel prelingüístico (primer año)
 - Etapa de llantos, gritos, “gorgoreo” (hasta 4 o 5 meses)
 - Etapa de balbuceo (hasta 10 y 11 meses). Comunicación no verbal y paralingüística.
- Transición al primer nivel lingüístico (hacia los 11 y 12 meses)

COMUNICACIÓN VERBAL Y NO VERBAL (desde 2° año)

- Primer nivel lingüístico (12 a 30 meses)
 - Etapa de primeras palabras más balbuceo (12 a 18 meses)
 - Etapa de enunciados de dos elementos (18 a 24 meses)
 - Etapa de enunciados de más de dos elementos (24 a 30 meses)
- Segundo nivel lingüístico: preescolar (30 a 60/72 meses)
- Tercer nivel lingüístico (escolar)

Fuente: “Psicología del lenguaje. Fundamentos para Educadores y Estudiantes de Pedagogía”, Bermeosolo, J. 2007.

Debemos tener en cuenta que no todas las etapas del desarrollo mencionadas siempre se logran en las edades establecidas, puesto que todos los niños y niñas son seres únicos, repercutiendo directamente en su desarrollo. Existen NEE que afectan en el proceso de adquisición del lenguaje, donde podemos encontrar entre éstas al TEL, el cual será descrito a continuación.

2.2.3.3 Trastorno Específico del Lenguaje.

En los siguientes párrafos se dará a conocer el concepto de TEL a través de distintas perspectivas expresadas por diferentes autores.

La American Speech-Language-Hearing Association (1980, citado en Jódar et al., 2005, p.120) define que el TEL es,

Una anormal adquisición, comprensión o expresión del lenguaje hablado o escrito. El problema puede implicar a todos, uno o algunos de los componentes fonológico, morfológico, semántico o pragmático del sistema lingüístico. Los individuos con trastorno del lenguaje tienen a menudo problemas de procesamiento del lenguaje o de abstracción de la información significativa para el almacenamiento y recuperación por la memoria a corto y largo plazo.

Por su parte, Aguado (2004) expresa que el TEL se manifiesta en la mayoría de los niños y niñas, a través de un retraso en la adquisición de las primeras palabras durante los primeros años de vida. Además, este autor hace énfasis en que la mayoría de los casos de los niños y niñas que poseen TEL, han manifestado un retraso en el inicio del lenguaje, no así los niños que poseen un retraso en el lenguaje necesariamente presentan TEL.

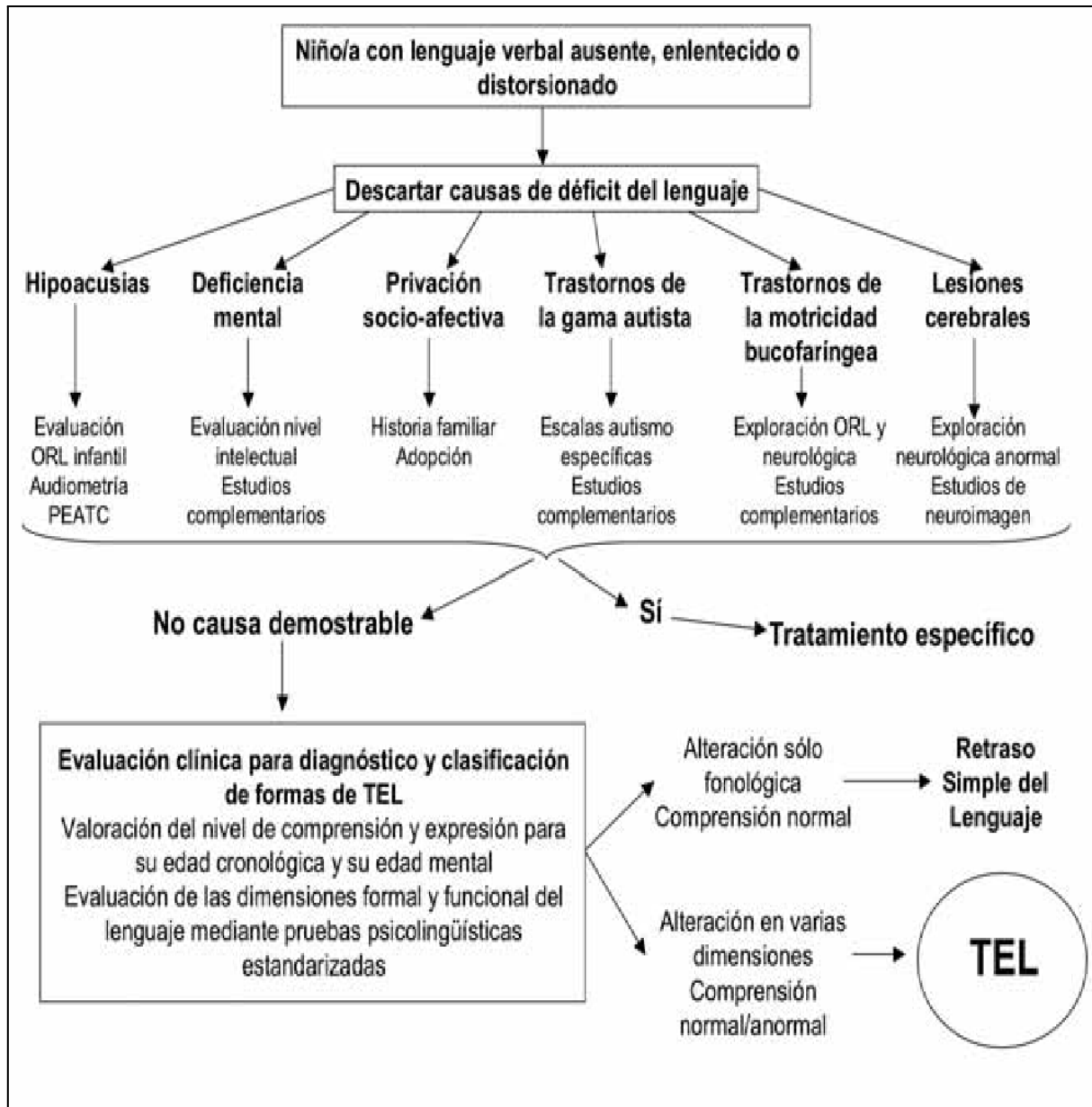
A su vez, Rostán, Sadurní y Serrat (2003) plantean que los niños y niñas con TEL manifiestan dificultades en el proceso de adquisición del lenguaje, sin ser consecuencia de un déficit auditivo, problemas psicopatológicos, lesiones y déficit cognitivo. Se denomina trastorno, ya que posee un curso inusual del desarrollo y no necesariamente un enlentecimiento del mismo.

En relación a lo anterior, Stark y Tallal (1981, citado en Mendoza, 2001) señalan una serie de criterios mínimos excluyentes para la definición de los niños y niñas con TEL, es decir, no puede ser causado por otras patologías. Los criterios son los siguientes:

- Audición normal.
- Nivel de inteligencia manipulativo normal (>85).
- Ausencia de trastornos emocionales y conductuales severos.
- Habilidades motoras del habla normales.
- Sin presencia de signos de alteraciones neurológicas (epilepsia, lesiones, etc.)

que pudieran ser causa del trastorno.

A continuación, se expondrá una ilustración que refleja el proceso de diagnóstico para comprobar la existencia de un TEL:



Fuente: “Trastorno específico de desarrollo del lenguaje”, Aguilera. S, Botella, M.P., 2008.

El diagnóstico de un TEL, puede arrojar dos posibles variables en su clasificación: TEL expresivo o TEL mixto receptivo – expresivo. A continuación definiremos las características principales de cada uno de ellos, basándonos en el documento “Trastornos específicos del lenguaje: diagnóstico, tipificación y estudios con magnetoencefalografía.” (2005), elaborado por los autores Fernández, García, Maestú, Muñoz, Ortiz, Palau, Perich, Rosendo, Salvador y Valls.

- TEL expresivo: Los niños y niñas presentan buena comprensión sintáctica en relación al vocabulario receptivo, adecuada discriminación fonológica y capacidad de memoria normal. Sin embargo, expresivamente presentan dificultades a nivel semántico, así como también en la formulación de secuencias motoras rápidas. Cometen más errores gramaticales y omiten más palabras que los niños con TEL mixto.
- TEL mixto: Los niños y niñas que manifiestan este tipo de trastorno, manifiestan dificultades en el aspecto receptivo del lenguaje y a la vez en la comprensión sintáctica y fonológica, su capacidad de memoria es limitada. Sin embargo, las palabras fonológicamente complejas y multisilábicas son mejor pronunciadas.

Los niños y niñas con TEL, al egresar de las Escuelas de Lenguaje se integran al sistema educativo regular. En este contexto, algunos educandos aún no han superado su TEL, por este motivo es necesario que se incorporen a establecimientos educacionales que impartan un PIE donde se encuentran profesionales idóneos para atender las necesidades que poseen los niños y niñas y así brindarles continuidad en su tratamiento, favoreciendo la inclusividad dentro del sistema educativo.

A continuación se contextualizará sobre la Educación Básica, tomando en cuenta aspectos tales como: el rol docente, los PIE y los niños y niñas con TEL dentro del contexto educativo.

2.3 Contextualización de la Educación Básica

El MINEDUC (2009, p.7), en la Ley 20.370, en el artículo 19 establece que,

La Educación Básica es el nivel educacional que se orienta hacia la formación integral de los alumnos, en sus dimensiones física, afectiva, cognitiva, social, cultural, moral y espiritual, desarrollando sus capacidades de acuerdo a los conocimientos, habilidades y actitudes definidos en las bases curriculares que se determinen en conformidad a esta ley, y que los permiten continuar el proceso educativo formal.

El mismo documento plantea que el nivel de Educación Básica tendrá una duración de 6 años, siendo la edad mínima establecida para el ingreso a primer año básico los seis

años de edad y la edad máxima para el ingreso a la Educación Media a los dieciséis años de edad.

En cuanto a los niños y niñas con NEE, se establece una modalidad flexible en cuanto a los límites de edad de ingreso a los respectivos niveles, debido a las adecuaciones que se deben realizar según sus necesidades, apoyado por el Decreto N°170.

Algunos de los objetivos generales de la Educación Básica, que permiten desarrollar los conocimientos, habilidades y actitudes en los niños y niñas, son:

- Desarrollar una autoestima positiva y confianza en sí mismos.
- Reconocer y respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica y las diferencias entre las personas, así como la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, y desarrollar capacidades de empatía con los otros.
- Desarrollar la curiosidad, la iniciativa personal y la creatividad.
- Comunicarse con eficacia en lengua castellana, lo que implica comprender diversos tipos de textos orales y escritos adecuados para la edad y expresarse correctamente en forma escrita y oral.

2.3.1 Rol del profesor de Educación General Básica.

El MINEDUC (2009), en la Ley 20.370, declara que el rol del profesor de Educación Básica consiste en ejercer su función docente de forma idónea y responsable, evaluando su desempeño, actualizando sus conocimientos constantemente e investigando para así enseñar los contenidos curriculares pertinentes a cada nivel, propuestos en las Bases Curriculares de la Educación Básica. Además, debe respetar las normas del establecimiento en el cual se desempeña, como también los derechos de los alumnos y alumnas, sin discriminar a los integrantes de la comunidad educativa.

A su vez, la misma entidad, en su documento “Estándares orientadores para egresados de carreras de pedagogía en Educación Básica” (2012), plantea estándares pedagógicos que deben cumplir los docentes, tales como conocimientos, habilidades y actitudes profesionales necesarias para ejercer la profesión de forma eficiente, entre ellos podemos encontrar:

- Promover el desarrollo personal y social de los niños y niñas.

- Utilizar diversos instrumentos curriculares para formular propuestas pedagógicas adecuadas según los objetivos propuestos pertinentes al contexto, con sus respectivas evaluaciones.
- Organizar y fomentar ambientes propicios para el aprendizaje, atendiendo la diversidad y promoviendo la inclusión dentro del aula.
- Perfeccionarse en forma continua, autoevaluándose sobre su quehacer pedagógico. Además de comunicarse de forma oral y escrita de forma efectiva, permitiendo su inserción dentro del sistema educacional.

En relación a las NEE, el MINEDUC en su página web, aclara el rol de los docentes respecto a la atención de la diversidad, destacando que éste debe tomar en cuenta las diferencias de los niños y niñas, en relación a lo cultural, social, étnico, religioso, sexo, ritmos de aprendizaje y de conocimiento, promoviendo el respeto y la tolerancia entre los niños y niñas, para así evitar la discriminación. También, debe proponer los aprendizajes de forma significativa, tomando en cuenta el contexto y la realidad de los estudiantes, para que así logren los objetivos propuestos, pese a la diversidad entre ellos y ellas.

El docente a través de las planificaciones debe considerar los siguientes aspectos:

- Diagnosticar, conocer y evaluar los conocimientos previos de cada alumno y alumna, con el objetivo de conocer las necesidades de aprendizaje.
- Implementar estrategias pedagógicas didácticas a través del trabajo grupal, individual, por medio de rincones y diversos materiales.
- Realizar evaluaciones diferenciadas proponiendo diversas alternativas pertinentes al objetivo propuesto.
- Realizar un trabajo sistemático, con ejercitaciones permanentes y así favorecer la confianza en los alumnos y alumnas.

Otra labor principal de los docentes, es participar en el PIE del establecimiento en el que se desempeña, formando parte de un equipo interdisciplinario compuesto por fonoaudiólogos, educadores diferenciales, psicólogos, directivos, entre otros. Es por ello que a continuación, detallaremos aspectos relevantes sobre las características de un PIE.

2.3.2 Proyecto de Integración Escolar.

Para los niños y niñas que poseen NEE, integrarse a un sistema educativo forma parte de una experiencia trascendental en sus vidas, puesto que tendrán un espacio y la atención necesaria para potenciar sus habilidades, de igual manera que sus pares.

El MINEDUC (1999, p.6) en su guía “Proyectos de Integración Escolar. Orientaciones” propone que “un Proyecto de Integración Escolar es una estrategia o medio de que dispone el sistema para llevar a la práctica la incorporación de un niño, niña o joven con discapacidad al sistema educativo regular”.

Las personas que pueden ser beneficiarios de un PIE corresponden a aquellas que presenten alguno de los siguientes tipos de discapacidad:

- Déficit intelectual o cognitivo.
- Déficit visual.
- Déficit auditivo.
- Déficit motor.
- Graves alteraciones de la capacidad de relación y comunicación.
- Trastornos de la comunicación oral.

Para pesquisar a los niños y niñas que poseen algún tipo de NEE, el documento “Orientaciones técnico-pedagógicas para la evaluación diagnóstica integral” (MINEDUC, 2010) plantea que el propósito de la evaluación diagnóstica es identificar a los niños y niñas que presenten NEE, ya que de no entregarles el apoyo de los PIE, se encontrarán en riesgo de discriminación o fracaso escolar. Además, a través de ésta se determina quienes cumplen con los criterios que establece la normativa para formar parte del proyecto.

En el Decreto Supremo N°170 (MINEDUC, 2010), específicamente en relación a la evaluación diagnóstica, se explicita que debe ser realizada por diversos especialistas, contemplando los antecedentes del niño o niña por medio de los siguientes documentos:

- Formulario Único Síntesis de Evaluación de Ingreso: registra los antecedentes y resultados más relevantes del proceso de evaluación integral e interdisciplinaria realizada al niño o niña por los distintos profesionales.
- Formulario Único Síntesis de Reevaluación NEE: registra los antecedentes y resultados más relevantes del proceso de reevaluación integral e interdisciplinaria realizada al estudiante por los distintos profesionales.

También existen otros formularios que complementan el proceso de evaluación, los que recogen información aportada por la familia y los diferentes profesionales que forman parte del equipo interdisciplinario, los que serán nominados a continuación:

- Anamnesis.
- Evaluación Psicopedagógica y Curricular.
- Interconsulta o Derivación a otro/a Profesional.
- Autorización de la familia.
- Informe a la familia.

En el mismo decreto, el artículo 11 declara que los niños y niñas que presentan NEE deben ser considerados a lo menos en una evaluación diagnóstica de ingreso, una evaluación diagnóstica de egreso y evaluaciones periódicas según lo establecido en el decreto para cada discapacidad, siendo reevaluados anualmente de forma integral.

El artículo 12 plantea que la institución educativa deberá realizar un informe que evidencie los avances obtenidos, estableciendo la continuidad y el tipo de apoyo requerido por el estudiante.

El artículo 14 hace referencia al proceso de egreso de los niños y niñas, el cual deberá ser registrado por medio de un informe a cargo por un Psicopedagogo, que evidencie lo ejecutado por el estudiante y entregando las orientaciones pertinentes a cada caso.

Por su parte, el artículo 16 plantea que la evaluación diagnóstica debe ser ejecutada por el profesional idóneo, según sea la NEE. En el caso de los alumnos con TEL, los profesionales competentes son: fonoaudiólogos, profesor de Educación Diferencial, médico pediatra o neurólogo o psiquiatra o médico familiar.

Finalmente cabe destacar el artículo 94, el cual plantea que todas las instituciones educativas que posean este proyecto, podrán incluir un máximo de 2 alumnos con NEE permanentes y un máximo de 5 alumnos con NEE transitorias por nivel.

Se considera dentro del PIE, que todos los niños y niñas tengan igualdad de oportunidades, a través de la incorporación de recursos humanos, materiales y técnicos, que forman parte de la institución educativa y estableciendo redes de apoyo con el entorno, con el objetivo de potenciar la inclusión a un sistema educativo regular.

El MINEDUC (2010) en su documento “Orientaciones para la implementación del Decreto N°170 en programas de integración escolar” expresa que el PIE es una estrategia que implementa el sistema educativo y tiene como objetivo favorecer el mejoramiento continuo de la calidad de la educación, contribuyendo a que todos y cada uno de los

educandos puedan participar y alcanzar los aprendizajes esperados en sus niveles educativos correspondientes, especialmente aquellos estudiantes que presentan NEE, ya sean permanentes o transitorias.

El PIE está enfocado en mejorar los resultados de los aprendizajes en los educandos que presentan NEE, para ello se debe:

- Establecer metas semestrales o anuales de aprendizaje, tomando como referente el currículo del curso al que asiste el estudiante y sus respectivas adaptaciones curriculares.
- Considerar la opinión y colaboración de la familia y del propio estudiante en el momento de establecer las metas.
- Poner en funcionamiento un sistema de evaluación y seguimiento del progreso de los aprendizajes de todos los educandos que presentan algún tipo de NEE. Dicho sistema de evaluación y sus resultados deberán estar disponibles para las familias y para los procesos de asesoría técnica y de inspección por parte del MINEDUC.

En el documento elaborado por la Dirección del Trabajo (2013), denominado “Estatuto Docente. Proyecto de Integración. Normativa aplicable. Profesores de educación especial o diferencial”, se establecen cuatro opciones para trabajar la integración escolar en establecimientos educacionales regulares:

“Opción 1. El alumno asiste a todas las actividades del curso común y recibe atención de profesionales especialistas docentes o no docentes en el Aula de Recursos en forma complementaria.

“Opción 2. El alumno asiste a todas las actividades del curso común, excepto a aquellas áreas o subsectores en que requiera de mayor apoyo, las que deberán ser realizadas en el Aula de Recursos.

“Opción 3. Asiste en la misma proporción de tiempo al Aula de Recursos y al aula común. Pueden existir objetivos educacionales comunes para alumnos con o sin discapacidad.

“Opción 4. Asiste a todas las actividades en el Aula de Recursos y comparte con los alumnos del establecimiento común, en recreos, actos o ceremonias oficiales del establecimiento o de la localidad, y actividades extraescolares en general. Esto representa una opción de integración física o funcional.

Señala, asimismo que *“El apoyo que presta el profesor de educación especial o diferencial al profesor jefe en las opciones 1, 2 y 3 en el aula regular, es labor de docencia de aula.”*

En relación a las diferentes opciones descritas, consideramos que la opción número 1 promueve la inclusividad al realizar un trabajo focalizado con los niños y niñas que presentan NEE, dentro de la sala de actividades, sin segregarlos del grupo.

2.3.2.1 Niños y niñas con TEL en Educación Básica

Los niños y niñas con TEL, al ingresar por primera vez a la Educación Básica, se enfrentan a una serie de desafíos y dificultades en cuanto a las relaciones sociales y situaciones pedagógicas propuestas en la institución educativa.

En relación a este apartado, Aguado (2004) destaca que las dificultades que presentan los niños o niñas con TEL en esta etapa se evidencian a través del escaso interés por interactuar con sus pares, disminuyendo la participación en actividades colaborativas y entorpeciendo la formación de relaciones de amistad, a pesar de que se realicen actividades que promuevan las interacciones comunicativas.

También este autor, toma en cuenta las perspectivas de los profesores a partir de observaciones, en donde concluyen que los niños y niñas con TEL poseen menos habilidades sociales, son más impulsivos, prestan menos atención a las situaciones educativas y reflejan un mayor grado de hiperactividad. Además, frente a las experiencias de aprendizaje, los educandos no expresan iniciativas al participar de las actividades, con el aumento consiguiente de la ansiedad debido a un posible rechazo por su habla ininteligible y la escasa capacidad para enunciar oraciones complejas.

Por su parte Martínez, Sánchez y Vallejos (2005), expresan que cuando los niños y niñas con TEL ingresan al sistema educativo, se enfrentan a un contexto donde el buen manejo del lenguaje es primordial en cada una de las situaciones, considerando todas las dimensiones del lenguaje, contenido, forma y uso, mientras que los niños y niñas que no poseen TEL, continúan con el desarrollo normal en todos los niveles del lenguaje.

Aguado (2009, p.7) menciona que el origen del TEL se debe a la dificultad que presentan los niños y niñas en “retener el almacén fonológico, identificar segmentos muy breves de la cadena (fonema), construir representaciones, recuperar esas representaciones por medio de la memoria de trabajo, etc.”, en consecuencia presentan conflictos al manejar

las secuencias de sonido a la velocidad a la que se dan en el habla. En este sentido, plantea que existe una relación entre el TEL y algunos trastornos del aprendizaje del lenguaje escrito, ya que deben identificar segmentos breves, codificarlos en forma visual a través de la escritura y convertirlos en sonidos por medio de una oración estructurada, la cual debe poseer significado y así construir otros significados no explícitos a través de la lectura.

El paso de un niño y niña de la Educación Parvularia a la Educación Básica implica un gran cambio en sus vidas, situación que también se ve reflejada en aquellos párvulos que egresan de Escuelas de Lenguaje, debido a la diferencia existente entre ambos contextos. Este proceso de transición implica la implementación de estrategias que faciliten la articulación entre ambos niveles, favoreciendo la adaptación del niño y niña al nuevo ambiente educativo. Lo descrito anteriormente será profundizado en los siguientes apartados, tomando como temática central el proceso de transición, articulación y adaptación del educando a la educación regular.

2.4 Proceso de transición

2.4.1 Conceptualización de transición

JUNJI, OEA, OEC (2009, p.25) describen el concepto de transición, desde una mirada etimológica, como,

Cambio en el ser o estar, cambio de un estado a otro, de una situación inicial a otra. Implica un proceso, la acción de transitar y el efecto que tiene. Este término es utilizado para explicar procesos de cambio de una etapa o estado a otro, procesos sociológicos y psicológicos.

La Real Academia de la Lengua (1984, citado en Rangel, 2011) define el término transición como “Acción o efecto de pasar de un modo de ser o estar a otro”.

A su vez, Vogler, Crivello y Woodhead (2008, p.2) expresan que,

Las transiciones son los acontecimientos y/o procesos clave que ocurren en períodos o coyunturas específicos a lo largo del curso de la vida. Suelen estar vinculados con cambios que se producen en el aspecto, las

actividades, la condición, los roles y las relaciones de una persona, además de las transformaciones relacionadas con el uso del espacio físico y social y/o las modificaciones en el contacto con las convicciones, discursos y prácticas condicionados por la cultura, especialmente cuando dichas modificaciones tienen que ver con cambios de ambiente y, a veces, del idioma predominante. A menudo requieren ajustes psicosociales y culturales significativos, con dimensiones cognitivas, sociales y emotivas, que dependen de la naturaleza y las causas de la transición, de la vulnerabilidad o resiliencia de los individuos afectados y de los grados de cambio y continuidad implicados en las experiencias vividas.

Por su parte, Azzerboni (2005, p.6), menciona que,

Toda transición conlleva a posibilidades de éxito y de fracasos. Esto depende en gran medida de las posibilidades de cada individuo, pero mucho depende de cada entorno, de cada propuesta, de cada colectivo y, por sobre todo, de las interacciones que genere el encuentro con los otros.

Además, Gairín (2007) expresa que los procesos de transición son siempre complejos, puesto que implican un cambio de ambiente, de normas y formas de enseñar, que interviene en la emocionalidad y el contexto social del niño y niña. Por el contrario, se puede considerar como una oportunidad para que los educandos se integren en ambientes diversos, estableciendo nuevas relaciones sociales.

Para finalizar, destacaremos a Fabian y Dunlop (2006, citado en Argos, Castro y Ezquerro, 2010, p.136) quienes aluden que,

El concepto de transición educativa hace referencia al cambio que efectúan los niños desde una fase de la educación a otra, en el que se enfrentan a desafíos desde el punto de vista de las relaciones sociales, el estilo de enseñanza, el ambiente, el espacio, el tiempo, los contextos de aprendizaje y el aprendizaje mismo, haciendo de este proceso algo intenso y con demandas crecientes.

En síntesis, creemos que el proceso de transición educativa es un cambio que se produce entre dos niveles de diferentes características, que cada individuo enfrenta de diferentes maneras, dependiendo de los factores que intervienen en el proceso, ya sean, experiencias previas, interacciones con los agentes sociales, capacidad de adaptación, entre otros.

2.4.2 Tipos de Transiciones en la primera infancia.

Los párvulos viven una serie de transiciones a lo largo de esta etapa, esto es, desde que nacen hasta que ingresan a la enseñanza básica. Aspecto o temática que se verá a continuación.

2.4.2.1 Transición desde la vida uterina al mundo externo.

La primera transición que experimenta el ser humano, es el paso desde la vida intrauterina al mundo externo. Esta transición es analizada por diferentes autores, dentro de los cuales, se encuentra la autora Amanda Céspedes (2008, p.22), quién expresa que el ser humano al nacer vivencia una emoción, definida como “un cambio interno pasajero que aparece en respuesta a los estímulos ambientales”. Desde que nacemos las emociones básicas son parte de nosotros y se constituyen en un eje polar: rabia y miedo versus alegría y quietud. El ser humano al nacer presenta el miedo de cambiar del cálido y protector útero de su madre a un mundo lleno de estímulos como los ruidos, las luces, los olores, y las sensaciones que percibe con su piel. Estos estímulos son parte de una nueva vida, los cuales alteran y transforman la incomodidad en rabia. Al mismo tiempo si recibe los cuidados oportunos tiene la posibilidad de dormir en un placentero estado de calma.

Esta transición no solo afecta al niño y niña, sino que también se aborda a nivel familiar, más aún, cuando se tiene en consideración la llegada de un nuevo integrante que posee necesidades especiales. Respecto a lo anterior, la coordinadora del programa de integración de la Fundación Teletón, Aída Guzmán (2001, citado en HINENI, UNESCO y UNICEF, 2001, p.18,) sostiene que,

En una primera etapa, se aborda a nivel familiar todo aquello que tiene relación con la aceptación de la llegada de un hijo que es diferente, que no

es lo que esperaban (en la mayoría de los niños que atendemos no se ha realizado un diagnóstico prenatal), es el comienzo del proceso de integración. En estas condiciones, una serie de expectativas en torno a este hijo se derrumban. Los aspectos emocionales de la familia son abordados desde la perspectiva psicológica.

Por otro lado, Papalia (2001) expone que un recién nacido o neonato es una especie de inmigrante. Luego de traspasar y luchar a través de un dificultoso paso, el recién llegado debe enfrentarse con obstáculos y metas mucho más complejas de aprender, como el lenguaje y costumbres sociales. Las primeras metas son comenzar a respirar, comer, adaptarse al clima y responder a un medio circundante confuso, lo que implica un gran desafío para alguien tan pequeño y cuyos sistemas no están maduros por completo. Sin embargo, la mayoría de los bebés llegan con sistemas listos para enfrentar ese reto.

2.4.2.2 Transición desde el hogar al Jardín Infantil.

Una de las transiciones más significativas para los niños, niñas y su entorno, es el proceso de separación que deben enfrentar al ingresar por primera vez a una institución educativa.

Al respecto, Orozco y Flores (s.f) en su documento “El jardín infantil y la crianza” señalan que la transición desde el hogar al Jardín Infantil resulta ser un proceso trascendental para el niño o niña y su familia. En primera instancia, se origina un suceso significativo al producirse la primera separación entre el niño o niña y su figura de apego, afectándolo directamente en su desarrollo.

Al ingresar a los nuevos espacios educativos, como consecuencia de la separación, los párvulos dejan en evidencia sus emociones, ansiedades y fantasías de manera auténtica. Con respecto a lo anterior, es primordial que la institución educativa responda a sus emociones, apoyando, aceptando y guiando al niño o niña y su familia, siendo esto favorecedor para su salud mental.

Igualmente, Knapp (1986) plantea que la transición del hogar al Jardín Infantil es un suceso complejo, debido a que el niño o la niña se debe separar de su núcleo familiar para enfrentar un nuevo ambiente, en el cual no existen personas ni objetos familiares, produciendo temores y sentimientos de incertidumbre en él. Por esto, se exteriorizan

conflictos emocionales, ya que en el hogar todos los que rodean al niño o a la niña enfatizan su atención en él o ella, mientras que en el Jardín Infantil debe compartir con otros párvulos la atención del educador.

Asimismo, Ibáñez (2010) expresa que el ingreso al Jardín Infantil significa para el/la niño/a un gran cambio, puesto que sale de su núcleo familiar, siendo éste un ambiente seguro y conocido para él. Es el propio niño o niña, el que tiene que superar nuevos desafíos, independizándose de sus figuras de apego, adquiriendo confianza respecto a sus capacidades y desarrollando su autoestima y autonomía. Cuando se produce la separación entre el/la niño/a y su figura de apego, se origina un conflicto, el cual el/la niño/a debe solucionar asimilando la ausencia de este vínculo, este proceso se denomina período de adaptación. Para que este proceso se lleve a cabo de forma óptima, los padres y educadores tienen la responsabilidad de organizarlo para que sea asumido de forma positiva por el niño o niña.

2.4.2.3 Transición desde la Educación Parvularia a la Educación Básica.

Cuando los niños y niñas transitan desde el Jardín Infantil a la Educación Básica, se ven enfrentados a un nuevo ambiente y contexto escolar, en donde existen mayores exigencias, sentido de responsabilidad y una atención focalizada respecto al éxito de su rendimiento académico. Lo anteriormente expuesto, tiene directa relación con lo que sostienen diversos autores.

Arroyo (2009), opina que la transición del niño y niña del Jardín Infantil a la escuela es una experiencia imprescindible dentro de sus vidas, ya que comienza un proceso sistemático que implica mayor seriedad y responsabilidad frente al proceso de aprendizaje, el cual será evaluado por los diferentes miembros de la comunidad educativa. Los logros obtenidos en primer año básico, serán fundamentales para predeterminar el modo en el que el niño o la niña aborde los siguientes años de escolaridad, ya que es en este nivel donde se adquieren los hábitos y procedimientos de trabajo que serán primordiales para la continuidad de su proceso educativo.

Rangel (2011) indica que el proceso de transición desde el Jardín Infantil a la Educación Básica provoca en los párvulos una reestructuración psicológica, sin embargo, siguen manteniendo características propias de un niño y niña de nivel inicial. Este proceso de transición requiere de un período de tiempo que facilite la adaptación a los cambios que

están enfrentando, algunos de los cuales pueden ser: “un horario más estructurado, un aula organizada de manera más rígida, menos espacio para el movimiento libre, pocas posibilidades para la toma de decisiones, entre otros múltiples cambios” (Rangel 2011, p.12).

Por su parte, León (2000, citado en Rangel, 2011) considera de vital importancia el proceso de transición desde la Educación Parvularia hacia la Educación Básica, puesto que se corre el riesgo que el niño o la niña se pueda confundir o sufrir pequeños o importantes traumas de socialización, miedo y desconfianza por la escuela, como consecuencia de los cambios de las concepciones pedagógicas a las que se enfrenta y la no continuidad de la calidad metodológica.

Flores, Myers y Peters (2008) enuncian que la transición a la escuela produce en el/la niño/a nuevas expectativas y privilegios, que pueden originar sentimientos de placer, temor y preocupación, debido a que ingresan a una nueva institución educativa con reglas y características propias, pasando a recibir un nuevo estatus en la sociedad, siendo denominados como “estudiantes”.

Continuando con la idea anterior, Gurian, Schwarts y Goodman (s.f) mencionan que la transición hacia la Educación Básica puede implicar el traslado a una nueva institución educativa y una jornada escolar más extensa. Asimismo, los niños y las niñas deben adquirir el rol de estudiante, lo que conlleva a adaptarse a la estructura y rutina de la jornada escolar, adquiriendo un sentido de responsabilidad para realizar sus deberes escolares.

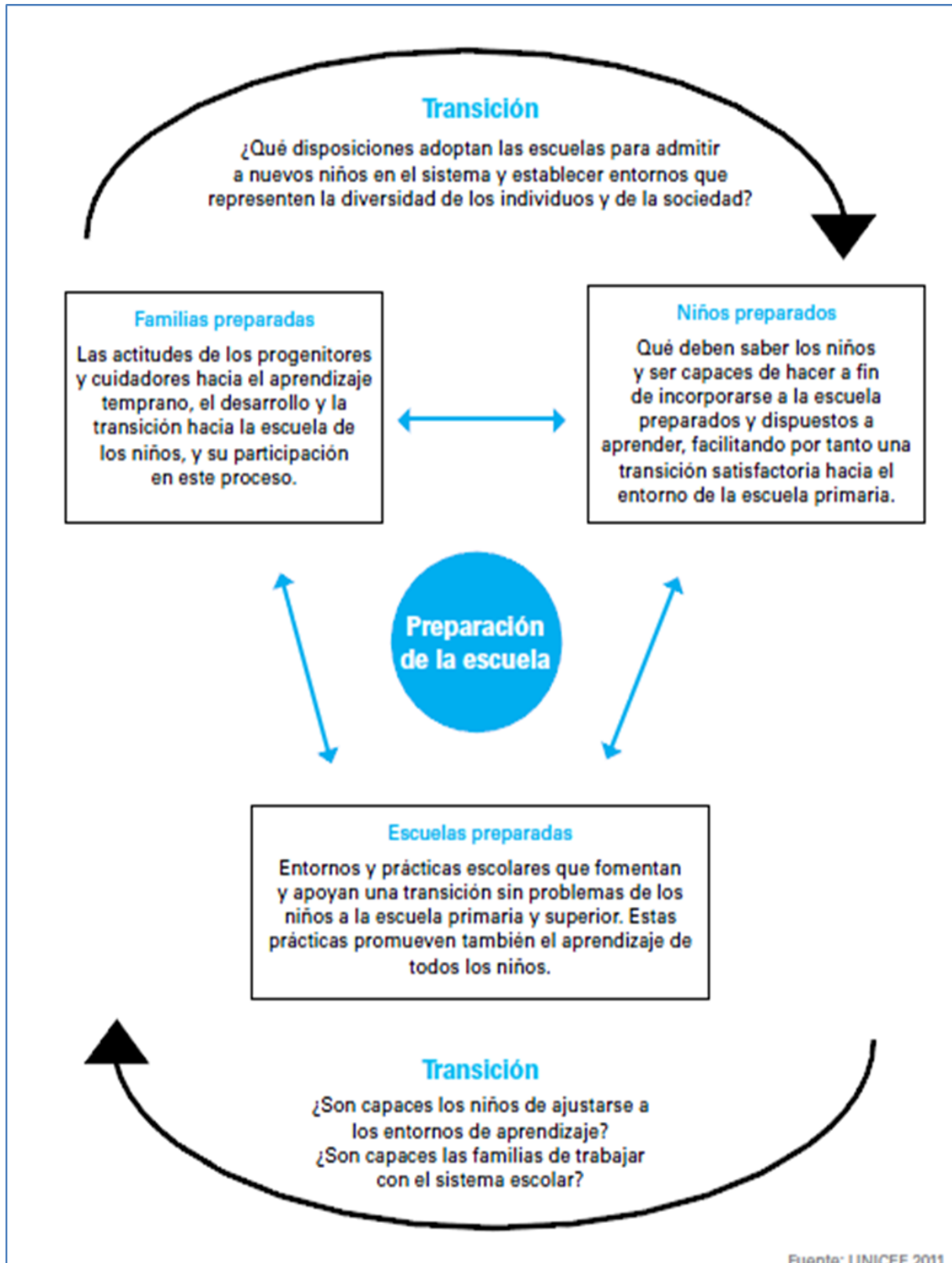
Además, Aránega y Doménech (2001) exponen que el cambio de la Educación Parvularia hacia la Educación Básica, es un hito importante para los niños y niñas, el cual puede resultar exitoso, siempre y cuando se trabaje tomando en cuenta las discrepancias entre un nivel y el otro. Un factor detonante que provoca las diferencias entre ambos niveles, es el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura, desencadenando una presión externa por parte de la familia, de la sociedad o de los profesionales.

No podemos dejar de lado que los niños y niñas que transitan de la Educación Parvularia hacia la Educación Básica, poseen capacidades, intereses, motivaciones y características individuales que lo convierten en un ser único. Es por ello, que las instituciones educativas deben ser receptivas, inclusivas y fomentar una educación fundada en el respeto a las características particulares de cada educando, realizando las adaptaciones pertinentes de acuerdo a sus necesidades individuales.

La UNICEF (2012, p.3) en su documento “Preparación para la escuela y las transiciones”, expone que ésta abarca tres dimensiones que se vinculan entre sí, las cuales son: alumno preparado, escuelas preparadas y familias preparadas. Se considera que,

Los niños, las escuelas y las familias están preparados cuando han obtenido las competencias y las aptitudes necesarias para relacionarse con las otras dimensiones y apoyar transiciones sin problemas. Por ejemplo, la transición del niño hacia la escuela, la transición de la escuela para aceptar nuevos niños y niñas en el primer curso, y la transición de las familias para enviar a sus hijos a la escuela a tiempo y de relacionarse con la escuela.

A raíz de lo anterior, se ilustrará en la siguiente página, un cuadro descriptivo que expone las tres dimensiones mencionadas con sus respectivas características.



Fuente: "Preparación para la escuela y las transiciones", UNICEF, 2012.

Anteriormente, se ha señalado la importancia que poseen las transiciones dentro de la vida de las personas. Para que el paso de una etapa a otra se lleve a cabo de forma exitosa, es necesario implementar estrategias que promuevan la articulación.

La temática que se expondrá a continuación, hace referencia a dicho proceso de articulación, basándose en las perspectivas de diferentes autores.

2.5 Conceptualización de Articulación

El Diccionario de la Lengua Española (1984, citado en Peralta, 2006 p.8-9) describe el concepto articulación como,

“Articulación” viene del latín “articulatio” que significa: “enlace o unión de dos piezas o partes de una máquina o instrumento”. Todas las aplicaciones de este término: “especie de cuyuntura”, “nudo a manera de soldadura”, “unión de un órgano con otro”, dan cuenta de la existencia de dos partes que están separadas y que requieren de este tercer elemento (externo a ellos), para poder enlazarse (es decir continúan separados) o en el mejor de los casos “unirse”.

La problemática de la “articulación”, afecta a todas las etapas del sistema educacional, requieren diversas coordinaciones que forman parte de otros ámbitos, tales como: entre la casa y Jardín Infantil, entre nivel Transición y primer año de Educación Básica, entre Educación Básica y Educación Media, entre otros. Considerando que en todas estas etapas es inevitable encontrar discontinuidades y dificultades que viven los niños y niñas (Peralta, 2006).

Como apunta Aguerrondo (2002, citado en Argos, Castro y Ezquerra, 2010), articular consiste en propiciar que la institución educativa guíe un proceso de enseñanza de manera continua para los niños y niñas, que facilite su interacción de manera integral y armónica.

En relación a lo anterior, Medina (2006) opina que la articulación es una instancia que favorece el tránsito de los niños y niñas desde un nivel a otro dentro del sistema educativo, propiciando la conexión entre ellos. Aquello alude a una progresión y continuidad de los aprendizajes, donde los nuevos conocimientos se relacionarán con los aprendizajes previos ya consolidados.

2.5.1 Proceso de articulación hacia la Educación Básica.

Para que el cambio de la Educación Infantil hacia la Educación Básica, no resulte abrupto para los niños y niñas, es ineludible que debiese existir coordinación y retroalimentación entre ambos niveles, de modo que genere una transición natural y armónica que permita una adecuada adaptación al nuevo ambiente educativo.

Bohorquez, Viuche L. y Viuche Y. (2010) sostienen que la articulación entre la Educación Parvularia y la Educación Básica, se concibe como la circunstancia que permite darle continuidad a las prácticas pedagógicas, a los enfoques curriculares, a los contextos y objetivos que consideran al niño como un ser integral, con la capacidad de generar aprendizajes desde la potenciación de habilidades, destrezas y competencias que se mantienen de forma estable entre ambos niveles. De esta manera, se origina la necesidad de realizar modificaciones progresivas y eficaces para facilitar la armonía en los niños y niñas, donde todo aprendizaje posterior dependerá de las experiencias previas que poseen en el ámbito educativo.

Por su parte, Medina (2006, p.32) menciona que una articulación es efectiva cuando todos los miembros de la comunidad educativa son parte de este proceso,

Por ello, construir un puente que permita al niño el paso de un nivel a otro en la forma más simple posible con propuestas de articulación que contemplen consideraciones tales como etapa evolutiva del alumno, saberes previos, actores involucrados, contenidos y situaciones didácticas. Todo en función de lograr competencias, habilidades, y modos de relacionarse en el nuevo ámbito educativo.

Al respecto, Raquel Navarro (2010, p.2), en su artículo “El salto de la Educación Infantil a Educación Primaria”, expone que es necesaria la articulación entre la Educación Parvularia y la Educación Básica, la cual se puede manifestar de dos maneras, horizontal, que implica la coordinación entre los distintos agentes de los contextos educativos, y vertical “relacionada con el desarrollo continuo del niño y con un enfoque curricular dirigido hacia una misma línea de actuación.”

A su vez menciona que, el proceso de articulación entre ambos niveles, no significa un traspaso de información de una etapa a otra en relación a los procesos de maduración y aprendizajes logrados por los niños y las niñas en Educación Parvularia.

Por el contrario, la continuidad radica en la construcción de un currículo común entre ambos docentes de los niveles educativos, el cual debe entenderse como un proceso cíclico, considerando los factores pedagógicos comunes, así como también las diferencias curriculares entre ambas etapas. Además, implica la integración entre todos los agentes educativos relacionados con el niño y la niña a lo largo de su vida. Estos deben organizar el trabajo y las actividades con el objetivo de lograr la unidad de criterios y modos de actuar, tomando en cuenta los principios de unidad y diversidad. De esta forma se garantiza un proceso progresivo con continuidad lógica y natural, evitando provocar cambios bruscos en el paso de un nivel educativo a otro. Si este contexto educativo se encuentra organizado, beneficiará el enriquecimiento del desarrollo del educando, logrando una óptima adaptación al nuevo contexto al cual se enfrenta (Navarro, 2010).

Por su parte, el MINEDUC (s.f, p.2) en el documento “Imparte criterios técnicos sobre articulación curricular entre los niveles de Educación Parvularia y Enseñanza Básica”, expresa en el Artículo 1° que, “los establecimientos educacionales que cuentan con el nivel de Educación Parvularia deberán desarrollar actividades técnico pedagógicas destinadas a mejorar la articulación entre el currículo de este nivel educativo con el de la enseñanza básica.” Entre dichas actividades podemos destacar las siguientes:

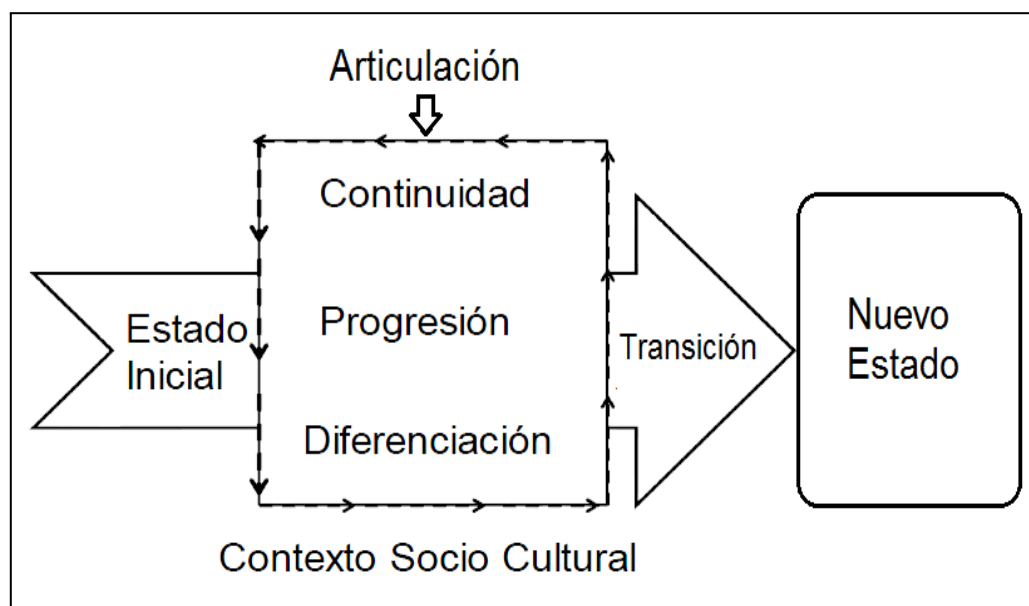
- Intercambio de prácticas pedagógicas que vinculen los ámbitos de experiencias para el aprendizaje de la Educación Parvularia con los subsectores de aprendizaje.
 - Elaboración, diseño, planificación e implementación de actividades conjuntas.
 - Diseño de estrategias de evaluación comunes y graduadas de acuerdo a los requerimientos de cada uno de estos niveles.
- Análisis y definición de normas de convivencia escolar comunes, las que deben quedar refrendadas en el Proyecto Educativo Institucional (en adelante PEI) de la escuela.
 - Facilitar el conocimiento de salas de ambos niveles educativos y el intercambio de experiencias de aprendizaje entre los niños y niñas.
- Compartir los portafolios de trabajo y otros instrumentos de evaluación de los niños y niñas de Educación Parvularia con los docentes de primer año básico. Estos deberán dar cuenta de los logros y avances de los párvulos con el propósito que sean considerados en las planificaciones que elabore el docente de este nivel de enseñanza.

2.5.1.2 Factores que intervienen en el proceso de articulación

Peralta (2006) plantea que en los procesos de transición entre la Educación Parvularia y la Educación Básica se pueden identificar tres sub-procesos: los de continuidad, progresión y diferenciación.

El sub-proceso de continuidad hace referencia a ciertas ideas, principios y criterios pedagógicos esenciales que se deben propiciar entre la Educación Parvularia, Básica y la familia. En este plano, los aspectos de continuidad consideran que los procesos de la Reforma Educacional deben ser comunes para ambos niveles basándose en un concepto de niño o niña más potente, a su vez debe compartir principios como autoactividad, singularidad, autonomía, relación, entre otros y criterios fundamentales de una pedagogía renovada y desafiante. El de progresión, alude a los aspectos que van profundizándose y complejizándose, tales como, contenidos, aprendizajes, actividades y contexto de enseñanza-aprendizaje, desarrollando así habilidades, destrezas, entre otras. El sub-proceso de diferenciación implica comprender y respetar los nuevos aspectos propios del nuevo nivel: nuevas normas de convivencia, nuevo rol de estudiante, códigos y contextos de aprendizajes diferentes, entre otros.

Si integramos estas tres dimensiones: continuidad, progresión y diferenciación, se pueden abordar de mejor manera los problemas de “articulación”, situación que se representa a continuación:



Fuente: Esquema elaborado por las investigadoras, adaptado de “Transiciones en Educación Infantil” de María Victoria Peralta.

M. Victoria Peralta (2006, p.11) explica que, para que exista un adecuado proceso de articulación, es necesario considerar,

Es desde el desarrollo y los aprendizajes que se generan en Educación Parvularia o Inicial, que se debe favorecer la articulación con Educación Básica, lo que implica que si en el primer nivel se ha favorecido una base amplia de habilidades, actitudes y aprendizajes en diferentes áreas, debe velarse por su continuidad y/o progresión en el siguiente, de manera que no se pierdan ni los logros alcanzados, ni su enfoque lúdico y con sentidos para los niños y niñas.

De acuerdo a lo planteado por los diversos autores, podemos concluir lo importante que son las estrategias aplicadas por los docentes de ambos niveles para implementar una adecuada articulación. Es por ello que deben estar contempladas diversas situaciones pedagógicas, basadas en el nuevo período que enfrentarán los niños y niñas, siendo éstas favorables para la etapa de adaptación al nuevo contexto educativo. Por lo tanto, no podemos dejar fuera la temática del proceso de adaptación, analizando en las siguientes páginas los diferentes elementos que intervienen en él.

2.6 Conceptualización del proceso de adaptación.

William (1982) menciona que constantemente a lo largo de nuestras vidas, nos enfrentamos a procesos de adaptación en distintos ámbitos, ya sea físico, social, a los problemas, a los aspectos mentales, emocionales y vocacionales. La capacidad de adaptación, se adquiere desde el nacimiento en el proceso de crecimiento y desarrollo. La adaptación no implica solamente ajustarse a las condiciones del medio ambiente, sino que la persona comprende su relación con estas condiciones y situaciones, resolviéndolas adecuadamente sin ansiedad y un máximo de eficacia.

Según Alpi (2003, p.22) el proceso de adaptación,

Evoca un proceso en devenir, un movimiento hacia el sentido de pertenencia a un lugar significativo donde el contexto está representado

tanto por los sujetos como por los objetos que lo viven y que encuentra en él su forma de expresión y su identidad como papel y como función.

Por su parte Gervilla (2006, p.14) propone que el proceso de adaptación,

Se considera como un camino o un proceso mediante el cual el niño va elaborando, desde el punto de vista de los sentimientos, la pérdida y la ganancia que le supone la separación, hasta llegar voluntariamente a una aceptación interna de la misma.

Uno de los procesos de adaptación, donde se desencadena un gran conflicto emocional, es cuando ocurre la separación entre el niño o la niña y su familia, al ingresar por primera vez a la institución educativa. Es por esto, que revisaremos a través de diversos autores, distintas perspectivas del proceso de adaptación dentro de un contexto educativo.

2.6.1 Proceso de adaptación del niño y la niña a la institución educativa

Bustos (2009) fundamenta que este período de adaptación comienza cuando el niño o la niña ingresa a la institución educativa y finaliza cuando asiste de forma regular a ésta, considerándolo como parte de su cotidianidad y regulando su actuar según el contexto temporal y espacial.

Criado (2008), desde la perspectiva de las emociones, describe que en el período de adaptación, el niño y la niña se va preparando para asimilar el nuevo contexto educativo. Uno de los aspectos más importantes para sobrellevar este proceso, es la socialización y la actitud con la cual el niño y niña enfrenta el contexto escolar y el aprendizaje. Esta etapa, es una de las más complejas dentro de la vida del niño y de la niña, ya que se desliga de sus figuras de apego, provocando inseguridad e incorporándose en un contexto desconocido donde enfrenta nuevos desafíos, resultando como primer conflicto la separación mutua niño o niña-familia.

Por su parte, Ibáñez (2010) se refiere a las diversas adaptaciones que enfrenta el niño o niña al incorporarse al nuevo contexto escolar, asumiendo nuevos tipos relaciones sociales no tan solo con sus pares sino también los educadores y adultos significativos. Los adultos son relevantes en este proceso debido a que son los modelos a imitar, quienes

prestan apoyo, ayuda y brindan cariño. La misión de los adultos es facilitar el proceso de adaptación del niño o niña al contexto escolar, pero es el educando quien debe superar la dificultad del cambio y aceptar de forma interna y voluntariamente la nueva experiencia educativa. Para ello deberá integrarse dentro de un nuevo espacio, el cual contempla muebles, materiales y distribución diferentes a las que se encontraba habituado/a en su hogar. Se considera que el/la niño/a se ha adaptado de forma natural cuando es capaz de relacionarse con su grupo de pares y adultos, sin temores y expresando su afecto y emociones. También se ve reflejado al superar las conductas de agresividad y/o aislamiento que pueden haber presentado, además de asumir la permanencia de sus figuras de apego sin requerir de la presencia física de ellas dentro del aula.

A su vez, Navarro (2010) señala que la adaptación del niño o niña al centro educativo puede producir una serie de consecuencias, como pérdida de interés en los deberes escolares, deseo de jugar en mayor grado, desequilibrios emocionales, tales como: retraimiento, irritabilidad, miedos, llanto frecuente, ansiedad, negativismos, entre otras. Estos efectos pueden significar crisis de relativa intensidad, dependiendo de las características individuales de cada niño y niña y de la manera de abordar este escenario en el hogar y en la institución educativa.

Complementando lo anterior, Ibáñez (2010) fundamenta que según como se lleve a cabo el proceso de adaptación, los niños o niñas pueden asumirlo de manera exitosa o no. Aquellos párvulos que se adaptan fácilmente y sin conflictos se vinculan con los otros niños, niñas y adultos, se familiarizan con el nuevo ambiente, se desenvuelven en la sala de actividades sin mayores dificultades y viven experiencias agradables, similares a las de su hogar.

De no llevarse a cabo el proceso de adaptación de manera óptima, los niños o niñas pueden enfrentarlo de forma negativa, presentando alteraciones de sueño, trastornos digestivos, de alimentación y fiebre. También muestran ansiedad ante la separación surgiendo un sentimiento de abandono y de angustia, pudiendo presentar conductas agresivas.

Arellano, Icaza, Mayorga, Mulasso y Nangi (1995, citado en CIDE, 1998) destacan que el ingreso de un niño o niña al contexto educativo y la continuidad en él, debe ofrecerle la oportunidad de incorporar habilidades y competencias sociales y culturales que demanda el entorno, además de cumplir con las exigencias académicas del establecimiento educativo.

Finalmente, Vélez y Fernández (2004) explican que los niños y las niñas en ciertas ocasiones pueden requerir de ayuda emocional, de compañía y de comprensión, lo que

ayudará en la superación del conflicto que se produce cuando se insertan por primera vez en un espacio educativo y en un ambiente extraño. Para ello, los párvulos pueden asistir a la institución educativa con un objeto familiar que les brinde confianza y seguridad, el cual evoca el vínculo de apego que posee con sus familiares. Dicho objeto se denomina, objeto transicional y dependiendo en el nivel al que se incorporan puede ser un osito de peluche, una mantita, un juguete, entre otros.

En relación a lo anterior destacamos que el proceso de adaptación, no depende solamente de las habilidades del niño o niña para superarla, sino que también deben participar todos los agentes de la comunidad educativa: institución educativa, educadores y familia.

2.6.2 Rol de la institución educativa y educadores en el proceso de adaptación.

Muñoz (2008) menciona que, cuando los niños y niñas asisten por primera vez a la escuela, es importante que el centro educativo efectúe actividades referidas al periodo de adaptación, puesto que la escuela se percibe como la continuación de la familia asumiendo algunas de sus funciones y transformándose en un agente social. Según lo planteado por esta autora, luego de la familia, el centro pasa a ser el primer medio de socialización entre el niño o niña y el docente, quién asume el “rol” de sus padres. El contexto de la institución educativa es desconocido por los niños y niñas, debido que no han tenido experiencias con su estructura y funcionamientos. A causa de lo descrito, la ejecución del trabajo relacionado con la adaptación debe ser prioridad para el plan del nivel. Todas las dudas con las que los niños y niñas llegan o se hacen durante este período tienen que ser respondidas.

El centro educativo debe ser minucioso al momento de planificar el período de adaptación, considerando que es una experiencia nueva para los niños y niñas que asisten por primera vez a la institución, tomando en cuenta las condiciones materiales, personales y de relación indispensables para que la incorporación no resulte traumática.

Por otro lado, dicha autora enuncia que el rol del educador en este período consiste en ayudar, mediar y observar a los niños y niñas para así descubrir sus necesidades, intereses y capacidad de resolver nuevas situaciones.

Complementando lo anterior, Ibáñez (2010) señala la importancia de la capacidad de adaptación que posean los mismos educadores para enfrentar dicho proceso. Un educador debe ser capaz de amoldarse al nuevo grupo de niños y niñas, respetando sus ritmos,

costumbres y sus características individuales, siendo esto imprescindible para facilitar el proceso de adaptación. El rol que cumple el adulto a cargo es observar y conocer al niño o niña, descubriendo sus particularidades, respetándolas y mediando las situaciones sin entorpecer su proceso de adaptación.

Respecto a la función que cumple el docente, Navarro (2010) plantea que debe capacitarse respecto a las estrategias a utilizar con el niño o niña, de modo que facilite y apoye su período de adaptación al nuevo ambiente escolar, llevando a cabo este proceso de forma armónica y agradable. Además, permite beneficiar o fortalecer el desarrollo del niño y niña, para cumplir con éxito los requerimientos que implican los aprendizajes de primer año básico, contribuyendo en el tránsito de la etapa inicial a la escolar.

También, se considera fundamental la reciprocidad de información entre los docentes de Educación Parvularia y Educación Básica, con el fin de contextualizar respecto a las necesidades y dificultades que presentan los niños y niñas, y así poder aplicar los instrumentos pedagógicos que respondan al principio de la atención diferenciada.

Al respecto, León (2009) propone que el educador debe establecer tiempos de permanencia dentro del aula, según lo requieren los niños y niñas turnándolos con periodos de actividades al aire libre. Así mismo, estas actividades deben propiciar las interacciones comunicativas potenciando la socialización entre pares y con el docente, facilitando la integración a la rutina de la institución educativa.

Para comprender las conductas de los niños y niñas el educador debe acercarse de forma individual, poniéndose en su lugar y entendiendo las causas de sus emociones, tales como, ansiedad, llantos, agresividad, temores, entre otros.

En relación a este tema, consideramos que el papel del docente y la institución educativa es primordial respecto al proceso de adaptación que vivencian los niños y las niñas al ingresar por primera vez al contexto educativo. En este sentido, variados autores (León, 2009; Muñoz, 2008; Arranz & García, 2011 y Saíenz, s.f.) coinciden respecto a la implementación de diversas estrategias favorecedoras del proceso de adaptación. Entre ellas podemos encontrar:

- Establecer un primer encuentro con las familias a través de una entrevista personal, con el objetivo de obtener antecedentes respecto a su situación familiar, hábitos, nivel de independencia, características de la personalidad y relación del niño o niña.
- El docente debe ser flexible permitiendo que los padres y/o apoderados permanezcan con los niños y niñas dentro del aula por el tiempo establecido, el cual irá

disminuyendo paulatinamente hasta lograr el alejamiento por completo por parte de los adultos.

- Crear actividades pedagógicas que motiven al niño y niña a descubrir el espacio y los materiales dentro del aula.
- Utilizar las canciones infantiles como estrategias para facilitar la socialización entre los niños y niñas.
- Todas las actividades pedagógicas deben incorporar el juego como principio fundamental, ya sea de forma dirigida, libre, individual o grupal.
- Planificar actividades de exploración de las diferentes dependencias de la institución educativa, ya sea patios, baños, otras aulas, oficinas, bibliotecas, comedores, entre otros espacios.
- El equipo educativo debe realizar preguntas a cada uno de los niños y niñas en relación a su contexto, con el objetivo de organizar situaciones pedagógicas que les permita familiarizarse con el ambiente escolar.

En el caso de los niños y niñas con NEE:

- El docente debe brindar una atención más personalizada, ya que ellos/as requieren mayor tiempo para llevar cabo su proceso de adaptación.
- Se debe considerar un currículo flexible y pertinente a la necesidad específica de cada niño o niña, con el objetivo de potenciar su proceso educativo de forma exitosa.
- Para prevenir riesgos de desajustes sociales, los docentes deben considerar en el currículo estrategias que promuevan las habilidades sociales que favorezcan la interacción entre el niño o niña con NEE y el grupo.
- Responder oportunamente a las necesidades de los niños y niñas, tanto en los requerimientos verbales y no verbales, escuchándolo, conteniéndolo emocionalmente y respetando sus ritmos de aprendizaje.
- Promover un ambiente de interacciones positivas, que incentive la libre expresión, autoestima y valoración personal.
- Utilizar un lenguaje claro y directo, considerando las NEE que comprometan la comprensión verbal, favoreciendo en la retención del mensaje y comprensión del mismo.
- Para realizar las adaptaciones curriculares se requiere de un proceso de evaluación interdisciplinaria que justifique la decisión de llevarlas a cabo.
- Las adaptaciones curriculares deben ser elaboradas entre el docente y los especialistas pertinentes a las NEE de los niños y niñas.

- Aplicar evaluación diferenciada a aquellos niños y niñas con NEE, respetando su individualidad, variando los instrumentos y procedimientos evaluativos, con el objetivo de favorecer una eficaz evaluación de los educandos.

En el caso de los niños y niñas con TEL, se pueden realizar una variedad de estrategias que favorezcan la potenciación del lenguaje dentro del aula, como por ejemplo:

- Hablar lento y en forma clara, procurando el contacto visual con el niño o niña.
- Ser flexible frente a las respuestas de los niños y niñas, fomentando el intercambio comunicativo, sin corregirlos y expresando la palabra con el término correcto.
- Realizar preguntas cerradas y abiertas.
- Utilizar frases sencillas y poco extensas, adecuados al nivel de desarrollo del niño y niña, sin utilizar un lenguaje infantil.
- Escuchar atentamente los mensajes comunicativos, mostrando interés en lo que dicen.
- Crear situaciones que potencien la comunicación, con el objetivo de que se expresen oralmente.
- Mediar las situaciones cotidianas, con el objetivo de que los niños y niñas busquen por sí solos las respuestas a diferentes problemáticas, sin darles anticipadamente las soluciones.
- Cuando el niño o niña verbalice una o diversas palabras, responda extensamente incorporando pronombres o sinónimos a la frase enunciada.

Las estrategias mencionadas no solo deben ser implementadas por el docente, partiendo de la base que el trabajo complementario entre la familia y la institución educativa constituye un hecho primordial en el proceso educativo de los niños y niñas, por esto, debemos incorporarlas en las diferentes acciones que favorezcan el proceso de adaptación, puesto que las familias son el primer agente educativo de los niños y niñas. A causa de lo anterior, en las siguientes páginas expondremos diferentes perspectivas que avalan este fundamento.

2.6.3 Participación de la familia en el proceso de adaptación

Como plantea Sola (1999, citado en Sánchez, 2007 p.49) “no se entiende una educación integral sin la colaboración de la familia, incorporándose directa o indirectamente en las tareas escolares”. Por ello, Sánchez establece que son las familias de los niños y niñas en colaboración con el centro educativo, quienes favorecen la inclusión y adaptación al nuevo contexto, de esta forma se pretende que no existan sentimientos de abandono por parte de los niños y niñas hacia sus familias, al mismo tiempo los padres y/o apoderados se sentirán seguros de dejar a sus hijos o hijas en la institución y con el docente a cargo, con quien irá estableciendo relaciones sociales basadas en la confianza y confidencialidad.

Ibáñez (2010), expresa que cuando se desarrolla un proceso de adaptación de forma natural, es debido al compromiso constante entre padres y educadores siendo esto favorecedor y fundamental en el proceso para el niño y niña. El proceso de adaptación de los niños y niñas se ve influenciado en gran parte por las actitudes que los padres asuman en el momento de la separación. Es deber de los padres conocer previamente el contexto del centro educativo donde se desenvolverá su hijo o hija, adquiriendo confianza respecto al bienestar que le ofrecen y así poder transmitirles estos sentimientos, enfrentando con mayor seguridad el proceso de separación.

Frigerio y Poggi (1995, citados en Mayol, 2005) señalan que el Jardín Maternal a diferencia de la guardería¹, es una institución abierta, lo que implica una comunicación fluida con los padres y la comunidad. Esto se evidencia a través de procesos dinámicos, de participación, negociación y acuerdos permanentes, los cuales se deben diseñar en el PEI y fomentar en los objetivos y en la consolidación de la calidad de la enseñanza.

Por su parte, Jiménez, Lorence y Menéndez (2008) establecen que para propiciar una adaptación exitosa en los niños y niñas, es fundamental llevar a cabo un trabajo complementario entre la familia y la institución educativa, potenciando un pensamiento coherente y relaciones positivas en ambos contextos.

Complementando lo anterior, Muñoz (2008) plantea que la familia y/o apoderados son un elemento primordial dentro del proceso de adaptación de sus hijos e hijas, puesto que, la actitud con la que ellos enfrenten la separación repercutirá en como los niños y niñas asuman la incorporación a la institución educativa. Para la familia este proceso supone una

¹ En Argentina y en otros países, se denomina Jardín Maternal a instituciones que atienden a niños y niñas entre 45 días hasta los 3 años de edad, con fines pedagógicos. Por su parte, se considera una guardería a instituciones que cubren las necesidades básicas de los niños y niñas.

separación afectiva, pudiendo aparecer ansiedad, seguridad o inseguridad, temores y expectativas hacia el contexto escolar. Estos sentimientos, de forma consciente o inconsciente, influyen sobre los educandos y pueden alterar el proceso de adaptación, ya sea prolongando o acortando el proceso.

Finalizando la indagación de referentes teóricos, daremos paso a presentar el marco metodológico, en el cual se especificarán detalles del tipo de investigación y los instrumentos utilizados para llevarlo a cabo.

CAPITULO 2:

MARCO METODOLOGICO

3. Marco metodológico

3.1 Tipo de estudio

Nuestra investigación es cualitativa, ya que como dice Ruiz (2012) este método pone su énfasis en estudiar los fenómenos sociales en el propio entorno natural, focalizando la observación en los comportamientos subjetivos de la conducta humana sin someterlos a técnicas de estandarización y experimentos controlados.

Esta descripción está directamente relacionada con nuestra investigación, ya que se llevará a cabo en contacto directo con la realidad de un niño con TEL, tomando en cuenta los diferentes factores que influyen en su proceso de transición desde NT2 hacia primero básico, siendo el resultado de esta investigación no generalizable para otros niños con TEL.

3.2 Diseño del estudio

El modelo de investigación a realizar será un estudio de caso, puesto que como menciona Pérez (1999) el estudio de caso tiene como objetivo comprender la particularidad del caso a través de la observación y análisis de los factores que lo componen y las relaciones entre ellos.

Por otro lado, Latorre, Rincón y Arnal (1996, p.234) señala que,

El estudio de caso es la forma más pertinente y natural de las investigaciones ideográficas realizadas desde una perspectiva cualitativa y debe considerarse como una estrategia encaminada a la toma de decisiones. Su verdadero potencial yace en su capacidad para generar hipótesis y descubrimientos, en centrar su interés en un individuo, evento o institución, y en su flexibilidad y aplicabilidad a situaciones naturales.

Merriam (1988, citado en Latorre, 1996) propone que existen distintos tipos de estudios de casos, los cuales pueden ser descriptivos, interpretativos o evaluativos. El estudio de caso descriptivo no presenta fundamentación teórica ni hipótesis previas,

entregan información básica y un informe detallado del caso en estudio. El estudio de caso evaluativo involucra descripción, explicación y juicio, utilizado generalmente en evaluaciones educativas, evaluaciones etnográficas, estudios sociológicos, entre otros. Finalmente, describiremos el estudio de caso interpretativo el cual corresponde al utilizado en nuestra investigación, ya que obtiene información sobre un caso, donde posteriormente se interpretará o teorizará. Establece categorías conceptuales para representar, defender o desafiar los fundamentos teóricos relacionados con el tema, expuestos con anterioridad.

De acuerdo con lo anteriormente señalado, nuestro modelo de investigación tiene como función descubrir y analizar situaciones únicas en un contexto determinado, en el cual está inserto el niño en el que se basa nuestra investigación, con el objetivo de detectar los elementos que intervienen en su proceso de transición.

3.3 Unidades de análisis, sujetos participantes.

Nuestra investigación se basará en un estudio de caso realizado en la Escuela de Lenguaje Libertador Bernardo O'Higgins ubicada en la ciudad de Valparaíso. Este estudio se focaliza en un párvulo perteneciente al NT2 quien posee un TEL mixto que compromete todos los niveles del lenguaje. Dicho párvulo al egresar de la Escuela de Lenguaje se incorporará a la enseñanza básica en la Escuela República de El Salvador.

Para analizar el proceso de transición en todas sus dimensiones, consideramos relevante incorporar las opiniones de los diferentes actores que participan en el proceso educativo del niño anteriormente mencionado. El grupo de personas seleccionadas fueron:

- Directivos.
- Educadora Diferencial.
- Profesora de Educación Básica.
- Fonoaudióloga.
- Madre.
- Niño

3.4 Criterios de selección y/o participación

Los actores participantes fueron seleccionados debido a que cumplían un rol fundamental en el proceso de transición del niño, los cuales serán detallados a continuación:

- Los directivos por ser encargados de gestionar el proceso de transición de los niños y niñas, desde una institución educativa a otra, además de supervisar la ejecución de las distintas estrategias establecidas en el PEI y el PIE, en el caso de la escuela de Educación Básica.
- Los educadores por tener contacto directo con el niño, además de ejecutar el plan de gestión, a través de situaciones pedagógicas que faciliten el proceso de transición.
- La fonoaudióloga por ser la especialista en Trastornos del Lenguaje y ser la encargada de las evaluaciones diagnósticas, tratamientos y reevaluaciones de los niños y niñas con TEL.
- La madre del menor, debido a que es el primer agente educativo de su hijo, además de ser fundamental respecto a los acontecimientos anteriores y posteriores al ingreso del niño a la institución educativa.
- El niño porque dentro del nivel NT2 de la Escuela de Lenguaje “Libertador Bernardo O’Higgins” era el único que se encontraba matriculado en una Escuela Básica al momento de iniciar nuestra investigación.

3.5 Métodos, técnicas e instrumentos de recolección de información

Para desarrollar nuestra investigación, utilizamos como instrumentos de recolección de información, entrevistas semiestructuradas dirigidas a los agentes involucrados en el proceso de transición del niño con TEL, revisión de documentos y observaciones no participantes para conocer el período de adaptación del niño en la nueva institución educativa. A continuación detallaremos cada uno de los instrumentos utilizados:

1) Entrevista semiestructurada: Corbetta y Hill (2007) plantean que en la entrevista semiestructurada el entrevistador dispone de una pauta, que permite desarrollar los temas a tratar durante la entrevista. El modo de abordar las preguntas y el orden de las mismas, se formulan a libre elección del entrevistador. Durante el transcurso de la entrevista, se pueden efectuar preguntas emergentes, solicitar aclaraciones respecto a un tema y profundizar en el mismo si fuera necesario.

En las siguientes páginas, se adjuntarán las pautas de entrevistas realizadas a los diferentes miembros de la comunidad educativa que participan en el proceso de transición del niño con TEL, es decir directivos, profesionales y madre e hijo.

Pauta de entrevista director Escuela de Lenguaje

Nombre de entrevistado(a):

Profesión:

Establecimiento:

Cargo:

Fecha:

- 1) ¿Qué estrategias se utilizan en la institución para afrontar el proceso de transición de los párvulos a primero básico, desde una perspectiva interdisciplinaria?

- 2) Como institución: ¿Qué procedimientos realizan para orientar a los padres y/o apoderados en relación al proceso de transición de sus hijos o hijas hacia el primer año básico?

- 3) ¿De qué modo se aborda el proceso de transición hacia la Educación Básica en el PEI? ¿Se considera este proceso en los planes de trabajo anual?

- 4) Según su perspectiva ¿Cuál considera usted que son las fortalezas y debilidades de los párvulos para enfrentar el primer año básico?

Pauta de entrevista Jefa de Unidad Técnica Pedagógica

Nombre de entrevistado(a):

Profesión:

Establecimiento:

Cargo:

Fecha:

- 1) ¿Que estrategias se utilizan en la institución para afrontar el proceso de transición de los párvulos a primero básico desde la perspectiva interdisciplinaria?
- 2) ¿Dentro del establecimiento se ejecuta algún tipo de plan de integración escolar para los niños y niñas con TEL?
- 3) Según su perspectiva ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades del establecimiento para la incorporación de los niños y niñas con TEL?
- 4) ¿Cuál es el trabajo que se realiza con las redes externas?
- 5) ¿Existe alguna diferencia entre los niños o niñas que son diagnosticados con TEL dentro de la institución y los que provienen de otros establecimientos?
- 6) ¿Cuál es la función que cumple la profesora integracionista?
- 7) ¿Dentro del establecimiento se ejecuta un plan de integración escolar para los niños y niñas con NEE? ¿De qué forma se consideran a los niños y niñas con TEL dentro de este plan?

Pauta de entrevista docente Escuela de Lenguaje

Nombre de entrevistado(a):

Profesión:

Establecimiento:

Cargo:

Fecha:

- 1) ¿Cuál es su opinión respecto al proceso de transición de los niños y niñas a primer año básico?

- 2) Según sus perspectivas ¿Cuál considera usted que son las fortalezas y debilidades de los párvulos para enfrentar el primer año básico?

- 3) ¿Cuáles son las estrategias que se utilizan para facilitar el proceso de transición de los párvulos?

Nombre de entrevistado(a):

Profesión:

Establecimiento:

Cargo:

Fecha:

- 1) ¿Cómo organiza el proceso de adaptación de los niños y niñas?
- 2) ¿Hace actividades que faciliten el proceso de adaptación a primero básico?
- 3) Y con respecto a los niños y niñas con TEL ¿Realiza actividades especiales o es lo mismo para todos?
- 4) Dentro del plan anual, ¿Hay algún tipo de apoyo para los niños o niñas con TEL?
- 5) ¿Qué diferencias existen entre los niños o niñas que vienen de Escuelas de Lenguaje y Jardín Infantiles o del hogar? ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades de los niños y niñas con TEL?
- 6) ¿De qué forma se apoya a los padres y apoderados para enfrentar el proceso de transición de los niños y niñas con TEL?
- 7) Respecto a Christian, ¿Cómo considera que ha sido el proceso de adaptación?

Pauta de entrevista fonoaudióloga

Nombre de entrevistado(a):

Profesión:

Establecimiento:

Cargo:

Fecha:

1) ¿Cómo se ejecuta el PIE del grupo de TEL?

2) ¿Cuál es el proceso que se lleva a cabo para la integración de un nuevo niño o niña con TEL?

3) ¿Se evidencia algún tipo de diferencia entre los niños y niñas con TEL que provienen de Escuela de Lenguaje con los diagnosticados dentro del establecimiento?

4) Respecto a Christian ¿Cuáles son los resultados del diagnóstico que arrojó al ingresar a primer año básico?

5) Según su perspectiva ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades de Christian para enfrentar primer año básico?

Pauta de entrevista madre

Nombre de entrevistado(a):

Establecimiento:

Fecha:

1) ¿Cómo enfrentó el cambio de su hijo desde la Escuela de Lenguaje a la Escuela Básica?

2) ¿Por qué eligió ésta escuela?

3) ¿Quién realizó la derivación?

4) ¿Qué diferencias ha observado entre la Escuela de Lenguaje y ésta escuela?

5) ¿Cómo considera que su hijo se ha adaptado en el nuevo ambiente?

6) ¿Qué cambios ha observado desde que asiste al nuevo colegio?

Pauta de entrevista niño

Nombre de entrevistado(a):

Fecha:

1) ¿Cómo fue tu primer día de clases?

2) ¿Por qué te gustó?

3) ¿Quién te vino a dejar tu primer día de clases? ¿Cómo te sentiste cuando ella se fue?

4) ¿Qué es lo que más te gusta de ésta escuela?

5) ¿Qué tipos de tareas hacen acá?

6) ¿Te acuerdas de la Escuela de Lenguaje? ¿Qué recuerdas?

2) Observación no participante: Gómez (2012, p.61) se refiere a este tipo de observación, mencionando que “es cuando el investigador aplica observación directa sin tener ninguna función en la comunidad donde efectúa su investigación.” Complementando la idea anterior Díaz (2011, p.8) plantea que es “aquella en la cual se recoge la información desde afuera, sin intervenir para nada en el grupo social, hecho o fenómeno investigado.”

A continuación, se adjunta la pauta de observación utilizada en nuestro estudio de caso:

Observación N°

Fecha:

Lugar:

Cantidad de niños:

Tiempo observado:

Observador:

Contextualización:

Registro

3) Revisión de documentos: Para complementar una investigación, se puede incorporar información relevante extraída de una variedad de documentos, tales como: fotografías, diapositivas, documentos oficiales, entre otros. Para la realización de nuestra investigación, hemos analizado documentos oficiales pertenecientes a la Escuela de Lenguaje y la Escuela Básica. A continuación, destacaremos una definición realizada por Prieto (2001, p.42-43), quién expresa,

Los *documentos oficiales* están referidos a actas de reuniones, programaciones, planificaciones y evaluaciones de los alumnos, manuales escolares, periódicos y revistas, grabaciones escolares, archivos y estadísticas, fichas de trabajo, fotografías, cartas oficiales, exámenes, etc. (Woods, 1986). Es decir, en el tema de los documentos las posibilidades son muchas y todas ellas pueden ser utilizadas para obtener la mayor información posible, de manera de tener el máximo de posibilidades para una mejor comprensión del problema que se está investigando.

Los documentos oficiales que se revisaron fueron:

- Plan Anual Primer año básico.
- Plan Anual NT2.
- Informe de evaluación fonoaudiológica.
- Informe de evaluación inicial fonoaudiológica PIE-TEL 2013

3.6 Matriz metodológica

Objetivo general: Conocer cómo se articula el proceso de transición desde una Escuela de Lenguaje hacia la Educación Básica.

Pregunta de investigación: ¿Cuáles son las opiniones que tienen los diferentes actores en relación al proceso de transición?	
Objetivo específico N°1: Conocer las opiniones que poseen los diferentes actores de la comunidad educativa en relación al proceso de transición.	
Técnicas de recolección de información:	- Entrevista
¿Qué información necesitamos?	- La opinión de los diferentes actores en relación al proceso de transición de un niño con TEL hacia Educación Básica. - Opinión respecto al proceso de transición de niños con TEL. - Opinión del niño respecto a su experiencia de transición al nuevo nivel educativo.
Instrumento de recolección de información	- Pautas de entrevistas.
Sujetos participantes / Unidad de análisis	- Director Escuela de Lenguaje Libertador Bernardo O'Higgins. - Educadora diferencial de NT2. - Directora de la Escuela República de El Salvador. - Profesora 1° año Básico. - Fonoaudióloga de la Escuela Básica. - Apoderado del niño con TEL. - Niño con TEL.

<p>Pregunta de investigación: ¿Cuáles son las estrategias que utilizan los educadores y especialistas para facilitar el proceso de transición?</p> <p>Objetivo específico N°2: Conocer las estrategias que utilizan los educadores para facilitar el proceso de transición hacia la Educación Básica.</p>	
Técnicas de recolección de información:	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista. - Revisión de documentos. - Observación en el aula.
¿Qué información necesitamos?	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer las estrategias utilizadas por la educadora diferencial de NT2 respecto al proceso de transición del niño. - Conocer el plan de gestión, planificación y evaluaciones llevadas a cabo durante el proceso de transición en el nivel NT2. - Conocer las estrategias utilizadas por la docente de primero básico respecto al proceso de transición del niño. - Conocer informes y plan de gestión, planificación y evaluaciones llevadas a cabo durante el proceso de transición en el nivel 1° año básico. - Las actividades que desarrolla el niño en los diferentes contextos dentro de la institución educativa.
Instrumento de recolección de información	<ul style="list-style-type: none"> - Pautas de entrevistas. - Plan anual de NT2. - Plan anual 1° año básico. - Pauta de observación.
Sujetos participantes / Unidad de análisis	<ul style="list-style-type: none"> - Educadora diferencial NT2. - Documentos pedagógicos del nivel educativo NT2. - Docente de primero básico. - Documentos pedagógicos del nivel 1° año básico. - Fonoaudióloga de la Escuela Básica. - Niño.

Pregunta de investigación: ¿Cuáles son las estrategias que utilizan los directivos para facilitar el proceso de transición?	
Objetivo específico N°3: Conocer las estrategias que utilizan los directivos para facilitar el proceso de transición hacia la Educación Básica.	
Técnicas de recolección de información:	- Entrevista
¿Qué información necesitamos?	- Conocer las estrategias utilizadas por el director de la Escuela de Lenguaje Libertador Bernardo O'Higgins para facilitar el proceso de transición hacia la Educación Básica. - Conocer las estrategias utilizadas por la directora de la Escuela República de El Salvador para facilitar el proceso de transición hacia la Educación Básica.
Instrumento de recolección de información	- Pauta de entrevista.
Sujetos participantes / Unidad de análisis	- Director Escuela de Lenguaje Libertador Bernardo O'Higgins. - Directora de la Escuela República de El Salvador.

3.7 Análisis de la información

La información obtenida a través de los documentos oficiales pertenecientes a ambos establecimientos educativos, las entrevistas realizadas al grupo de informantes y las observaciones realizadas al niño estudio de caso, se analizaron mediante transcripciones, lectura y análisis de las respuestas para su posterior categorización.

Primero se seleccionaron las unidades de significado para posteriormente recabar, relacionar y organizar los datos relevantes por medio de categorizaciones, donde se describe e interpretan dichos datos desde una perspectiva general. Cabe destacar que a partir de las preguntas de las entrevistas se elaboraron categorías potenciales o iniciales las que fueron contrastadas con las respuestas que emergieron de los informantes.

Luego las categorías fueron revisadas a cabalidad, con el objetivo de reducir la información, originando subcategorías más específicas y significativas, las cuales nos dan paso para realizar reflexiones y vincularlas con referentes teóricos señalados previamente en

el marco referencial, relacionando, de este modo, los hallazgos, el marco referencial y lo que piensan las propias investigadoras por medio de una triangulación.

3.8 Limitaciones

En un comienzo esta investigación se basaría en el seguimiento de un grupo de niños pertenecientes a la Escuela de Lenguaje “Libertador Bernardo O’Higgins respecto a su proceso de transición hacia Educación Básica en la Escuela Grecia. Este establecimiento fue seleccionado debido a su ubicación colindante a la Escuela de Lenguaje, en donde años anteriores se evidenció un gran número de niños que continuaba su proceso educativo en la Escuela Grecia.

La primera limitación con la cual nos enfrentamos fue que ningún niño perteneciente al NT2 se matriculó en la Escuela Grecia, por lo tanto nos vimos en la obligación de escoger otro establecimiento.

La segunda limitación fue que todos los párvulos pertenecientes al NT2 se matricularon en establecimientos diferentes, debido a esto nuestra investigación se basó en un estudio de caso compuesto por sólo un niño.

La tercera limitación fue que al momento de entregar la carta a la directora de la Escuela República de El Salvador, solicitando autorización para realizar la investigación en dicho establecimiento, no se encontraba presente en reiteradas ocasiones. Por esta razón, se entregó el documento al subdirector de la institución.

La cuarta limitación fue que al momento de iniciar el proceso de investigación la directora del establecimiento se encontraba en proceso de jubilación, por ello no se pudo llevar a cabo la pauta de entrevista destinada a su persona. Debido a lo anterior, la entrevista fue respondida por la Jefa de Unidad Técnica Pedagógica (en adelante Jefa de UTP).

La quinta limitación se evidencia al momento de realizar la primera observación al niño en el contexto de la Escuela Básica, puesto que no poseíamos experiencia para registrar y describir lo observado, obviando detalles que resultarían fundamentales para el proceso de análisis.

La sexta limitación a la cual nos enfrentamos fue que en el proceso de observación del niño en el nuevo establecimiento, se ausenta por un tiempo prolongado producto de una enfermedad, repercutiendo en la cantidad de observaciones establecidas en un inicio.

CAPITULO 4:

HALLAZGOS Y RESULTADOS

4. Hallazgos y resultados

4.1 Análisis de documentos

Para realizar nuestra investigación analizamos diferentes documentos involucrados en el proceso de transición del niño; de esta revisión han surgido tres categorías: Planes que orientan el quehacer pedagógico, Documentos oficiales para la incorporación al PIE e Informes de evaluación Fonoaudiológica.

4.1.1 Planes que orientan el quehacer pedagógico

4.1.1.1 Plan anual NT2 de la Escuela de Lenguaje Libertador Bernardo O'Higgins

En este documento se establecen los fundamentos jurídicos por los cuales se rige la Educación Parvularia Especial, haciendo referencia a una serie de decretos, indicando sólo el número de cada uno de ellos, por tanto daremos a conocer los títulos correspondientes:

- Decreto N° 1300/02 (Aprueba planes y programa de estudio para alumnos con Trastornos Específicos del Lenguaje).
- Decreto N° 170/09 (Fija normas para determinar los alumnos con Necesidades Educativas Especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para Educación Especial).
- Decreto N° 289/01 (Aprueba Bases Curriculares de Educación Parvularia).

Además, dentro del documento se encuentra planteado el objetivo general y los objetivos específicos a desarrollar dentro del nivel:

1. Objetivo General

- Promover el desarrollo integral de los niños y niñas para lograr aprendizajes significativos, a través de una metodología participativa, lúdica e innovadora, con el fin de superar sus dificultades en las diversas áreas del lenguaje, y desarrollar y/o potenciar sus habilidades en los ámbitos de formación personal y social, comunicación y la relación con el medio ambiente cultural.

2. Objetivos Específicos

- Potenciar la inclusión social y escolar de los alumnos y alumnas con trastorno con TEL.
- Desarrollar y/o potenciar a los alumnos y alumnas en los diversos ámbitos de la Educación Parvularia.

A continuación, detallaremos la organización del programa de contenidos.

ÁMBITO: Formación personal y social	
NÚCLEO: Autonomía	
EJE: Motricidad	
SUB EJES	
Coordinación motriz fina	Coordinación motriz gruesa

ÁMBITO: Formación personal y social		
NÚCLEO: Autonomía		
EJES		
Independencia	Cuidado de sí mismo	Motricidad y vida saludable
SUB EJES		
- En relación a la confianza - En relación a la sala de clases	- En relación a la higiene y salud	- Esquema corporal

ÁMBITO: Formación personal y social	
NÚCLEO: Identidad	
EJE: Reconocimiento y aprecio de sí mismo	
SUB EJES	
Reconocimiento y expresión de sentimientos	Manifestación de singularidad

ÁMBITO: Formación personal y social

NÚCLEO: Identidad	
EJE: Reconocimiento y aprecio de sí mismo	
SUB EJES	
Reconocimiento y expresión de sentimientos	Manifestación de singularidad

ÁMBITO: Formación personal y social	
NÚCLEO: Convivencia	
EJES	
Interacción social	Formación valórica
SUB EJES	
Pertenencia y diversidad	Participación y colaboración

ÁMBITO: Comunicación	
NÚCLEO: Lenguaje verbal	
EJE: Comunicación	
SUB EJES	
<ul style="list-style-type: none"> - Gramática - Lenguaje expresivo - Lenguaje comprensivo - Pragmática - Articulación - Iniciación a la lectura - Iniciación a la escritura 	

ÁMBITO: Comunicación
NÚCLEO: Lenguaje artísticos
EJE: Expresión creativa
SUB EJES
- Expresión creativa - Apreciación estética

ÁMBITO: Relación con el medio natural y cultural
NÚCLEO: Seres vivos y su entorno
EJE: Descubrimiento del mundo natural

ÁMBITO: Relación con el medio natural y cultural	
NÚCLEO: Relaciones lógico matemáticas y cuantificación	
EJES	
Razonamiento lógico-matemático	Cuantificación

Posterior a la organización de los contenidos, se detallan las unidades temáticas a trabajar durante el año.

MES	UNIDAD DE APRENDIZAJE
Marzo	MI ESCUELA - Útiles escolares - Dependencias - Personal EL OTOÑO - Características
Abril	EL CUERPO HUMANO - Partes del cuerpo - Órganos ALIMENTOS - Hábitos - Comida saludable - Sentidos - Día de la tierra
Mayo	EL MAR Y LA HISTORIA - Animales del mar - Mi ciudad Valparaíso - Fenómenos naturales y desastres - Día de la madre - Combate naval de Iquique
Junio Julio	LA FAMILIA - Grupo familiar, roles, parentesco - Tipos de familia - La casa - Medios de comunicación - Medio ambiente
Agosto	LA COMUNIDAD - Espacios recreativos - Oficios y profesiones

	<ul style="list-style-type: none"> - Instituciones que sirven a la comunidad - Día del niño - Natalicio de Bernardo O'Higgins R. - Aniversario de la escuela
Septiembre	<p>CHILE, MI PAIS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Chile en el mapa: paisajes y riquezas, recursos naturales - Los símbolos patrios: el Himno Nacional, la bandera, la flor, el baile, la escarapela - Las fiestas patrias - La primavera
Octubre	<p>VIAJEMOS POR LA CIUDAD</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los transportes, importancia, evolución. - Señales de tránsito - Transportes aéreos, marítimos y terrestres. - Los derechos del niño. Deberes - Semana del niño - Descubrimiento de América - Día del profesor
Noviembre	<p>NUESTRO PLANETA, TIERRA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recursos naturales: tierra, aire, agua y estados de la materia - Estaciones climáticas (recursos) - Las plantas: alimenticias, medicinales y ornamentales - Ciclo de vida de las plantas - Los animales: domésticos, acuáticos y salvajes. Animales dañinos. Hábitat. Ciclo de vida
Diciembre	<p>ASTROS Y PLANETAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Astros del universo: tierra, sol, luna y estrellas. Características e importancia. Influencia del sol y la luna en la tierra y en los seres vivos - La Navidad - Las vacaciones de verano

En el siguiente párrafo se darán a conocer los días y horarios en los cuales se ejecuta el plan específico en la Escuela de Lenguaje.

- Lunes: de 08:30 a 10:00 horas.
- Martes: de 08:30 a 10:00 horas.
- Jueves: de 08:30 a 10:00 y de 10:15 a 11:00 horas.

Para finalizar, destacaremos una de las proyecciones mencionadas en el plan anual del nivel NT2:

- Todos los niños y niñas deberían ser promovidos a primer año de Educación General Básica. Las evaluaciones tanto del plan común como fono-audiológicas indicarán continuidad de apoyo especializado.

Como investigadoras destacamos que la Escuela de Lenguaje considera como marco curricular las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, tomando en cuenta los ámbitos de experiencias para el aprendizaje, llevando a cabo sus objetivos, a través de situaciones pedagógicas que abordan temáticas establecidas por la institución. Por lo tanto, en éstas no son considerados los intereses y las necesidades de los niños y niñas, además de no contemplar los emergentes que surjan para propiciar aprendizajes significativos.

Según nuestra perspectiva, la estrategia pedagógica que utilizan al trabajar con temáticas, no favorece los aprendizajes de los niños y niñas, ya que no les permite plantear los contenidos de forma globalizada, además de recurrir a situaciones de aprendizajes poco desafiantes, además, el tiempo contemplado para su desarrollo es muy extenso.

4.1.1.2 Plan anual primer año básico Escuela Educación Básica República de El Salvador.

En primera instancia, nuestro objetivo era revisar el plan anual de primer año básico, sin embargo al momento de solicitarlos, esto no pudo ser llevado a cabo, ya que la docente de primer año básico expresó que los planes anuales eran realizados en forma individual por cada docente según corresponda su asignatura, sin existir un documento tangible que evidencie aquella información de manera globalizada.

Pensamos que la existencia de un plan común orientaría de mejor forma a los docentes, debido a que les permitiría mantenerse en conocimiento respecto a los contenidos

abordados en las demás asignaturas. De este modo, podría existir mayor coherencia y relación en la organización de las temáticas seleccionadas por cada docente, de tal forma que se trabaje de manera transversal, facilitando en los niños y niñas la adquisición de nuevos aprendizajes.

4.1.2 Documentos oficiales para la incorporación al PIE

En las entrevistas, los informantes nombraron los documentos requeridos para incorporar a un niño o niña el PIE. Por ello, consideramos relevante describir la función que cumple cada uno de ellos:

- Formulario Único Síntesis de Evaluación de Ingreso: proceso de evaluación integral e interdisciplinaria realizada al niño o niña por los distintos profesionales.
- Formulario Único Síntesis de Reevaluación NEE: registra los antecedentes y resultados más relevantes del proceso de reevaluación integral e interdisciplinaria realizada al estudiante por los distintos profesionales.

También existen otros formularios que complementan el proceso de evaluación, los cuales se nombrarán a continuación:

- Anamnesis.
- Evaluación Psicopedagógica y Curricular.
- Interconsulta o Derivación a otro/a Profesional.
- Autorización de la familia.
- Informe a la familia.

4.1.3 Informes de evaluación fonoaudiológica

La fonoaudióloga de la Escuela de Educación Básica, evaluó a Christian en dos oportunidades. La primera fue realizada en noviembre del 2012, momento en el cual el niño se encontraba finalizando su proceso educativo en NT2 de la Escuela de Lenguaje. La segunda fue ejecutada durante el mes de marzo del presente año, en la Escuela de Educación Básica. A continuación, destacaremos los aspectos más relevantes que contemplan ambos instrumentos.

4.1.3.1 Informe de evaluación fonoaudiológica 2012

I. Antecedentes generales

II. Antecedentes anamnésticos relevantes

III. Antecedentes de la atención fonoaudiológica

- Instrumentos de evaluación aplicados: TEPROSIF-R, STSG receptivo, STSG expresivo, TECAL total, TECAL vocabulario, TECAL morfología, TECAL sintaxis, Gardner.
- Descripción de las conductas lingüísticas en relación a los siguientes aspectos: Fonético - fonológico, semántico, morfosintáctico, pragmático y discurso narrativo.
- Síntesis semiológica

IV. Resultados de la evaluación

V. Derivación

4.1.3.2 Informe de evaluación inicial fonoaudiológica PIE – TEL 2013

I. Datos de identificación

II. Síntesis semiológica

III. Síntesis evaluación inicial

- Órganos Fono-Articulatorios y Evaluación Funciones Pre-Articulatorias.
- Nivel Fonético-Fonológico.
- Discurso Narrativo.

IV. Consideraciones

4.2 Análisis de entrevistas

En este apartado, se organizará la información de las diferentes entrevistas realizadas, por medio de categorizaciones y sus respectivas subcategorías. Dichas categorías se encontrarán segmentadas por grupos de informantes:

- Primer grupo: directivos
- Segundo grupo: profesionales

- Tercer grupo: percepciones acerca del niño a través de las respuestas emergentes de los informantes.

4.2.1 Categorías emergentes a partir de las entrevistas realizadas a los directivos

A continuación, se adjuntará un cuadro resumen de las categorías iniciales con sus respectivas subcategorías, correspondientes al director de la Escuela de Lenguaje Libertador Bernardo O’Higgins y la Jefa de UTP de la Escuela Básica República de El Salvador, las cuales posteriormente serán analizadas.

Categoría Inicial	Subcategorías
Estrategias para afrontar el proceso de transición.	Derivación a instituciones educativas con Proyecto de Integración Escolar (PIE).
	Orientación a los padres para la toma de decisiones.
	Nexos entre establecimientos.
	Establecimiento de redes de apoyo con diversas instituciones.
	Asignación de mayores recursos de apoyo.
	Apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje.

	Articulación entre educadores.
Proceso de ingreso a la Educación Básica.	Rigurosidad del proceso de admisión a la Educación Básica de los niños y niñas con TEL.
	Percepciones de las familias respecto a la Escuela Básica municipalizada.
Factores que influyen en el proceso de transición.	Factores que favorecen el ingreso a primero básico de los niños y niñas con TEL.
	Factores que no favorecen la adaptación de los niños y niñas con TEL.
	Fortalezas de las instituciones.
	Debilidades de las instituciones.
	Debilidades que posee el sistema educativo en la incorporación de niños y niñas con NEE.
Incorporación al PIE en primer año básico.	Proceso de incorporación al PIE.
	Trabajo interdisciplinario contemplado en el PIE.

	Adaptaciones curriculares contempladas en el PIE.
	Modalidad de trabajo con los niños y niñas.
	Percepciones de la comunidad educativa en relación al PIE.

1. ESTRATEGIAS PARA AFRONTAR EL PROCESO DE TRANSICIÓN.

1.1 Derivación a instituciones educativas con PIE.

El director de la Escuela de Lenguaje, hace referencia a la importancia que le atribuyen a la continuidad del proceso educativo de los niños y niñas con TEL, en establecimientos que posean PIE. Debido a lo anterior, la institución elabora un listado con las escuelas que lo poseen, para así facilitar a las familias el proceso de elección de una institución educativa adecuada a las necesidades de sus hijos e hijas. Apoyando esta idea, el director señala: *“... el apoderado determina en base a la nómina de establecimientos que tienen proyecto de integración, ellos lo eligen y lo matriculan...”*.

Como investigadoras creemos que, en relación a lo mencionado por el director, las acciones que desarrolla la institución para afrontar el proceso de transición de los niños y niñas con NEE son favorables. En este sentido, el elaborar un listado con las instituciones que poseen PIE, demuestra preocupación por la continuidad del proceso educativo en establecimientos que atiendan a las necesidades que cada niño y niña presenta, siendo apoyados por profesionales especialistas.

Para entender de mejor manera la importancia de los PIE para los niños y niñas que egresan con su diagnóstico de TEL, mencionaremos la definición del PIE planteada por el MINEDUC (2010), la cual expresa que es una estrategia que implementa el sistema educativo y tiene como objetivo favorecer el mejoramiento continuo de la calidad de la

educación, contribuyendo a que todos y cada uno de los educandos puedan participar y alcanzar los aprendizajes esperados en sus niveles educativos correspondientes, especialmente aquellos estudiantes que presentan NEE, ya sean permanentes o transitorias.

Al derivar a los niños y niñas a instituciones educativas que poseen PIE, el director manifiesta interés en que los niños y niñas al ingresar a la Educación Básica alcancen los aprendizajes propuestos en cada nivel educativo. De esta forma, los apoderados escogerán el nuevo establecimiento educativo de forma informada considerando las alternativas propuestas por dirección.

1.2 Orientación a los padres para la toma de decisiones.

El director menciona que orienta a los padres respecto a la continuidad del proceso educativo de los niños y niñas pertenecientes a la Escuela de Lenguaje, considerando la opinión de las familias al momento de la elección del nuevo establecimiento. Lo anterior se refleja en la siguiente frase: *“...la matrícula o la derivación a los colegios va a depender de los deseos o la voluntad de los padres...”*.

A pesar de la existencia de la nómina con establecimientos educativos que posean PIE, se respetan las decisiones de las familias al momento de elegir la institución educativa para sus hijos e hijas.

Como plantea Sola (1999, citado en Sánchez, 2007 p.49) “no se entiende una educación integral sin la colaboración de la familia, incorporándose directa o indirectamente en las tareas escolares”. Por ello, Sánchez establece que son las familias de los niños y niñas en colaboración con el centro educativo, quienes favorezcan la inclusión y adaptación al nuevo contexto.

Según lo planteado en el párrafo anterior, consideramos fundamental que la Escuela de Lenguaje mantenga una comunicación permanente con las familias de los niños y niñas. De esta forma, las familias se sentirán apoyadas para tomar las mejores decisiones para el cambio que vivenciarán, repercutiendo directamente en beneficio de sus hijos e hijas.

1.3 Nexos entre establecimientos.

El director de la Escuela de Lenguaje determina como una prioridad la decisión de los padres en la elección del nuevo establecimiento educativo. Por esto, se preocupa de realizar un nexo entre ambas direcciones de manera “oficial”. El objetivo de realizar nexos entre establecimientos, es reservar una vacante para el nuevo alumno dentro del PIE. Lo anterior, se ve reflejado a través de lo señalado por el director: *“...nosotros hacemos nexos con los establecimientos para que ellos nos guarden vacantes...Se realiza de forma más oficial entre dirección y dirección y por medio del Proyecto de Integración”*.

Respecto al trabajo colaborativo entre instituciones educativas, Medina (2006) opina que la articulación es una instancia que favorece el tránsito de los niños y niñas desde un nivel a otro dentro del sistema educativo, propiciando la conexión entre ellos.

Consideramos que la comunicación entre establecimientos favorece el paso de los párvulos hacia la Educación Básica, puesto que los niños y niñas tienen mayores oportunidades de acceder a un cupo del PIE, ya que éstos son limitados. Una vez que los apoderados seleccionan el establecimiento educativo en el cual matricularán a sus hijos o hijas, el director de la Escuela de Lenguaje se encarga de gestionar la reserva de una matrícula por medio de la comunicación con la directiva de la institución educativa escogida.

1.4 Establecimiento de redes de apoyo con diversas instituciones.

La Jefa de UTP de la Escuela de Educación Básica expresa: *“la Escuela trabaja de forma aliada con el CESFAM del Cerro Cordillera, a través de las comisiones mixtas con las parvularias y los jardines infantiles que existen dentro de la comunidad... Se realizan reuniones una vez al mes con las distintas instituciones educativas que se encuentran en el cerro Cordillera”*, refiriéndose a las redes de apoyo que se establecen con las diferentes instituciones educativas que se encuentran próximas al Cerro Cordillera. Además, la profesional agrega que se evidencia un trabajo permanente con las instituciones a través de reuniones sistemáticas, con el fin de mantener la información actualizada respecto a las NEE que presentan los niños y niñas presentes en la comunidad. La Jefa de UTP se refiere al apoyo que prestan las instituciones de la comunidad, tales como CESFAM y Escuelas de Lenguaje, respecto a las NEE que presentan los niños y niñas, a través de un diagnóstico temprano. La información es recopilada a través de formularios establecidos de los niños y niñas que pasarán a formar parte de esta institución.

Como investigadoras, consideramos que el trabajo en redes que se realiza en el establecimiento educativo es óptimo para detectar las NEE que presentan los niños y niñas de la comunidad que rodea la institución, ya sea de forma previa y/o durante el proceso educativo de los educandos. Creemos que el diagnóstico temprano resulta favorable para que los niños y niñas reciban tratamientos oportunos y pertinentes a sus necesidades, y así mediante un trabajo colaborativo entre Jardines Infantiles, Escuelas de Lenguaje y CESFAM, derivar a los niños y niñas a instituciones educativas con PIE, siendo éste el primer paso para gestionar la matrícula al nuevo establecimiento.

Para relacionar lo anteriormente expuesto, haremos referencia a lo establecido por el MINEDUC (1999) el cual en su guía “Proyectos de Integración Escolar. Orientaciones”, considera que dentro del PIE, todos los niños y niñas tengan igualdad de oportunidades a través de la incorporación de recursos humanos, materiales y técnicos, que forman parte de la institución educativa y estableciendo redes de apoyo con el entorno, con el objetivo de potenciar la inclusión a un sistema educativo regular.

Desde nuestra perspectiva, consideramos que estas estrategias se relacionan con un enfoque inclusivo al integrar a niños y niñas con NEE en un sistema educativo regular, ofreciéndoles las herramientas necesarias para potenciar sus habilidades y superar las dificultades que presentan.

1.5 Asignación de mayores recursos de apoyo.

Ambos informantes, respecto a las estrategias para trabajar en el aula con los niños y niñas que presentan TEL, coinciden en aumentar el número de adultos por nivel con el objetivo de apoyar a los docentes en diferentes situaciones pedagógicas que se desarrollan durante la jornada diaria, existiendo en la Escuela Básica, un grupo de educadoras diferenciales. La Jefa de UTP menciona que: *“...tenemos en la escuela redes de apoyo pedagógico a través de profesoras de apoyo que son educadoras diferenciales que no corresponden al Decreto 170 de los PIE...”*, mientras que el director de la Escuela de Lenguaje expresa que: *“... tienen una serie de entre comillas beneficios... el asignarle más asistentes a este tipo de niños”*.

Creemos que la Escuela Básica, demuestra compromiso en el área pedagógica con los alumnos y alumnas que conforman el establecimiento al contratar personal idóneo que apoye a los niños y niñas en su proceso de aprendizaje, ya que menciona que destina

recursos otorgados por la Ley SEP para incorporar nuevo personal que apoye en el trabajo dentro del aula. También, resulta ser un factor favorable para el trabajo diario de la docente, respecto a la designación de menor número de niños y niñas por adultos presentes en el aula.

Cabe destacar el trabajo interdisciplinario que se lleva a cabo dentro del aula, existiendo una retroalimentación entre la profesora de Educación Básica, la profesora integracionista (educadora diferencial del PIE) y la profesora de apoyo (educadora diferencial contratada por la Ley SEP), contribuyendo a una atención más personalizada.

En relación a lo descrito anteriormente, el MINEDUC (2008, p.5) a través de su documento “Orientaciones para el uso de recursos SEP”, expone que,

Para la contratación de Asistencia Técnica Externa la ley permite que los sostenedores de los establecimientos, cualquiera sea su categoría, contraten apoyo externo de personas o entidades pedagógicas o técnicas de apoyo para la elaboración (incluye diagnóstico) y ejecución (incluye monitoreo y evaluación del Plan) de los planes de mejoramiento en sus escuelas.

Por otro lado, el director de la Escuela de Lenguaje también asigna mayores recursos humanos, asegurando que existe un mayor número de asistente en el nivel NT2, considerando además a la educadora diferencial y a la asistente de párvulos contratada por la institución. Además, de acuerdo a nuestra experiencia, evidenciamos la incorporación de diversas estudiantes en práctica al nivel mencionado, pertenecientes a carreras de educación diferencial, educación parvularia, asistentes de párvulos y asistentes de educación diferencial. A nuestra consideración, esta es una estrategia empleada por el establecimiento educativo, con el objetivo de apoyar el proceso de enseñanza aprendizaje, facilitando la transición hacia primer año básico.

1.6 Apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje.

De acuerdo a lo expresado por los informantes, ambas instituciones educativas se preocupan por apoyar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas con NEE. Por una parte, el director de la Escuela de Lenguaje hace mención a la potenciación de

habilidades y competencias, a través de talleres, reforzamientos y apoyo a la docente por parte del gabinete técnico, con el objetivo de preparar a los niños y niñas de NT2 de forma más personalizada, para el posterior ingreso a la Educación Básica. Por otra parte, la Jefa de UTP menciona que *“enfocar el currículo nos aporta la información sobre los niveles de aprendizaje de los alumnos en el cual se encuentran y también detectando las necesidades cognitivas.”*

Opinamos que las estrategias utilizadas por ambas instituciones resultan positivas, ya que se enfocan en el apoyo del proceso de enseñanza y aprendizaje, potenciando las habilidades individuales de los niños y niñas. Sin embargo, detectamos que ambas instituciones realizan estas acciones con distintos objetivos, ya que, el director de la Escuela de Lenguaje focaliza su apoyo en la adquisición de destrezas que le permitan estar mejor preparados para primer año básico, mientras que, la Jefa de UTP apunta a enfocar el currículo para detectar los aspectos que se encuentran más descendidos en los niños y niñas.

Considerando que ambas instituciones educativas atienden a niños y niñas con NEE, haremos referencia a la descripción que entrega el MINEDUC en su página web, respecto a los aspectos que deben ser fortalecidos en el proceso de aprendizaje de los educandos con NEE, mediante las planificaciones de los docentes, las cuales deben considerar los siguientes aspectos:

- Diagnosticar, conocer y evaluar los conocimientos previos de cada alumno y alumna, con el objetivo de conocer las necesidades de aprendizaje.
- Implementar estrategias pedagógicas didácticas a través del trabajo grupal, individual, por medio de rincones y diversos materiales.
- Realizar evaluaciones diferenciadas proponiendo diversas alternativas pertinentes al objetivo propuesto.
- Realizar un trabajo sistemático, con ejercitaciones permanentes y así favorecer la confianza en los alumnos y alumnas.

Sería fundamental, para promover un desarrollo integral, que todas las instituciones educativas consideraran dichas estrategias al momento de incorporar un niño o niña con NEE en sus dependencias, y así fomentar la equidad al entregar igualdad de oportunidades.

1.7 Articulación entre educadores.

Otra estrategia que utiliza la institución de Educación Básica para afrontar el proceso de transición de ambos niveles pertenecientes a la misma institución, es la articulación entre los educadores diferenciales, lo que refleja la siguiente cita expresada por la Jefa de UTP: *“Utilizamos la articulación entre los educadores diferenciales de los distintos niveles enfocando el currículo, las bases curriculares y también la convivencia o el nexo entre los dos niveles.”*

Consideramos, como una fortaleza que la institución educativa implemente este tipo de acciones, ya que, permite conocer los aprendizajes abordados por ambos niveles, y así brindar una continuidad de los contenidos de manera progresiva. Sin embargo, pensamos que la retroalimentación podría ser mucho más efectiva si se considerara también a las docentes a cargo de los niveles en este proceso, puesto que, tanto la educadora de párvulos como la profesora de primer año básico, son las responsables de realizar el plan anual para su respectivo nivel educativo.

Fundamentaremos nuestra opinión a través de una cita expresada por Navarro (2010), quién explica que la continuidad radica en la construcción de un currículo común entre ambos docentes de los niveles educativos, el cual debe entenderse como un proceso cíclico, considerando los factores pedagógicos comunes, así como también las diferencias curriculares entre ambas etapas.

Además, conociendo la realidad de primer año básico, logramos conocer que la educadora de NT2, continúa con su nivel al transitar hacia primero básico, siendo un factor favorecedor para la adaptación de los niños y niñas al nuevo contexto, evitando que el cambio se produzca de manera brusca.

2. PROCESO DE INGRESO A LA EDUCACIÓN BÁSICA.

2.1 Rigurosidad del proceso de admisión a la Educación Básica de los niños y niñas con TEL.

Respecto al proceso de admisión a la Educación Básica, la Jefa de UTP menciona que *“...tratamos en lo posible de que los niños lleguen diagnosticados, porque así el diagnóstico que nosotros le hacemos, nos asegura más la continuidad del tratamiento dentro del establecimiento”*. Este proceso es fundamental para la institución, ya que el proceso de

admisión a la institución educativa es calificado por ella como “*bastante engorroso*”, aludiendo a la documentación que los padres deben presentar al momento de postular por un cupo al PIE. Además, cabe considerar que se deben presentar los antecedentes e informes médicos de cada niño y niña al momento del ingreso, los cuales permiten validar su diagnóstico.

Como investigadoras, creemos que a pesar de ser un procedimiento engorroso, al solicitar gran cantidad de documentos a las familias que avalen la NEE que presenta su hijo o hija, son necesarios debido a que le permite al establecimiento que imparte el PIE, seleccionar a los niños y niñas que más lo requieren, considerando la escasa cantidad de cupos disponibles por nivel. En la actualidad, el MINEDUC (2010) establece en el Decreto 170, específicamente en el artículo 94, que todas las instituciones educativas que posean este proyecto, podrán incluir un máximo de 2 alumnos con NEE permanentes y un máximo de 5 alumnos con NEE transitorias por nivel.

Algunos de los documentos solicitados a las familias, se encuentran explícitos en el Decreto Supremo N°170 (MINEDUC, 2009), tales como: anamnesis, evaluación psicopedagógica y curricular, interconsulta o derivación a otro/a profesional, autorización de la familia e informe a la familia.

Además de la documentación solicitada a las familias, la institución educativa se encarga de realizar diversas evaluaciones, las cuales permiten reafirmar el diagnóstico, realizar un tratamiento pertinente y evidenciar los progresos que han tenido los niños y niñas durante el año académico. A continuación, mencionaremos los documentos utilizados por la institución de Educación Básica al momento de incorporar un niño o niña al PIE:

- Formulario Único de Síntesis de Evaluación de Ingreso
- Formulario Único Síntesis de Reevaluación NEE

2.2 Percepciones de las familias respecto a la Escuela Básica Municipalizada.

La Jefa de UTP menciona: “...*nos encontramos con apoderados que muchas veces por prejuicio de la situación social de los alumnos, pero no son capaces de valorar las fortalezas, estas redes de apoyo y todas estas estrategias que tiene la escuela.*” Esta opinión refleja las percepciones que poseen las familias en relación al establecimiento educativo, tomando en cuenta aspectos sociales de las personas que lo conforman, sin valorar las fortalezas académicas y el trabajo que se lleva a cabo con las redes de apoyo de manera

interdisciplinaria, en beneficio de todos los niños y niñas pertenecientes a la institución educativa, lo que las hace optar por establecimientos particulares subvencionados.

Creemos que el prejuicio social que emiten los padres respecto a los establecimientos educativos municipales, muchas veces no les permite reflexionar sobre las necesidades que presentan sus hijos e hijas, matriculándolos en otro tipo de instituciones que no poseen PIE, lo que podría perjudicar al niño o niña al no ser atendidos por un profesional competente.

Respecto a lo señalado en cuanto a la desvalorización de la educación pública, Concha (2011, p.17), menciona que “La opinión pública no tiene una buena imagen de la educación municipal; las familias la consideran mala; está socialmente estigmatizada como la opción de los más pobres esos que no pueden aportar financieramente para una mejor educación de sus hijos”.

3. FACTORES QUE INFLUYEN EN EL PROCESO DE TRANSICIÓN.

3.1 Factores que favorecen el ingreso a primero básico de los niños y niñas con TEL.

En relación a los factores que favorecen el ingreso a primero básico de los niños y niñas con TEL, ambos directivos entregan su perspectiva. Por un lado, el director de la Escuela de Lenguaje, considera que los niños y niñas egresan mucho más preparados en el aspecto fonológico y pedagógico, al haber sido este intencionado y dirigido en las situaciones de aprendizaje realizadas en la institución educativa.

Opinamos que, aunque el director se refiere sólo al aspecto fonológico y pedagógico, en el plan anual de la Escuela de Lenguaje se evidencia el trabajo que realizan con todos los niveles del lenguaje.

Lo planteado por el director, tiene directa relación lo propuesto en el documento del MINEDUC (2012), denominado “Orientaciones técnico-pedagógicas para la evaluación diagnóstica integral en Escuelas Especiales de Lenguaje”, el cual plantea que el objetivo de la Escuela de Lenguaje es brindar educación y un soporte especializado que favorezca el ingreso de los párvulos a la educación regular, ya sea Educación Parvularia y/o Básica, una vez superado el TEL.

Tal como lo señalamos, respecto a la revisión que realizamos al plan anual de la Escuela de Lenguaje, se evidencia un trabajo sistematizado y organizado tomando en cuenta

todos los ámbitos de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, siendo intencionado de manera transversal en el núcleo de Lenguaje Verbal, segmentando sus indicadores de evaluación de acuerdo a los diferentes niveles del lenguaje, fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático.

Por su parte, la Jefa de UTP resalta como un factor favorecedor que los niños y las niñas provengan con un diagnóstico previo, realizado de forma temprana por instituciones educativas y centros de atención primaria.

Desde nuestra perspectiva, el diagnóstico previo al ser ejecutado por instituciones educativas y centros de salud, se realiza de manera interdisciplinaria, siendo ésta una forma eficaz y eficiente de detectar las NEE que presentan los niños y las niñas, brindando la oportunidad de superar y sobrellevar su dificultad a más temprana edad, evitando futuras frustraciones a nivel académico, baja autoestima e inseguridades. Además, recibirán atenciones personalizadas con sus respectivas adecuaciones curriculares, lo que les permitirá desarrollarse de manera integral dentro del contexto educativo.

Fundamentamos nuestra opinión, a través del documento “Orientaciones técnico-pedagógicas para la evaluación diagnóstica integral” (MINEDUC, 2010), el cual plantea que el propósito de la evaluación diagnóstica es identificar a los niños y niñas que presenten NEE, ya que de no entregarles el apoyo de los PIE, se encontrarán en riesgo de discriminación o fracaso escolar. Además, a través de ésta se determina quienes cumplen con los criterios que establece la normativa para formar parte del proyecto.

3.2 Factores que no favorecen la adaptación de los niños y niñas con TEL.

Respecto a los factores que no favorecen la adaptación de los niños y niñas con TEL, el director de la Escuela de Lenguaje destaca el cambio brusco al cual los niños y niñas se enfrentan al egresar hacia la Educación Básica, principalmente se refiere a la diferencia existente en el número de niños y niñas que poseen ambos niveles educativos, señalando: *“...el sistema interno o la forma de funcionar es muy distinto a una Escuela Básica, aquí están más protegidos, al integrarse a la Escuela Básica pasan a ser parte de un número más de 35 o 45 alumnos...”*.

Las Escuelas de Lenguaje a partir del año 2002 se rigen por el Decreto de Ley 1300, atendiendo a niños desde el nivel medio mayor (3 años a 3 años 11 meses) hasta NT2 (5 años a 5 años 11 meses), con un máximo de 15 niños y niñas por sala.

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, consideramos, que el trabajo en la Escuela de Lenguaje es más personalizado resultando ser ideal el atender un número máximo 15 alumnos por nivel, no obstante puede ser un factor que obstaculiza el proceso de adaptación de los niños y niñas con NEE a la Escuela Básica. Lo anterior se produce debido a que el cambio entre un nivel y otro es disruptivo, al incorporarse a un curso conformado por aproximadamente 35 niños y niñas, teniendo que adaptarse a otros elementos contemplados en el nuevo ambiente, como por ejemplo, evaluaciones formativas, organización del inmueble, docentes rotativos por asignaturas, entre otros.

Complementando la idea anterior, Gurian, Schwarts y Goodman (s.f) mencionan que la transición hacia la Educación Básica puede implicar el traslado a una nueva institución educativa, una jornada escolar más extensa, como asimismo, los niños y las niñas deben adquirir el rol de estudiante, lo que conlleva a adaptarse a la estructura y rutina de la jornada escolar, adquiriendo un sentido de responsabilidad para realizar sus deberes escolares.

Por su parte, la Jefa de UTP destaca como un factor no favorecedor para la adaptación de los niños y niñas con TEL los problemas de continuidad en la Escuela Básica de los niños y niñas que integran los PIE, lo cual se provoca por la decisión de los padres de cambiar de establecimiento hacia un colegio particular subvencionado, con el objetivo de aspirar a un mejor contexto escolar. En relación a lo anterior, la Jefa de UTP menciona: *“...se ven casos donde inscriben a los niños pequeños en el colegio, se encuentran dentro del proyecto de integración y después los cambian en segundo básico a otro colegio particular subvencionado y luego nos volvemos a encontrar con ese mismo niño pero en cuarto básico, ahí él viene con un fracaso escolar o frustración y hay que volver a integrarlo, pero posee una desventaja respecto a los compañeros con los cuales ingresó por primera vez...”*

Creemos, a partir de lo señalado por la Jefa de UTP, que no son convenientes los cambios de establecimiento, teniendo que interrumpir su tratamiento dentro del PIE, lo anterior se produce porque los padres privilegian los colegios particulares subvencionados, lo cual es perjudicial para su proceso educativo. Además, los padres privilegian colegios particulares subvencionados, los cuales muchas veces no cuentan con la atención de los especialistas que requiere el niño o niña.

En relación a lo señalado anteriormente, Gairín (2007) opina que el proceso de transición, aunque se puede considerar como una oportunidad para que los educandos se integren en ambientes diversos, estableciendo nuevas relaciones sociales, es siempre complejo, puesto que implica un cambio de ambiente, de normas y de orientación de la formación, que interviene, además, en la emocionalidad y el contexto social del niño y niña.

Respecto a lo mencionado por el autor, consideramos que aquellos niños y niñas que se ven interrumpidos en su proceso educativo al cambiarse constantemente de establecimientos educativos, enfrentándose a procesos de transición, los cuales exigen que se adapten a nuevos contextos de forma reiterada. En este nuevo contexto tienen la oportunidad de adaptarse y establecer relaciones sociales, sin embargo al regresar a su antiguo establecimiento, se verán enfrentados a un nuevo proceso de adaptación que puede esta vez no resultar exitoso.

En función de lo anterior, destacaremos algunas dificultades que sufren los niños y niñas al adaptarse al nuevo ambiente educativo, según lo expuesto por Navarro (2010) quien señala que la adaptación del niño o niña al centro educativo puede producir una serie de consecuencias, como pérdida de interés en los deberes escolares, deseo de jugar en mayor grado, desequilibrios emocionales, tales como: retraimiento, irritabilidad, miedos, llanto frecuente, ansiedad, negativismos, entre otras. Estos efectos pueden significar crisis de relativa intensidad, dependiendo de las características individuales de cada niño y niña y de la manera de abordar este escenario en el hogar y en la institución educativa.

De acuerdo a lo planteado por el autor, el proceso de adaptación puede desencadenar diversos obstáculos, los cuales pueden resultar más difíciles de superar por parte de los niños y niñas con NEE.

Para fundamentar lo anteriormente expuesto, destacaremos el planteamiento de Criado (2008), el cual establece que desde la perspectiva de las emociones, en el período de adaptación, el niño y la niña se va preparando para asimilar el nuevo ambiente educativo. Uno de los aspectos más importantes para sobrellevar este proceso, es la socialización y actitud con la cual el niño enfrenta el contexto escolar y el aprendizaje.

3.3 Fortalezas de las instituciones.

El director de la Escuela de Lenguaje, destaca como fortaleza de su institución, la atención personalizada que se les entrega a los niños y niñas, ya que se encuentran en un nivel donde el número máximo es de 12 alumnos.

Podemos darnos cuenta que el director considera como fortaleza la atención personalizada que se le entrega a los niños y niñas en la institución durante su proceso

educativo, sin embargo, también lo detecta como un problema para el niño o niña al momento de adaptarse al nuevo contexto de aula.

En cuanto a la Escuela de Educación Básica, la Jefa de UTP nombra tres fortalezas principales. En primer lugar, menciona la importancia de la detección temprana de las NEE que poseen los niños y niñas, siendo fundamental realizar un diagnóstico anticipado o precoz. En segundo lugar, se refiere al progreso de los resultados que han obtenido en el SIMCE, atribuyendo estos logros al buen funcionamiento de los proyectos educativos que se realizan en la institución. Por último, enfatiza en cuanto al desarrollo cognitivo de forma integral, siendo este fomentado a través de la potenciación de actividades que permitan la expresión oral, escrita y artística, desde una perspectiva constructivista, considerando los intereses y el contexto en el cual se encuentran inmersos los niños y niñas.

Como investigadoras, destacamos que la Jefa de UTP reitera la importancia del diagnóstico precoz como fortaleza de la institución educativa, tanto al referirse como a la rigurosidad del proceso de admisión a la Educación Básica, como a los factores que favorecen el ingreso a primero básico de los niños y niñas con TEL.

Además, consideramos significativos los logros y progresos que ha obtenido la institución educativa en cuanto al proceso de aprendizaje de los niños y niñas, el cual se evidencia a través de los resultados arrojados por la evaluación SIMCE.

Por último, queremos destacar que, a pesar de la opinión expresada por la Jefa de UTP, respecto a su perspectiva al considerar que dentro del establecimiento se trabaja en torno a un enfoque constructivista, de acuerdo a nuestras observaciones realizadas a primer año básico dentro del aula, evidenciamos que se utiliza una metodología más bien conductista, como por ejemplo en la observación número 2, donde se registra que: *“...la docente revisa el trabajo de cada uno de los niños y niñas para que puedan realizar las correcciones correspondientes, en donde Christian dibuja 2 elementos más que los solicitados en libro, por este motivo la docente expresa: “Dije que dibujaran 9 pelotas, y ahí hay 11...bórralas”.*

En relación a lo anterior, podemos concluir que no existe concordancia entre la opinión de la Jefa de UTP y la realidad en la que se desarrollan las situaciones de aprendizaje dentro del aula, sin embargo no podemos generalizar respecto a la metodología, ya que sólo se observó 4 veces la realidad del primer año básico.

3.4 Debilidad de la institución.

La Jefa de UTP expresa como una debilidad la falta de acceso que poseen los niños y niñas a programas de atención para atender todas sus necesidades, debido al nivel de vulnerabilidad social en la cual se desenvuelven los educandos, señalando: “...tenemos que pensar que el 71% de nuestros alumnos posee algún grado de vulnerabilidad, por lo tanto no tienen acceso a este tipo de instancias, además de en un consultorio atenderse con un fonoaudiólogo.”

Compartimos la opinión de la Jefa de UTP, ya que al conocer la realidad de la institución, nos dimos cuenta que muchos de los niños y niñas que la integran presentan algún grado de vulnerabilidad social. Lo anterior, repercute en que no todos los niños pueden participar en proyectos que les permitan superar sus necesidades y atenderse con especialistas.

3.5 Debilidades que posee el sistema educativo en la incorporación de niños y niñas con NEE.

La Jefa de UTP alude a cuatro debilidades que posee el sistema educativo respecto a la incorporación de niños y niñas con NEE. En primer lugar, manifiesta la escasa cobertura que poseen los PIE, el cuál presta servicios a un número limitado de niños y niñas con NEE, quedando muchos niños y niñas que lo requieran fuera de este proyecto. En segundo lugar, plantea la problemática existente en el proceso de admisión de los niños y niñas con NEE a las diferentes instituciones educativas, ya que en muchas ocasiones los directivos consideran que las puntuaciones del SIMCE se verán afectadas. En tercer lugar, destaca como una amenaza la falta de financiamiento de los PIE por parte del gobierno, poniendo en duda la continuidad de la ejecución de éstos. Finalmente, recalca que la institución no cuenta con los estándares de calidad establecidos en cuanto a infraestructura.

En relación a la primera debilidad a la que hace referencia la Jefa de UTP, opinamos que la cantidad de cupos de niños y niñas con NEE transitorias y permanentes por nivel es pertinente, considerando que se encuentran inmersos en un contexto de 35 niños y niñas, de los cuales muchos pueden necesitar una atención más personalizada por parte del docente. Consideramos como una alternativa, para incluir a más niños y niñas con NEE a la educación regular, que debiesen existir mayor número de establecimientos que impartan PIE, entregando una mayor cobertura.

Respecto a la segunda debilidad, consideramos que de ser cierta, los establecimientos educativos estarían discriminando a los niños y niñas con NEE al no incluirlos en sus dependencias, contribuyendo a que el proceso de transición hacia Educación Básica sea más dificultoso, tanto para los niños y niñas, como para sus familias. En relación a esta debilidad la Comisión de expertos de Educación Especial (2004), expresa que el actual sistema de evaluación de la calidad de la Educación SIMCE, no incluye indicadores de equidad y, generalmente, sus resultados se utilizan inadecuadamente para establecer ranking entre las escuelas y liceos en función de los resultados obtenidos en las pruebas aplicadas. Esta competencia entre los establecimientos tiene como consecuencia la concentración de los alumnos y alumnas que presentan mayores dificultades de aprendizaje y bajo rendimiento, en aquellos establecimientos que, por lo general, son más abiertos a la diversidad y, a su vez, generan la exclusión de éstos de los establecimientos que alcanzan mejores resultados.

En cuanto a la tercera debilidad referida a la falta de financiamiento de los PIE, la Comisión de Expertos de Educación Especial (2004), señala que las instituciones educativas se enfrentan a diversas dificultades respecto a la formulación, aprobación, seguimiento y evaluación de éste tipo de proyectos, entre las cuales se pueden destacar la gran cantidad de trámites que se exige para elaborarlos y aprobarlos, las dificultades de financiamiento que surgen cuando los niños y niñas con NEE son pocos por nivel o tienen alto índice de inasistencias.

4. INCORPORACIÓN AL PIE EN PRIMER AÑO BÁSICO.

4.1 Proceso de incorporación al PIE.

En cuanto al proceso de incorporación al PIE, la Jefa de UTP manifiesta que en primer lugar los docentes o apoderados deben solicitar a través de dirección un cupo para formar parte del proyecto. Los niños y niñas que requieran de incorporación al proyecto,

deben presentarse con un diagnóstico previo, para luego gestionar su cupo por medio de la Corporación de la Municipalidad de Valparaíso, evaluando si cumplen con los estándares establecidos por éstos, reservando la matrícula en el establecimiento educativo.

Nuevamente la Jefa de UTP reitera que para incorporar a un niño o niña al PIE, éstos deben presentar un diagnóstico previo elaborado por un equipo interdisciplinario.

La Jefa de UTP, alude al Decreto Supremo N°170 (MINEDUC, 2009), específicamente en relación a la evaluación diagnóstica, donde se explicita que debe ser realizada por diversos especialistas, contemplando los antecedentes del niño o niña por medio de los siguientes documentos:

- Formulario Único de Síntesis de Evaluación de Ingreso.
- Formulario Único Síntesis de Reevaluación NEE.
- Anamnesis.
- Evaluación Psicopedagógica y Curricular.
- Interconsulta o Derivación a otro/a Profesional.
- Autorización de la familia.
- Informe a la familia.

4.2 Trabajo interdisciplinario contemplado en el PIE.

La Jefa de UTP, expone que el trabajo interdisciplinario contemplado en el PIE, se realiza a través de educadores diferenciales, fonoaudiólogos, psicólogos, asistentes sociales y profesoras integracionistas. La profesora integracionista, trabaja de forma aliada con la docente del nivel, enfocando su apoyo en los niños y niñas con NEE, con el objetivo de alivianar las responsabilidades que conlleva el trabajo diario. Dichas estrategias se ven reflejadas en las adecuaciones y articulaciones que se realizan en conjunto con el profesor jefe, de manera de ser un apoyo continuo y así facilitar y movilizar a los niños y niñas hacia el aprendizaje.

Como investigadoras, de acuerdo a lo señalado anteriormente, creemos que es de gran utilidad contar con un equipo interdisciplinario dentro del establecimiento educativo, considerando que algunos alumnos que lo componen poseen NEE de diferentes tipos, los cuales requieren atención de los especialistas pertinentes a cada uno de ellos con el objetivo de facilitar su proceso de aprendizaje. A su vez, el establecimiento demuestra gran preocupación por estos alumnos, ya que además de implementar los PIE, incorporan como

personal de planta a un grupo de educadoras diferenciales que apoyan a los niños y niñas dentro del aula con el objetivo de promover la inclusividad.

Entre los niños y niñas con NEE, los que se encuentran en mayor número son aquellos que presentan TEL, llevando a cabo su tratamiento a través de especialistas que conforman el PIE como: educadora diferencial y fonoaudiólogos.

Las actividades curriculares no lectivas complementarias de las funciones docentes de la educadora diferencial, son las siguientes:

- Evaluación pedagógica de ingreso.
- Participación en la formulación del plan educativo.
- Asesoramiento y colaboración a los profesionales de la educación regular.
- Apoyo a los padres y/o apoderados en la superación del TEL, y la participación en consejos técnicos.

Además el MINEDUC, en el Decreto de Ley 1300 (2002) establece las funciones que debe realizar un fonoaudiólogo dentro del establecimiento que ejecutan PIE:

- Evaluación fonoaudiológica de ingreso.
- Participación en la realización del plan educativo.
- Atención a los párvulos en la sala de recursos, de forma individual o grupal.
- Asesoramiento y colaboración con el educador diferencial a cargo del nivel educativo, respecto en la implementación de la planificación, metodología de las actividades, evaluación y trabajo en sala de clases.
- Trabajo con familia a través de entrevistas, reuniones, aplicación de anamnesis, sugerencias de actividades para realizar en el hogar, realización de talleres y escuelas para padres.
- Participación en las reuniones técnicas de los docentes.

4.3 Adaptaciones curriculares contempladas en el PIE.

La Jefa de UTP, se refiere a las adaptaciones curriculares que se realizan dentro del PIE, refiriéndose al trabajo interdisciplinario que realiza la profesora jefe en conjunto con la profesora integracionista, realizando adecuaciones en cada una de las situaciones pedagógicas a realizar, considerando el objetivo de aprendizaje a potenciar.

Además la profesional, alude que en algunas ocasiones, los docentes deben contemplar otros tipos de actividades para evaluar los objetivos de aprendizaje propuestos

para el nivel, entregando oportunidades para los niños y niñas con NEE de alcanzar los objetivos planteados, a través de una evaluación diferenciada. Agrega que a veces ocurre que los niños y niñas que integran los PIE obtienen mejores resultados que otros niños y niñas que no han sido diagnosticados, siendo éstos reconocidos por sus logros académicos.

Opinamos respecto a lo planteado por la Jefa de UTP, que el establecimiento se esfuerza por promover la equidad en cada nivel educativo, generando diversas instancias de aprendizaje con el objetivo de que los niños y niñas con NEE logren las metas propuestas en conjunto con sus compañeros. Además, al estar presente la profesora integracionista dentro del aula y ser ella misma la que participa de las adaptaciones curriculares en conjunto con la profesora a cargo del nivel, resulta favorable para los niños y niñas, ya que, se encuentra en conocimiento de las debilidades presentes durante una situaciones de aprendizajes, siendo consideradas para una próxima intervención.

Estrategia que se condice con lo expresado en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2001), en la que uno de sus objetivos principales es “Propiciar un trabajo conjunto con la comunidad con respecto a las características y necesidades educativas de la niña y del niño, para generar condiciones más pertinentes a su atención y formación integral.”

4.4 Modalidad de trabajo con los niños y niñas.

La Jefa de UTP destaca la modalidad de *trabajo que implementan con los niños y niñas con NEE dentro de la sala, mencionando que: “Igual ha generado más impacto que la profesora integracionista trabaje dentro de la sala en vez de segregarlo del grupo y así es más inclusivo.”*

Según nuestra perspectiva, destacamos la iniciativa de este establecimiento al incorporar a la educadora diferencial dentro del aula, de modo que los niños y niñas no se sientan segregados o distintos al resto del grupo, favoreciendo las interacciones comunicativas con sus pares y adultos. Además, entregan una atención pertinente, ya que los apoyan durante las situaciones pedagógicas, evidenciando las fortalezas y debilidades de los educandos al momento de realizarla. Los niños y niñas asisten de manera regular al aula común, siendo sacados solamente para recibir atención fonoaudiológica en el aula de recursos, por un periodo de 30 minutos durante la jornada de la mañana.

De acuerdo al documento elaborado por la Dirección del Trabajo, (2013, p.2) “Estatuto docente. Proyectos de Integración. Normativa aplicable. Profesores de educación especial o diferencial”, se establecen las alternativas de integración escolar que ofrecen los establecimientos educativos comunes a los alumnos con NEE, en donde ésta institución educativa utiliza la modalidad de opción número 1, la cual expresa que “el alumno asiste a todas las actividades del curso común y recibe atención de profesionales especialistas docentes o no docentes en el Aula de Recursos en forma complementaria.”

4.5 Percepciones de la comunidad educativa en relación al PIE.

La Jefa de UTP, manifiesta su opinión respecto a la ejecución del PIE, considerándolo un factor favorecedor para la Escuela Básica, al incorporarlo en su plan anual, mencionando: *“Sí, se realiza el PIE que favorece a la escuela el incorporar en su plan anual las detecciones tempranas de las NEE y el hacernos cargos de estos proyectos que son estupendos.”*

A su vez la Jefa de UTP, opina que de parte de los apoderados existe confianza respecto a los proyectos educativos, ya que ellos no dudan en acercarse a la dirección para solicitar apoyo pedagógico, diferenciado cuando sus hijos o hijas presentan algún inconveniente y lo requieren.

De acuerdo a las opiniones de la Jefa de UTP, concluimos que aunque existe por parte de algunas familias un grado de prejuicio respecto al contexto vulnerable en el cual está inmerso el establecimiento, otras valoran el funcionamiento del PIE, demostrando confianza por el trabajo realizado en el establecimiento, aproximándose cuando se encuentren con dificultades para solicitar algún tipo de ayuda.

4.2.2 Categorías emergentes a partir de las entrevistas realizadas a los profesionales

A continuación, se adjunta un cuadro resumen de las categorías iniciales con sus respectivas subcategorías, correspondientes a la educadora diferencial de la Escuela de Lenguaje, la profesora de Educación Básica (la que a su vez posee el título de educadora de párvulos) y la fonoaudióloga del establecimiento de Educación Básica, las cuales posteriormente serán analizadas.

Categoría inicial	Subcategoría
-------------------	--------------

Estrategias para afrontar el proceso de transición.	Derivación a instituciones educativas con PIE.
	Organización del período de adaptación en primer año básico.
Proceso de ingreso a la Educación Básica.	Limitaciones para el ingreso a la Educación Básica de niños y niñas con TEL.
	Preferencias de las familias por colegios particulares subvencionados.
Factores que influyen en el proceso de transición.	Fortalezas que presentan los niños y niñas con TEL que han asistido a Escuelas de Lenguaje.
	Debilidades que presentan los niños y niñas con TEL para enfrentar el proceso de transición.

Incorporación al PIE en primer año básico.	Proceso de incorporación al PIE según normativa.
	Trabajo interdisciplinario contemplado en el PIE.
	Adaptaciones curriculares contempladas en el PIE.
	Percepciones en relación a instituciones involucradas en la transición.
	Compromiso de los padres.

1. ESTRATEGIAS PARA AFRONTAR EL PROCESO DE TRANSICIÓN.

1.1 Derivación a instituciones educativas con PIE.

La educadora diferencial perteneciente a la Escuela de Lenguaje, respecto a la derivación a instituciones educativas con PIE, menciona que la institución orienta a las familias para que los niños y niñas sean matriculados en escuelas municipales que posean PIE, privilegiando esta alternativa sobre los establecimientos particulares subvencionados que no trabajan con éstos proyectos. Lo anterior se ve reflejado en la siguiente cita: *“...no todos los particulares subvencionados tienen Proyectos de Integración, se orienta a los padres para que matriculen a sus hijos o hijas en escuelas municipales donde sí existen Proyectos de Integración...”*. Para llevar a cabo este proceso, la institución educativa posee una lista que nomina todos los establecimientos que poseen PIE, de modo de facilitar la elección del nuevo establecimiento, mencionando: *“...realizamos una lista de colegios que poseen Proyecto de Integración, para facilitar la elección a los padres”*. Otra sugerencia que la docente entrega a las familias, es la recomendación de matricular a sus hijos e hijas en establecimientos donde se atiendan menos niños y niñas por nivel, expresando: *“Les damos recomendaciones a los padres para que tomen conciencia de matricularlos en escuelas más pequeñas, donde asisten menos niños por curso.”*

Lo expresado por la educadora diferencial, coincide con lo planteado anteriormente por el director de la Escuela de Lenguaje, respecto a la orientación que se otorga a los padres, en cuanto a la elección de establecimientos que estén ejecutando PIE. Además, en esta ocasión la educadora diferencial agrega que sugieren a los padres y/o apoderados, que prioricen establecimientos educativos que poseen menos niños y niñas por nivel.

Este proceder, coincide con lo expresado en el documento “Orientaciones técnico pedagógicas para la evaluación diagnóstica integral en Escuelas Especiales de Lenguaje” (2013), el cual señala que al final del año académico los párvulos de NT2 deberán ser reevaluados para definir si aún presentan TEL. De ser así, el establecimiento deberá orientar al apoderado respecto a la mejor alternativa para la continuidad del proceso educativo, como prioridad un establecimiento que imparta PIE.

Además, la profesional agrega que muchas veces las escuelas municipales discriminan a los niños y niñas con TEL, obstaculizando el ingreso a la Educación Básica, quedando explícito cuando opina: *“La estrategia es que a los apoderados los orientamos a qué escuela pueden enviar a sus hijos, los aconsejamos, y si es que existe alguna dificultad, el director se comunica personalmente, ya que existe mucha discriminación y no quieren recibir a nuestros niños, aunque sean escuelas municipales...”*

La educadora diferencial, al igual que la Jefa de UTP, apunta a la discriminación que sufren algunos niños o niñas que provienen de Escuelas de Lenguaje. Consideramos que debiese existir una mayor fiscalización además de entidades que intercedan por los padres, respecto a la incorporación de los niños y niñas a los nuevos establecimientos para evitar que estas situaciones sigan ocurriendo.

1.2 Organización del período de adaptación en primer año básico.

La profesora de Educación Básica, plantea que no realiza un período de adaptación debido a que ella había trabajado con los niños y niñas del nivel el año anterior en NT2, explicitando: *“Yo no hice período de adaptación, los tenía en el curso del año pasado...mediante juegos, tanto adentro como afuera de la sala, convivencias, en este caso hice convivencia al inicio para que se conocieran los alumnos nuevos, eran muy poquitos los nuevos, este curso ya venía conmigo del año pasado...”*. Consideramos en relación a lo anterior, que la profesora a cargo del nivel debería haber realizado actividades que facilitaran el proceso de adaptación, sin importar el número de niños y niñas que se incorporaron al establecimiento, ya que los demás alumnos también deben afrontar la adaptación a un nuevo nivel con características diferentes del que provenían.

Además, la docente hace referencia a que se encuentra presente durante los recreos en el mes de marzo y abril, los cuales son diferidos de los recreos de cursos superiores, señalando: *“...estuve todo marzo yendo a los recreos y sigo yendo a los recreos, hacemos recreos diferidos, con los niños de segundo, y yo estando ahí presente.”*

A pesar que la docente se refiere a estar presente durante periodos de recreación de los niños y niñas, no resulta ser suficiente, ya que no se realizan intervenciones que propicien las interacciones comunicativas entre los participantes, las cuales permiten conocer las características individuales de ellos. A diferencia como lo plantea León (2009), quien propone que el educador debe establecer tiempos de permanencia dentro del aula, según lo requieren los niños y niñas turnándolos con periodos de actividades al aire libre. Así mismo estas actividades deben propiciar las interacciones comunicativas potenciando la socialización entre pares y con el docente, facilitando la integración a la rutina de la institución educativa.

En relación a la importancia del proceso de articulación entre un nivel y otro, Peralta (2006) plantea que en los procesos de transición entre la Educación Parvularia y la

Educación Básica se pueden identificar tres sub-procesos: los de continuidad, progresión y diferenciación.

De acuerdo a lo planteado por la autora, consideramos que la docente en relación al proceso de adaptación, solamente hace alusión a la continuidad, haciendo referencia a que ella había trabajado con los niños y niñas en el nivel NT2, por ende inferimos que la profesional no le otorga significado al proceso de transición experimentado por sus educandos. Además, destacamos que la docente no menciona aspectos que se relacionan con los sub-procesos de progresión y diferenciación, esto es considerar la complejización que implica el paso de un nivel a otro y formas de funcionamiento diferentes en primero básico.

Respecto a la organización del período de adaptación de los niños y niñas con TEL, la profesora no realiza mayores adecuaciones, manteniendo un trato igualitario sin segregarlos del grupo, expresando: *“Yo trato de que sea lo más normal posible, que se integre al grupo y ahí hay un trabajo más personalizado con los niños que tienen dificultades, pero yo no hago nada, no los separo del grupo, ni digo que son TEL, nada nada. Es un niño más del curso. Si requiere apoyo específico se le da el apoyo, pero nada de separarlos porque son TEL.”*

De acuerdo a lo mencionado por la docente, creemos que la metodología de trabajo aplicada dentro del aula se basa en un enfoque inclusivo, al no realizar diferenciación entre los niños y niñas que componen el nivel, lo cual evita que se sientan discriminados por el resto de sus compañeros.

Consideramos que la docente, no le otorga la importancia correspondiente a las estrategias realizadas con el equipo interdisciplinario, ya que no considera las adaptaciones curriculares como un factor que favorece la adaptación.

Seleccionamos algunas estrategias que diversos autores (León, 2009; Muñoz, 2008; Arranz & García, 2011 y Saínez, s.f.) mencionan que deben ser implementadas para favorecer el proceso de adaptación. Entre ellas podemos encontrar:

- El docente debe ser flexible permitiendo que los padres y/o apoderados permanezcan con los niños y niñas dentro del aula por el tiempo establecido, el cual irá disminuyendo paulatinamente hasta lograr el alejamiento por completo por parte de los adultos.
- Crear actividades pedagógicas que motiven al niño y niña a descubrir el espacio y los materiales dentro del aula.

- Todas las actividades pedagógicas deben incorporar el juego como principio fundamental, ya sea de forma dirigida, libre, individual o grupal.

- Planificar actividades de exploración de las diferentes dependencias de la institución educativa, ya sea patios, baños, otras aulas, oficinas, bibliotecas, comedores, entre otros espacios.

En el caso de los niños y niñas con TEL, se pueden realizar las siguientes estrategias:

- Hablar lento y en forma clara, procurando el contacto visual con el niño o niña.
- Ser flexible frente a las respuestas de los niños y niñas, fomentando el intercambio comunicativo, sin corregirlos y expresando la palabra con el término correcto.

- Realizar preguntas cerradas y abiertas.
- Utilizar frases sencillas y poco extensas, adecuados al nivel de desarrollo del niño y niña, sin utilizar un lenguaje infantil.

- Escuchar atentamente los mensajes comunicativos, mostrando interés en lo que dicen.

- Crear situaciones que potencien la comunicación, con el objetivo de que se expresen oralmente.

- Mediar las situaciones cotidianas, con el objetivo de que los niños y niñas busquen por sí solos las respuestas a diferentes problemáticas, sin darles anticipadamente las soluciones.

- Cuando el niño o niña verbalice una o diversas palabras, responda extensamente incorporando pronombres o sinónimos a la frase enunciada.

2. PROCESO DE INGRESO A LA EDUCACIÓN BÁSICA.

2.1 Limitaciones para el ingreso a la Educación Básica de niños y niñas con TEL.

La educadora diferencial de la Escuela de Lenguaje, identifica como una limitación para el ingreso a la Educación Básica de niños y niñas con TEL, los cupos limitados para formar parte de los PIE, lo que repercute directamente en las familias, existiendo, según su perspectiva, discriminación, al respecto señala: *"...el año pasado no todos recibieron atención de Proyectos de Integración, porque son números limitados y nos dejan a los niños fuera...las mamás se complican mucho la vida con el asunto de ir a matricularlos a una*

escuela, porque dicen “Ah no, vienen de una Escuela de Lenguaje”, entonces hay discriminación, hay pocos cupos”.

Al igual que la Jefa de UTP, la educadora diferencial de NT2 hace referencia a los cupos limitados para la incorporación de los niños y niñas con NEE a los PIE. Además, reitera la discriminación que sufren los niños y niñas al egresar de la Escuela de Lenguaje.

2.2 Preferencias de las familias por colegios particulares subvencionados.

La educadora diferencial de la Escuela de Lenguaje, menciona que algunos apoderados no se deciden a matricular a sus hijos e hijas en colegios municipales, escogiendo establecimientos particulares subvencionados, sin indagar en profundidad sobre el tratamiento que le entregan a sus hijos e hijas, señalando: *“Además, muchas veces sucede que los padres matriculan a sus hijos en un colegio particular subvencionado y no leen claramente lo que le van a dar de atención, hay fonoaudiólogos, reciben atención, hay profesores especiales pero pasa el año y los ven una vez.”*

Respecto a lo anterior, creemos que la educadora diferencial, al igual que la Jefa de UTP, apunta a un tema muy relevante y latente en nuestro país. Actualmente, son muchas las familias que priorizan matricular a sus hijos o hijas en colegios particulares subvencionados, sin valorar los beneficios que ofrecen los colegios municipalizados, como lo es la integración a un PIE. La decisión final de los padres se ve fuertemente influenciada por el estrato social al cual atienden, desvalorizando la educación municipal porque los niños y niñas que asisten a ella son más vulnerables.

Compartimos la opinión de la educadora diferencial de NT2, destacando que los padres y/o apoderados debiesen seleccionar un establecimiento educativo que brinde una atención pertinente de acuerdo a las NEE que sus hijos o hijas presenten, asegurando de que esto realmente sea cumplido por el establecimiento. A continuación, destacamos la idea planteada por Bellei (2004, citado en Rojas, 2009, p.32) quién menciona que,

Los estudiantes que proceden de los hogares más pobres y con mayor vulnerabilidad se concentran en las escuelas municipales cercanas a su lugar de residencia. La libertad de elección que tienen las familias al momento de decidir en qué escuela matricularán a sus hijos está absolutamente condicionada por su capital económico y sociocultural y,

además, por la propia selección que hacen los establecimientos de aquellas familias que se “ajustan mejor” al perfil de su proyecto educativo.

3. FACTORES QUE INFLUYEN EN EL PROCESO DE TRANSICIÓN.

3.1 Fortalezas que presentan los niños y niñas con TEL que han asistido a Escuelas de Lenguaje.

La educadora diferencial de la Escuela de Lenguaje y la fonoaudióloga de la Escuela Básica, mencionan algunas fortalezas que presentan los niños y niñas con TEL que han asistido a Escuelas de Lenguaje, al momento de ingresar a la Educación Básica.

La educadora diferencial de NT2, alude a la preparación que tienen los niños y niñas respecto al área de lenguaje y a la modalidad de trabajo que se lleva a cabo en ésta institución, al ser más personalizada.

Como investigadoras destacamos, que al igual que el director de la Escuela de Lenguaje, la educadora diferencial de NT2 enfatiza como fortaleza la metodología de trabajo personalizada que se les brinda a los niños y niñas dentro de la institución. Además, ambos profesionales acentúan como una segunda fortaleza, la preparación que tienen los párvulos en el área de lenguaje, diferenciándolos del resto de los educandos que no asisten a este tipo de instituciones. Al revisar el plan anual de la Escuela de Lenguaje, observamos la preocupación que tiene el establecimiento por potenciar el área de lenguaje, basando sus planificaciones en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, pero segmentando el núcleo lenguaje verbal en los siguientes apartados: gramática, lenguaje expresivo, pragmática, lenguaje comprensivo, articulación, iniciación a la lectura e iniciación a la lectura.

Por su parte, la fonoaudióloga de la Escuela de Educación Básica destaca como fortalezas algunas aptitudes que adquieren los niños y niñas en la Escuela de Lenguaje, favoreciendo el proceso de adaptación al incorporarse a los PIE, señalando: *“Dependiendo de su madurez, son capaces de aceptar de manera rápida la nueva forma de trabajo (compañeros, profesores, uso de uniforme, forma de sentarse dentro de la sala, presencia de alumnos mayores en la escuela, etc.)...tienen mayor experiencia en el trabajo con otras personas externas, pues se mantiene el sistema que vivieron en la Escuela de Lenguaje, como es sacarlos del aula común, conocen un poco más el trabajo del fonoaudiólogo (por ejemplo, salir de la sala con una “tía”, tener un cuaderno específico para trabajar con esta persona, etc.).”*

Compartimos la opinión descrita por la fonoaudióloga, puesto que, el trabajo en las Escuelas de Lenguaje es de carácter interdisciplinario, en donde los niños y niñas conocen perfectamente la metodología de éstas. En el caso de la Escuela de Lenguaje Libertador Bernardo O'Higgins se especifica en el plan anual que los niños y niñas deben ausentarse de la sala de actividades por 30 minutos para asistir una vez por semana al aula de recursos e integrarse a las sesiones individuales con el fonoaudiólogo del establecimiento, por tanto los educandos al momento de egresar e incorporarse a una institución educativa con PIE, ya tendrán interiorizada ésta metodología, lo cual puede facilitar parte de su proceso de adaptación al nuevo contexto. Esto se realiza según lo establecido en el Decreto 1300, en el nivel NT2 se establecen 6 horas para la realización del plan específico, el cual contempla atención por parte del fonoaudiólogo, distribuida en sesiones individuales o en grupos de un máximo de 3 niños y/o niñas con una duración de 30 minutos cada sesión. El resto de las horas deberá ser realizado por la profesora a cargo del nivel.

Destacamos la opinión de Criado (2008), quien describe que en el período de adaptación, los niños y las niñas se van preparando para asimilar el nuevo contexto educativo. Uno de los aspectos más importantes para sobrellevar este proceso, es la socialización y actitud con la cual el niño enfrenta el contexto escolar y el aprendizaje

Respecto a lo anteriormente planteado, opinamos que aquellos niños y niñas que egresan de una Escuela de Lenguaje, conocen en mayor profundidad la metodología y el trabajo que se realiza con personas externas (fonoaudiólogos), logrando favorecer que los niños y niñas se involucren en el nuevo contexto en el cual se desenvuelven.

3.2 Debilidades que presentan los niños y niñas con TEL para enfrentar el proceso de transición.

La educadora diferencial de la Escuela de Lenguaje y la fonoaudióloga de la Escuela Básica, mencionan algunas debilidades que presentan los niños y niñas con TEL para enfrentar el proceso de transición.

La educadora diferencial, identifica como una debilidad que muchos niños y niñas no se encuentran preparados para ingresar a primer año básico, expresando: *“Muchos papás optan por dejar a sus hijos repitiendo NT2, y nosotras como profesionales los apoyamos, ya que los niños no se encuentran preparados para ir a primer año básico.”* Otra debilidad

destacada por la profesional, son los problemas de atención y concentración que pueden surgir al integrarse a un nivel de 35 niños.

Creemos que al no ser obligatorios los niveles de Educación Parvularia, muchas familias optan por dejar a sus hijos o hijas repitiendo, ya que consideran que no están preparados para avanzar al siguiente nivel. Como es de conocimiento, la familia es el primer educador de los niños y niñas, por ello, los docentes deben apoyar sus decisiones en relación a esta temática, siempre y cuando sean en beneficio de los párvulos. Por tanto, apoyamos la decisión de la educadora diferencial de NT2, considerando especialmente aquellos niños y niñas del nivel que presenten un diagnóstico de TEL mixto, puesto que, pueden presentar considerables problemas de adaptación al momento de ingresar a primero básico.

Para entender de mejor manera el diagnóstico de TEL mixto, consideraremos la definición entregada por los autores Fernández, et als. (2005) quienes plantean que los niños y niñas que presentan este tipo de trastorno, manifiestan dificultades en el aspecto receptivo del lenguaje y a la vez en la comprensión sintáctica y fonológica, su capacidad de memoria es limitada. Sin embargo, las palabras fonológicamente complejas y multisilábicas son mejor pronunciadas.

Consideramos que la decisión de dejar a un niño o niña en el mismo nivel debe estar basada en evaluaciones periódicas y sistemáticas de los avances de los niños y niñas según los objetivos planteados para cada uno de ellos. Además, esta decisión debe ser tomada de manera interdisciplinaria, para considerar el proceso educativo del niño o niña de manera integral.

Una segunda debilidad detectada por la educadora diferencial, corresponde a los problemas atencionales que pueden llegar a presentar los niños y niñas en el nuevo contexto educativo. Dichos problemas atencionales, fueron evidenciados en la siguiente observación: *“Luego, la docente continúa realizando preguntas, pero Christian ya no levanta su mano, y juega con una moneda entre sus manos, se la echa a la boca y luego la pega debajo de la mesa [donde había un chicle], a los pocos segundos se despega y se cae al suelo. Por ello, Christian se levanta de su silla y comienza a buscarla por el suelo agachado bajo la mesa, al no encontrarla se vuelve a sentar y la busca desde su puesto. A los segundos más tarde la encuentra y la guarda en su bolsillo”. (Registro N°4).*

Como investigadoras, opinamos que indudablemente los educandos pueden presentar dificultades atencionales, de comprensión y/o de conducta, especialmente aquellos

niños o niñas que comprometen el nivel pragmático del lenguaje y que presentan un TEL mixto, dificultando el proceso de transición hacia el nuevo contexto educativo.

Al respecto, Aguado (2004), destaca que las dificultades que presentan los niños o niñas con TEL en Educación Básica, se evidencian a través del escaso interés por interactuar con sus pares, disminuyendo la participación en actividades colaborativas y entorpeciendo la formación de relaciones de amistad, a pesar de que se realicen actividades que promuevan las interacciones comunicativas. También, toma en cuenta las perspectivas de los docentes, quienes a partir de su experiencia, concluyen que los niños y niñas con TEL poseen menos habilidades sociales, son más impulsivos, prestan menos atención a las situaciones educativas y reflejan un mayor grado de hiperactividad.

Por su parte la fonoaudióloga de la Escuela de Educación Básica, hace referencia a los niños y niñas que presentan TEL pero que no han asistido a Escuelas de Lenguaje, identificando como una debilidad la dificultad que presentan los niños y niñas al adaptarse a una rutina de trabajo con profesionales externos, enunciando: *“...los niños que no conocen esta dinámica se demoran un poco más en desarrollar un vínculo y una rutina con los profesionales externos que trabajan con él/ella.”*

La fonoaudióloga hace referencia al trabajo interdisciplinario, destacando de este modo, la disposición que han desarrollado los niños y niñas, para aprender con distintos profesionales, por el trabajo interdisciplinario que se lleva a cabo en las Escuelas de Lenguaje. Aquello lo atribuye, al poco conocimiento que tienen los educandos en relación a la metodología de trabajo de los PIE, en donde deberán adaptarse a las nuevas situaciones, tales como: abandonar el aula común por unos minutos para asistir al aula de recursos con un profesional externo, tener un cuaderno único para realizar ejercicios con el profesional fonoaudiólogo a través de plantillas y praxias, entre otros. Por tanto, el proceso de adaptación para aquellos niños y niñas puede resultar más abrupto, al tener que enfrentarse a un nuevo contexto educativo con una metodología muy diferente a la que acostumbraban en el Jardín Infantil o en otra institución educativa.

4. INCORPORACIÓN AL PIE EN PRIMER AÑO BÁSICO.

4.1 Proceso de incorporación al PIE según normativa.

La Fonoaudióloga de la Escuela Básica, hace referencia al proceso que se lleva a cabo dentro del establecimiento para la incorporación de los niños y niñas al PIE, explicando que este proyecto se rige bajo la normativa del MINEDUC, específicamente en el Decreto 170 y algunos artículos del Decreto 1300 que no han sido derogados, agregando información sobre la cantidad de niños y niñas con NEE que pueden estar presente en el nivel, señalando: *“...cada año lectivo, en cada curso (de preferencia desde kínder a segundo o tercero básico) hay un máximo de 5 alumnos que presentan algún diagnóstico de NEE transitoria.”*

Además, complementa la información anterior explicando el proceso que se lleva a cabo dentro del establecimiento para la incorporación de un niño o niña al PIE, mencionando: *“Dentro del establecimiento se inicia con un proceso de pesquisaje entre agosto y septiembre, en la que los profesores de aula común llenan una pauta creada por el PIE en la que se solicita información sobre el desempeño del niño en el lenguaje oral y ámbito pedagógico. Posteriormente, estas pautas son revisadas y se selecciona a los alumnos que presenten un perfil sugerente de alguna dificultad de lenguaje oral, para que sea evaluado. Luego, un evaluador externo (fonoaudiólogo/a) realiza en los distintos establecimientos, la aplicación de pruebas formales entre los meses de septiembre a diciembre de cada año...”*.

La misma profesional hace referencia a la comunicación que se mantiene con los apoderados, con el objetivo de informar sobre las evaluaciones realizadas a sus hijos o hijas y los apoyos que necesitarán al año siguiente. Lo anterior es mencionado en la siguiente frase: *“...Si el niño presenta un TEL, una educadora diferencial evalúa con las pruebas que se requieran y se complementa el diagnóstico. Con esta información se explica al apoderado la situación del alumno en cuanto a los resultados de su evaluación y los apoyos que le serán entregados el año siguiente.”*

Como investigadoras consideramos que la fonoaudióloga detalla el proceso de incorporación al PIE, lo que se relaciona con los decretos del documento del MINEDUC (2010) “Orientaciones para la implementación del Decreto N°170 en programas de integración escolar”.

4.2 Trabajo interdisciplinario contemplado en el PIE.

La fonoaudióloga de la Escuela Básica expresa: *“...son apoyados por una educadora diferencial dentro del aula común y aula de recursos; y por un fonoaudiólogo (a), por 30*

minutos semanales, de manera individual, en aula de recursos. Si el alumno lo requiere puede ser atendido también por un equipo psicosocial, según las características que se vayan observando durante el año.” En el párrafo anterior, se describe el trabajo interdisciplinario que se realiza en la institución educativa para atender a los niños y niñas con NEE, según las normativas y procedimientos establecidos en los PIE.

De acuerdo a lo expuesto por la fonoaudióloga, podemos destacar la importancia de llevar a cabo un trabajo interdisciplinario con un niño o niña con NEE, considerando al niño y la niña como un ser biopsicosocial y trabajando interdisciplinariamente con psicopedagogo, educador diferencial y psicólogo. Además, el diagnóstico de los niños y niñas con TEL, lo puede realizar por un médico, neurólogo o psiquiatra si presenta dificultad a nivel genético o fisiológico. Lo anterior se evidencia en el documento del MINEDUC (2010) “Orientaciones para la implementación del Decreto N°170 en programas de integración escolar”, el cual plantea en los artículos 14 y 16 la incorporación de otros profesionales que trabajan interdisciplinariamente en el proceso de ingreso y egreso a los PIE.

Por otro lado, la fonoaudióloga coincide con lo expresado anteriormente por la Jefa de UTP, respecto a la metodología de trabajo por parte de la educadora diferencial, la cual consideramos una metodología inclusiva, destacando la opción escogida para trabajar la integración escolar.

4.3 Adaptaciones curriculares contempladas en el PIE.

La profesora de Educación Básica, menciona las adaptaciones curriculares que se realizan en conjunto con la profesora integracionista, expresando: *“...está el apoyo de las personas de integración...Está también considerada las adaptaciones curriculares con la profesora de adaptación, que es planta de la escuela.”*

Creemos que, realizar adaptaciones curriculares en un nivel con niños y niñas que presentan NEE es una estrategia favorecedora para el proceso de enseñanza-aprendizaje de estos educandos, esto debido a que otorgan mayores alternativas para que los niños y niñas puedan alcanzar los objetivos propuestos o aprendizajes esperados de la misma forma que sus compañeros que no presentan NEE. Flexibilizar la modalidad de trabajo de los docentes para acomodarse a las NEE presentes en el nivel permite, a nuestro juicio, que determinados contenidos sean más accesibles para los niños y niñas y evita, de esta forma, posibles sentimientos de frustración o fracaso escolar que afectan directamente a su autoestima.

Además, cabe destacar que las adaptaciones curriculares son establecidas por una profesional competente en el área como lo es la educadora diferencial o integracionista y se lleva a cabo por la docente del nivel, por lo tanto debe existir una retroalimentación entre las profesionales que les permita apoyar y fortalecer el trabajo pedagógico en beneficio de los educandos.

El MINEDUC (2010) en su documento “Orientaciones para la implementación del Decreto N°170 en programas de integración escolar” expresa que:

El PIE está enfocado en mejorar los resultados de los aprendizajes en los educandos que presentan NEE, para ello se debe:

- Establecer metas semestrales o anuales de aprendizaje, tomando como referente el currículo del curso al que asiste el estudiante y sus respectivas adaptaciones curriculares.

Por otra parte, variados autores (León, 2009; Muñoz, 2008; Arranz & García, 2011 y Saínez, s.f.) coinciden respecto a la implementación de diversas estrategias favorecedoras del proceso de adaptación. Entre ellas podemos encontrar:

- Cuando las planificaciones diferenciadas no cubren las NEE de un niño o niña, es necesario optar por la implementación de adaptaciones curriculares, con el objetivo de dar respuestas más pertinentes a las necesidades que ellos poseen y así potenciar al máximo el desarrollo personal y social.

- Para realizar las adaptaciones curriculares se requiere de un proceso de evaluación interdisciplinaria que justifique la decisión de llevarlas a cabo.

- Las adaptaciones curriculares deben ser elaboradas entre el docente y los especialistas pertinentes a las NEE de los niños y niñas.

4.4 Percepciones en relación a instituciones involucradas en la transición.

La fonoaudióloga de la Escuela Básica, expresa su opinión respecto a las percepciones que poseen los apoderados en relación a las instituciones involucradas en la transición, señalando: *“Me he fijado que a veces, la familia se encargan de hacerlos conscientes de que están “más grandes” y que deben portarse mejor, viendo a la Escuela de Lenguaje más como un Jardín Infantil.”*

Se infiere de la opinión de la fonoaudióloga que para ella una escuela de lenguaje no es lo mismo que un Jardín Infantil, opinión con la que no estamos de acuerdo. Opinamos que

las Escuelas de Lenguaje, deben ser consideradas como un Jardín Infantil, debido a que los niños y niñas que asisten se encuentran en la etapa de la Educación Parvularia. Además, las Escuelas de Lenguaje trabajan bajo los parámetros de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2001), donde se considera el propiciar que los párvulos sean participantes activos de sus contextos, aprovechando las situaciones emergentes de aprendizaje que generan las personas y el ambiente; sin dejar de lado el respeto a la diversidad, integrando la educación intercultural y las NEE que se presenten dentro del grupo.

Respecto a lo anterior y según nuestra experiencia, creemos que las Escuelas de Lenguaje debiesen utilizar una metodología más lúdica, sin subestimar las capacidades de los niños y niñas que presentan NEE. Se deben generar instancias que potencien las destrezas de cada uno de ellos y ellas, generando situaciones pedagógicas que promuevan la exploración y utilización de diversos materiales didácticos. Además, consideramos necesaria la incorporación de educadoras de párvulos dentro de las Escuelas de Lenguaje, trabajando de manera colaborativa con la educadora diferencial, asistentes de párvulos y fonoaudiólogo, con el objetivo de propiciar situaciones de aprendizaje significativas para los niños y niñas del nivel.

4.5 Compromiso de los padres.

La profesora de Educación Básica expresa su opinión respecto al escaso compromiso que demuestran los padres, respecto al apoyo pedagógico que necesitan sus hijos o hijas, mencionando: *“Acá se les da todo el apoyo a los padres, pero lamentablemente los padres no se comprometen...A los papás se les dan las orientaciones, se citan de forma específica los apoderados, se les explica estrategias, se les explica quién los va atender, pero ellos no prestan mayor interés.”*

Como investigadoras opinamos que es fundamental que los padres y apoderados participen del proceso educativo de sus hijos e hijas, siendo ellos el primer agente educativo y un pilar primordial, deben demostrar responsabilidad y compromiso, puesto que la actitud que ellos adquieran frente a la comunidad educativa, se verá reflejada en el comportamiento y en la disposición que sus hijos e hijas manifiesten frente a su proceso educativo.

En relación a lo mencionado, Sola (1999, citado en Sánchez, 2007 p.49) plantea que “no se entiende una educación integral sin la colaboración de la familia, incorporándose directa o indirectamente en las tareas escolares”.

4.2.3 Categorías emergentes a partir de las respuestas de profesionales y madre acerca del niño con TEL

A continuación, se adjunta un cuadro resumen de las categorías iniciales con sus respectivas subcategorías, correspondientes a la educadora diferencial de la Escuela de Lenguaje, la profesora de Educación Básica, la fonoaudióloga del establecimiento de Educación Básica y madre del niño con TEL, las cuales posteriormente serán analizadas.

Categoría inicial	Subcategoría
Proceso de incorporación a la Educación Básica.	Derivación a instituciones educativas con PIE.
	Elección de establecimiento educativo.

Proceso de transición de un niño con TEL.	Fortalezas para enfrentar primer año básico.
	Debilidades para enfrentar primer año básico.
	Apoyo familiar.
	Período de adaptación a la institución educativa.
	Evaluaciones en el contexto del PIE.
	Percepciones en relación a instituciones involucradas en la transición.

1. PROCESO DE INCORPORACIÓN A LA EDUCACIÓN BÁSICA.

1.1 Derivación a instituciones educativas con PIE.

La madre del niño con TEL explica como el director y la docente de la Escuela de Lenguaje, le brindaron orientaciones para matricular a su hijo en una institución educativa pertinente a las NEE que éste presenta, enunciando: *“El mismo director y las mismas tías cuando les dije que lo había puesto [en colegio particular subvencionado], me dijeron que por qué no lo ponía en un colegio con integración de lenguaje, porque él ya venía con el proyecto, que tenía que buscarle un colegio con proyecto, así que opte por éste.”*

A través de lo señalado por la madre de Christian, nos damos cuenta que respalda la acción realizada por la Escuela de Lenguaje, al mencionar que recibió orientación por parte de los profesionales para seleccionar un establecimiento educativo que implementara un PIE.

1.2 Elección de establecimiento educativo.

En relación a la elección del establecimiento, la madre explica el motivo de la elección de la nueva institución educativa, aludiendo a la proximidad de ésta con su hogar, expresando: *“Porque era la más cercana que estaba a mi casa, a dos cuadras de la casa, pero yo la verdad es que había elegido un colegio que quedaba al frente, pero como me dijeron que no podía por la situación que el Christian tenía, entonces opté por éste, porque me estaban mandando a otros dos más, pero me quedaban muy lejos y no me convenía.”*

De acuerdo a lo expuesto, reafirmamos lo expresado por la Jefa de UTP y la educadora diferencial de NT2, en relación a que los padres prefieren matricular a sus hijos e hijas en colegios particulares subvencionados, puesto que, es la madre de Christian quien menciona que en un comienzo había escogido un colegio de esta dependencia que se ubicaba a la misma distancia que la Escuela Básica Municipal. Sin embargo, consideramos valiosa la decisión que tomó, ya que privilegió el proceso educativo de su hijo, al incorporarlo en un establecimiento con PIE, por sobre el prejuicio del contexto social que rodea el establecimiento, al que hace referencia la Jefa de UTP.

2. PROCESO DE TRANSICIÓN DE UN NIÑO CON TEL.

2.1 Fortaleza para enfrentar primer año básico.

La profesora de Educación Básica menciona que no existen grandes diferencias entre Christian y los compañeros que no poseen TEL, expresando: *“Tengo de Escuela de Lenguaje solamente el Christian, hay más niños con TEL que vienen de Pre-kinder y Kinder, pero han sido diagnosticados acá. No hay diferencias, solamente que en él se refleja el problema de lenguaje, como el Kevin, que también tiene problemas de lenguaje, que es la parte de expresión más que nada, se comunica pero mayor diferencia no hay nada.”* Además

agrega que Christian no presentó problemas en su proceso de adaptación, estableciendo un vínculo de amistad con uno de sus compañeros.

A nuestro juicio, destacamos como una fortaleza que Christian no haya enfrentado mayores dificultades al momento de incorporarse a primero básico, permitiendo realizar un buen proceso de adaptación. A pesar de que Christian presenta TEL, no se evidenciaron problemas respecto a generar lazos de amistad con sus pares en los diferentes contextos.

En cuanto a la creación de lazos afectivos, de acuerdo a la observación realizada en el período de adaptación, evidenciamos que Christian interactuaba sin problemas con sus pares por medio del juego, estas interacciones se reflejan en el párrafo citado a continuación: *“Christian se encuentra en el patio jugando con un grupo de niños, luego saluda a un niño de curso superior y continúa jugando a la pelota con sus pares. Posteriormente, juega en el taca - taca, sonríe y comparte con otros niños yendo de un grupo a otro” (Registro N°1)*. Lo mencionado por la docente, se contrapone con lo que podría suceder con la mayoría de los educandos con TEL. En relación a lo anterior, Aguado (2004) destaca que las dificultades que presentan los niños o niñas con TEL en esta etapa, se evidencian a través del escaso interés por interactuar con sus pares, disminuyendo la participación en actividades colaborativas y entorpeciendo la formación de relaciones de amistad, a pesar de que se realicen actividades que promuevan las interacciones comunicativas.

2.1 Debilidades para enfrentar primer año básico.

La fonoaudióloga de la Escuela de Educación Básica, identifica como debilidades los problemas atencionales, los cuales interfieren en el rendimiento académico, mencionando: *“Le juega en contra problemas atencionales que interfieren en su desempeño, tanto comprensivo como expresivo (por ejemplo en la organización de palabras u oraciones).”*

De acuerdo a nuestras observaciones, evidenciamos que Christian ocasionalmente participaba de las actividades pedagógicas, sin embargo, demuestra constantes problemas atencionales durante el transcurso de éstas, distrayéndose fácilmente con objetos circundantes.

Esto se demuestra en la siguiente observación: *“Christian no mantiene contacto visual con la profesora, habla con su compañero. Mientras la profesora da instrucciones, Christian juega con una goma en silencio, pero no responde ni observa a la profesora” (Registro N°1)*.

El autor Aguado (2004), hace referencia a estos problemas atencionales que presentan los niños y niñas con TEL, entre otras características.

Además, a través de nuestras observaciones evidenciamos que las interacciones comunicativas con la docente resultan ser complejas, ya que ella en ocasiones no logra entender lo expresado por el niño, debido a las dificultades que éste presenta a nivel fonológico, lo cual se ve reflejado al tener que cambiar su respuesta. A continuación daremos a conocer una situación que evidencia lo anteriormente descrito: *“...la docente expresa ¿Qué película les gustaría ver?, mientras la mayoría de los niños/as da su respuesta sin respetar turnos, la docente le da la palabra a Christian, quién tiene su mano levantada, expresando: “yo fui cuando chico”, sin embargo, la profesora no comprende su respuesta, expresando “¿Qué?, no entendí”, por lo cual Christian cambia su respuesta expresando: “yo fui a ver Toy Story”.*(Registro N°4). Desde nuestra perspectiva, la situación descrita podría haber generado frustración en el niño, al no ser comprendido su enunciado por la profesora. Lo anterior, podría desencadenar que en una futura situación de aprendizaje, Christian no manifieste deseos por participar en actividades que requieran de expresión oral.

2.2 Apoyo familiar.

La profesora de Educación Básica y la fonoaudióloga, comparten la opinión respecto al compromiso que demuestra la familia de Christian en su proceso educativo. La primera profesional expresa: *“...el caso de Christian es una excepción, porque la mamá es muy preocupada de que al niño no le falte nada”,* mientras que la segunda profesional señala: *“Christian tiene una familia que está muy presente en su proceso educativo y esto es un aspecto fundamental en su desempeño pedagógico.”*

La profesora de Educación Básica hace mención, en términos generales, al poco compromiso que demuestran los padres en el proceso educativo de sus hijos e hijas, sin embargo evidencia una excepción con la madre de Christian, expresando una opinión sobre la preocupación y participación que manifiesta la familia del niño, en su proceso educativo.

Consideramos que ha sido fundamental el apoyo que le ha entregado su familia en el proceso de transición y adaptación, de modo de entregarle seguridad y confianza para enfrentarse al nuevo contexto educativo.

Respecto al apoyo familiar Ibáñez (2010), expresa que cuando se desarrolla un proceso de adaptación de forma natural, es debido al compromiso constante entre padres y

educadores siendo esto favorecedor y fundamental en el proceso para el niño/a. El proceso de adaptación de los niños/as se ve influenciado en gran parte por las actitudes que los padres asuman en el momento de la separación. Es deber de los padres conocer previamente el contexto del centro educativo donde se desenvolverá su hijo/a, adquiriendo confianza respecto al bienestar que le ofrecen y así poder transmitirles estos sentimientos, enfrentando con mayor seguridad el proceso de separación.

2.3 Período de adaptación a la institución educativa.

La mamá de Christian se refiere al cambio que debieron afrontar al incorporarse a la nueva institución educativa, aludiendo a la infraestructura y a la diferencia de los alumnos que la integran, señalando: *“Igual fue un cambio para los dos grande, desde una escuela chica a esta tremenda escuela, y de niños que son como bebés allá a niños que son acá más maduros. Fue igual un cambio un poquito brusco, pero nos adaptamos súper bien, tanto él como yo.”*

Consideramos que la madre de Christian se sintió involucrada en el proceso de adaptación de su hijo al nuevo contexto educativo, reflejando que ella también se adaptó al ver el cambio de ambiente al que se enfrentaban. Al conocer las diferencias entre los niños y niñas pertenecientes a ambos establecimientos, surge la necesidad de ver a su hijo como una persona más grande e independiente. Como investigadoras consideramos que una de las diferencias que se destaca, es el nivel de autonomía que presentan los niños y niñas en Educación Básica, ya que podría deberse a que los padres de los párvulos con NEE que asisten a Escuelas de Lenguaje, suelen sobreprotegerlos desde pequeños.

Además la madre hace referencia sobre los cambios de comportamiento que ha tenido Christian luego de integrarse al nuevo establecimiento educativo, señalando: *“...lo tengo amenazado, porque ha tenido unos comportamientos que no eran de él, porque yo le digo que si se porta mal lo voy a cambiar, y se puso a llorar, me dijo que no quería porque tenía amiguitos, su vecino va acá y se adaptó súper bien, no tengo ningún problema hasta ahora, todo positivo...Aprendió malas mañas, a decir garabatos, cosa que con el problema*

de lenguaje que tenía no sabía eso, no los pronuncia bien, pero yo ya sé lo que es, porque yo ya lo entiendo.”

Respecto a la opinión de la madre de Christian, consideramos que el niño se encuentra contento en el nuevo establecimiento, ya que ha generado lazos de amistad, sin embargo ha tenido cambios en su comportamiento al intentar formar parte de la institución educativa, imitando los comportamientos de sus pares; tal como se aprecia en el siguiente registro de observación: *“Christian se paró con el objetivo de conseguirse una goma para corregir la actividad, y después, para devolverla la lanzó hacia su compañero, tirando consigo un lápiz. Luego, nuevamente se levanta de su asiento pateando la mochila de una compañera. Posteriormente gatea por el suelo con uno de sus pares”.* (Registro N°2)

2.4 Evaluaciones en el contexto del PIE.

La fonoaudióloga, describe el proceso de la evaluación de Christian explicando la evolución que ha tenido, tanto en el área expresiva como comprensiva. Lo anterior se refleja en la siguiente cita: *“En cuanto a la evaluación complementaria realizada en marzo (en la que no se aplican pruebas formales), se observa que mejora levemente en el aspecto expresivo, especialmente, muestra mayor intención de mejorar en la expresión del lenguaje, lo que evidencia mayor conciencia de sus errores expresivos...También se observa una mejora en la comprensión del lenguaje oral, expresado en las respuestas de un cuento que debe escuchar, también se observa una adecuada retención del cuento, en la tarea de recontado. Sin embargo, esto es una apreciación cualitativa de su evaluación.”*

Además, explicita que Christian mantiene su diagnóstico de TEL mixto a la fecha, y que requiere de una reevaluación en noviembre del presente año, donde se determinará su continuidad o egreso del PIE.

Destacamos que Christian egresó de la Escuela de Lenguaje con un diagnóstico de TEL mixto, el cual no ha superado hasta la fecha, sin embargo ha demostrado avances tanto en el área expresiva como comprensiva, tal como lo expresa su madre que dice que ahora le entiende más.

2.5 Percepciones en relación a instituciones involucradas en la transición.

La madre de Christian, hace referencia a las diferencias existentes entre la Escuela de Lenguaje y la Escuela de Educación Básica, enfatizando en los niños y niñas que integran ambos establecimientos, expresando: *“Hay hartas diferencias, tanto en los alumnos, bueno en la enseñanza es de primero básico, no la voy a comparar con el jardín, no puedo hacer comparación en un kínder del jardín a un kínder de Escuela de Lenguaje... acá son más maduros, allá en la escuelita no, son todos como niños, acá tienen otro tipo de mentalidad, pero no puedo hacer más grandes diferencias, estoy recién empezando.”*

La madre hace referencia a las diferencias existentes entre los niños y niñas que asisten a una Escuela de Lenguaje y aquellos que se encuentran dentro de la institución de Educación Básica, argumentando que en el primero son más infantiles mientras que en el segundo los denomina “maduros”, aludiendo a la forma en que se desenvuelven dentro del establecimiento educativo.

Consideramos que existen diferencias de opiniones en relación a las percepciones que poseen los informantes respecto a las Escuelas de Lenguaje. Por un lado, la madre de Christian considera que los niños y niñas que asisten a la Escuela de Lenguaje son más “bebés”, contrastando con la opinión de la fonoaudióloga, quien da a entender que las Escuelas de Lenguaje, son más similares a una Escuela Básica, en relación a la metodología utilizada por medio del trabajo en cuadernos con plantillas y enviando tareas al hogar que enfatizan el apresto. La opinión de la fonoaudióloga se refleja en la siguiente frase: *“viendo a la Escuela de Lenguaje más como un Jardín Infantil.”*

Podemos inferir que a diferencia de la fonoaudióloga, la madre de Christian considera a la Escuela de Lenguaje como una institución perteneciente a la Educación Parvularia, ya que evidencia el cambio de los niños y niñas entre un establecimiento y otro.

De acuerdo a nuestra opinión, los niños y niñas que asisten a Escuelas de Lenguaje, se encuentran en la etapa de Educación Parvularia, la cual abarca edades de los 84 días de vida hasta los 5 años 11 meses, por tanto presentan características evolutivas propias de la edad, las cuales son diferentes a las de los niños y niñas de Educación Básica. Por este motivo consideramos que no se debe escolarizar a los educandos de las Escuelas de Lenguaje promoviendo una metodología más lúdica y participativa.

4.3 Análisis de observaciones

A continuación, se adjunta un cuadro resumen de las categorías iniciales con sus respectivas subcategorías, correspondientes a las observaciones realizadas por las investigadoras Paulina Aguilar, Amapola Durán y Daniela Reinoso.

Las fechas de las observaciones fueron:

- Primera visita: 15 de marzo del 2013.
- Segunda visita: 22 de marzo del 2013.
- Tercera visita: 17 de mayo del 2013.
- Cuarta visita: 22 de mayo del 2013

4.3.1 Categorías emergentes a partir de observaciones realizadas por las observadoras

Categoría Inicial	Subcategorías
Comportamiento del niño.	Comportamiento del niño dentro del aula.
Interacciones interpersonales.	Interacción del niño con la docente.
	Interacción del niño con sus pares.

1. COMPORTAMIENTO DEL NIÑO

1.1 Comportamiento del niño dentro del aula.

Las observadoras, a través de las visitas realizadas al aula de primer año básico, en la cual se encuentra Christian, registraron su comportamiento en diferentes momentos de la jornada. La investigadora en la primera visita, alude a la escasa atención que el niño mantiene durante una situación pedagógica, señalando: “...*está sentado, observa la*

pizarra...no mantiene contacto visual con la profesora, habla y observa a su compañero...Christian juega con una goma en silencio, pero no responde ni observa a la profesora.”

En la segunda visita registrada por la investigadora, se evidencian nuevamente los problemas de atención que presenta Christian durante el transcurso de una actividad pedagógica, mencionando: *“Christian se encuentra jugando con el lápiz y haciéndolo sonar en la mesa mientras la docente entrega las indicaciones...los niños y niñas realizan la actividad en el libro, donde Christian en reiteradas ocasiones juega con dos de sus compañeros lanzándose una goma y levantándose de su asiento...Christian se paró con el objetivo de conseguirse una goma para corregir la actividad, y después, para devolverla la lanzó hacia su compañero, tirando consigo un lápiz. Luego, nuevamente se levanta de su asiento pateando la mochila de una compañera. Posteriormente gatea por el suelo con uno de sus pares.”*

Contrariamente a las situaciones anteriores, la investigadora registra una situación pedagógica en donde Christian participa activamente. Sin embargo, posteriormente pierde su atención al ser ésta una actividad muy extensa, expresando: *“...la docente continúa realizando preguntas, pero Christian ya no levanta su mano, y juega con una moneda entre sus manos, se la echa a la boca y luego la pega debajo de la mesa [donde había un chicle], a los pocos segundos se despega y se cae al suelo. Por ello, Christian se levanta de su silla y comienza a buscarla por el suelo agachado bajo la mesa, al no encontrarla se vuelve a sentar y la busca desde su puesto. A los segundos más tarde la encuentra y la guarda en su bolsillo...mientras la docente aún realiza preguntas de los días de la semana, Christian se levanta de su asiento para abrir su mochila y sacar una galleta, luego se sienta en su silla y la guarda en su bolsillo.”*

2. INTERACCIONES INTERPERSONALES.

2.1 Interacción del niño con la docente.

En la primera visita, la investigadora registra una situación que se desarrolla en el patio de la institución, en donde Christian demuestra comprender y cumplir con la indicación dada por la docente. La situación se describe con el siguiente párrafo: *“Cuando la profesora les pide ingresar a la sala, él obedece.”*

Posteriormente, al encontrarse los niños y niñas en el aula de primero básico, se observa que Christian se distrae fácilmente, no obstante cuando la profesora realiza preguntas dirigidas, él responde. Lo que se evidencia en el siguiente párrafo: *“Mientras la profesora da instrucciones, Christian juega con una goma en silencio...participa respondiendo a las diversas preguntas mediadoras que realiza la docente sobre las vocales.”*

Durante la segunda visita se describe un escenario en donde la docente se dirige al niño con el objetivo de verificar su desempeño en la actividad realizada en el libro, detallando la situación en el siguiente párrafo: *“...la docente revisa el trabajo de cada uno de los niños y niñas para que puedan realizar las correcciones correspondientes, en donde Christian dibujó 2 elementos más que los solicitados en libro, por este motivo la docente expresa: “Dije que dibujaran 9 pelotas, y ahí hay 11...bórralas”.* Posteriormente, Christian juega con un compañero, teniendo un comportamiento disruptivo no pertinente a la situación, por lo cual la docente decide cambiarlo de asiento. Lo anterior queda en evidencia en el siguiente párrafo: *“La docente decide cambiarlo de asiento en donde se encuentra sin compañeros a sus lados, expresando: “Tu no me haces caso, te quedas sentado acá”.*

Durante la tercera visita, la investigadora registra la interacción que mantuvo Christian con los docentes durante la clase de educación física, en la cual los niños y las niñas se encontraban en un período de juego libre. En ese momento, Christian realiza una conducta no apropiada al contexto, por lo cual la docente le llama la atención. Lo anterior se refleja en el siguiente párrafo: *“...se dirige al quiosco a comprar un chocolate y sigue a un compañero que se sube a una reja, a lo que la profesora les solicita que se bajen.”* Posteriormente, el docente de educación física los invita a subir a la terraza, situación que se encuentra evidenciada en el siguiente párrafo: *“Luego, vuelve a jugar a la pelota y el profesor de educación física dice: “¡Suban todos a la terraza!”. Christian se va a lavar las manos al baño y procede a subir.”*

Durante la cuarta visita, la investigadora relata la situación que se desarrolla dentro del aula, donde la temática central se basa en recitar una poesía. Para llevar a cabo lo anterior, la docente les solicita a los niños y niñas extraer la poesía de sus mochilas, indicación a la cual Christian no atiende. Seguidamente, la educadora diferencial se acerca a él y le pregunta *“¿y la poesía dónde está?, el mueve los hombros con señal de no saberlo.”*

Posteriormente, la docente comienza a leer la poesía reiteradas veces para que los niños y niñas repitieran junto a ella. Sin embargo, en un principio Christian no toma atención y se distrae observando a sus compañeros, lo anterior se demuestra en la siguiente frase: *“la profesora lee la poesía escrita en el pizarrón, la mayoría de los niños y niñas la repite,*

mientras que Christian sólo observa a su compañeros sin repetirla.” Mientras se realiza la situación pedagógica la profesora no se percató respecto a la disposición de Christian en la actividad, dándole la espalda sin incentivar su participación. Lo señalado se especifica a continuación: *“La profesora se ubica frente a la mesa de Christian para leer la poesía dándole la espalda, por lo tanto no lo observa.”*

Finalmente la docente cambia su ubicación, los niños y las niñas repiten las estrofas alzando la voz lo que incentiva a Christian a participar de la actividad, situación que se describe a continuación: *“...la docente continúa leyendo la poesía por estrofas y Christian repite las últimas palabras de cada frase.”*

En la cuarta visita la investigadora registra la participación activa que mantiene Christian en el transcurso de una situación de aprendizaje que contemplaba los meses del año y los días de la semana. Durante el desarrollo de la actividad, el niño respeta las normas de convivencia levantando la mano y respondiendo sólo cuando la docente le otorga la palabra. En el inicio de la actividad la profesora realiza preguntas mediadoras concediéndole la palabra a Christian, como se menciona en el siguiente párrafo: *“...al hablar del mes de Febrero, la docente pregunta ¿Quién ha ido al cine?, dándole la palabra a Christian, quién responde: “Toy Story”.”*

Luego, emerge un diálogo con los niños y niñas donde la docente les explica que gestionará una salida al cine, realizando preguntas en torno a esta temática. Después de escuchar las preguntas de muchos niños y niñas, la docente le cede la palabra a Christian, quien da su opinión, no obstante la profesora no comprende su enunciado, por lo cual el niño decide cambiar su respuesta. Lo precisado anteriormente se evidencia en el siguiente párrafo: *“...la docente expresa ¿Qué película les gustaría ver?, mientras la mayoría de los niños y niñas da su respuesta sin respetar turnos, la docente le da la palabra a Christian, quién tiene su mano levantada, expresando: “yo fui cuando chico”, sin embargo, la profesora no comprende su respuesta, expresando “¿Qué?, no entendí”, por lo cual Christian cambia su respuesta expresando: “yo fui a ver Toy Story”.”*

Continuando con la actividad de los meses del año, al llegar al mes de septiembre, surge el tema de las fiestas patrias considerando la temática de las comidas típicas, donde la profesora comienza a realizar preguntas tomando en cuenta la opinión de Christian, esta situación se describe en el siguiente párrafo: *“... ¿Qué comemos de rico?, en donde el niño responde: “a mí me gusta comer completos”, expresando la docente: “pero completos podemos comer todo el año”.*

Finalmente, la docente aborda las nociones de temporalidad tomando como eje central los días de la semana. Para esto realiza preguntas focalizadas a cada niño y niña, preguntándole a Christian: “¿Qué día es hoy?”, a lo que Christian responde de forma errónea: “sábado”. A raíz de lo anterior la profesora le pregunta a los niños y niñas: “¿Qué día nos quedamos en la casa?”, dándole la palabra a dos niños antes que Christian, quién nuevamente responde: “sábado”. El párrafo que expondremos a continuación refleja la situación descrita: “...la docente comienza a realizar preguntas sobre los días de la semana, preguntando: ¿Hoy que día es?, ante lo cual Christian responde: “sábado”.... Luego de escuchar las respuestas de varios niños y niñas, la profesora pregunta: ¿Qué día nos quedamos en la casa?, dándole la palabra a un niño y una niña, en donde ambos responden de forma equivocada, y a raíz de lo anterior le da la palabra a Christian, quién mantuvo su mano levantada todo el tiempo, respondiendo: “sábado”, ¿sábado y qué más?, pregunta la docente, a lo que el niño responde: “domingo”. La profesora al ver que Christian responde bien, lo felicita colocándole un 7.0 al libro.”

Respecto a lo anterior, creemos que la docente utiliza una metodología conductista al incentivar a los párvulos a participar, utilizando un incentivo por medio de notas, con lo cual no estamos de acuerdo en el proceder, ya que se debiese potenciar un enfoque constructivista.

2.2 Interacción del niño con sus pares.

En la primera visita la investigadora, relata la interacción de Christian con sus pares en el período de recreo quedando en evidencia el óptimo proceso de adaptación al nuevo contexto. Estas interacciones se reflejan en el párrafo citado a continuación: “Christian se encuentra en el patio jugando con un grupo de niños, luego saluda a un niño de curso superior y continúa jugando a la pelota con sus pares... juega en el taca-taca, sonríe y comparte con otros niños yendo de un grupo a otro.”

La misma investigadora en la tercera visita, describe otra situación que transcurre en el periodo de recreo, nuevamente Christian se encuentra jugando al taca-taca, donde dos de sus compañeros discuten en relación a una pelota extraviada. Ante esta situación, Christian apoya a uno de sus compañeros repitiendo las últimas frases que éste emite, reflejándose en el siguiente párrafo: “Christian se encuentra en el patio jugando al taca-taca con 4 de sus compañeros, mientras sus compañeros conversan, él observa, sin embargo no emite palabras. Luego comienza a repetir la última frase de lo que dicen sus compañeros, por

ejemplo, un compañero le dice a otro: “¡Está en el patio la pelota, anday ciego!”, a lo que Christian repite: ¡Tay ciego!”

En la última visita, la investigadora alude a las interacciones que mantiene Christian con sus pares durante la actividad pedagógica de los meses del año, en la cual surgió como emergente una salida pedagógica al cine, ante la noticia Christian y sus compañeros se alegran aplaudiendo y sonriendo. Posteriormente a esta situación, continuando con la actividad pedagógica y aludiendo al mes de diciembre el niño asocia junto a sus pares dicho mes con la Navidad, gritando en forma conjunta: “¡Navidad!”.

CAPITULO

5:

Conclusiones

5. Conclusiones

5.1 Conclusiones

La presente investigación, plantea como objetivo general “Conocer cómo se articula el proceso de transición desde una Escuela de Lenguaje hacia la Educación Básica” del cual se desglosan objetivos específicos que pretenden explicar el objetivo general mencionado con anterioridad.

A través de nuestra investigación, se logra responder al primer objetivo específico “Conocer las opiniones que poseen los diferentes actores de la comunidad educativa en relación al proceso de transición”. De acuerdo a la información obtenida en nuestros hallazgos, deducimos que la Escuela de Lenguaje Libertador Bernardo O’Higgins le atribuye gran importancia al proceso de transición, ya que consideran que es un paso que presenta diversos obstáculos, tanto para los niños y niñas como para sus familias. Lo anterior se debe, a las reiteradas ocasiones en las cuales hacen referencia al término “discriminación” debido a las características propias que conlleva un niño o niña que egresa de Escuela de Lenguaje. Además, demuestran preocupación por la continuidad del proceso educativo de los niños y

niñas, destacando que los padres muchas veces no escogen establecimientos adecuados a las necesidades de sus hijos o hijas, prefiriendo instituciones particulares subvencionadas.

Por otra parte, las opiniones vertidas por los profesionales de la Escuela de Educación Básica República de El Salvador, presentan dos perspectivas en relación al proceso de transición. Por un lado, la fonoaudióloga destaca que se facilita el proceso de adaptación para aquellos niños o niñas que egresan de Escuelas de Lenguaje, debido a la experiencia que poseen en cuanto a la metodología de trabajo. Por parte de la docente de primero básico, no se evidencia que otorgue importancia al proceso de transición, ya que ella trabajó con los mismos niños y niñas en NT2.

El segundo objetivo específico apunta a “Conocer las estrategias que utilizan los educadores y especialistas para facilitar el proceso de transición”. En la Escuela de Lenguaje Libertador Bernardo O’Higgins la educadora diferencial de NT2, enfatizó en la orientación entregada a los padres para facilitar la elección del nuevo establecimiento educativo de sus hijos o hijas. Además, destaca la preparación que les entregan a los niños y niñas respecto a la potenciación del lenguaje, lo cual fue corroborado por las investigadoras a través de la indagación del plan anual perteneciente al nivel NT2. En él se profundiza respecto al ámbito Comunicación, segmentándola en diversas categorías para trabajar el lenguaje, no tan solo del lenguaje oral, sino también en el proceso de iniciación a la lectoescritura, al cual se verán enfrentados en primer año básico.

Por su parte, en la Escuela de Educación Básica República de El Salvador, la fonoaudióloga al realizar un diagnóstico previo a los niños y niñas de NT2 para el posterior ingreso a los PIE, permite detectar los aspectos descendidos que se presentan en los educandos con NEE, favoreciendo el proceso de transición a primero básico, otorgando tratamiento según sus necesidades. Dentro del mismo establecimiento, la profesora de primer año básico menciona que no realiza estrategias para el periodo de adaptación, por lo cual deducimos que no le otorga importancia suficiente al cambio de nivel que enfrentan los niños y niñas. Solamente hace referencia, a que realiza convivencias y permanece presente en el patio al momento de los recreos, sin embargo, según nuestra perspectiva no consideramos suficientes las estrategias mencionadas, ya que éstas no promueven las interacciones comunicativas entre los diferentes miembros que conforman el nivel y tampoco favorecen el proceso de adaptación en el nuevo contexto educativo. Además, la inexistencia de un plan anual común, no les permite organizar de forma conjunta el proceso de adaptación que deben experimentar los niños y niñas.

El tercer objetivo hace referencia a “Conocer las estrategias que utilizan los directivos para facilitar el proceso de transición”. El director de la Escuela de Lenguaje Libertador Bernardo O’Higgins destaca la elaboración de un listado que contempla los diferentes establecimientos educativos que imparten PIE, pertenecientes a la comuna de Valparaíso, con el objetivo de que los niños y niñas continúen su tratamiento en un establecimiento que posee los profesionales idóneos para atender sus necesidades. Además, para resguardar la matrícula de aquellos niños y niñas que han enfrentado dificultades en el proceso de ingreso a una nueva institución educativa, el director interviene de manera directa con la directiva del otro establecimiento.

La Jefa de UTP de la Escuela de Educación Básica República de El Salvador, atribuye gran importancia al diagnóstico temprano que se realiza por medio de redes de apoyo pertenecientes a la comunidad, para pesquisar las necesidades de los futuros alumnos. Además, enfatiza en el equipo interdisciplinario que forma parte de los PIE, como una estrategia para atender las diferentes necesidades desde una perspectiva holística.

Para finalizar, como investigadoras podemos concluir que la transición del niño participante en nuestra investigación, se ejecutó de manera óptima, debido a diversos factores entre los cuales podemos destacar la orientación otorgada por los profesionales de la Escuela de Lenguaje y la decisión oportuna y pertinente tomada por la madre al momento de escoger el establecimiento educativo con PIE. En relación a la adaptación del niño al nuevo contexto, destacamos el acompañamiento que realiza la madre durante el período educativo, al sentirse parte de este proceso, entregándole mayor seguridad para enfrentar este desafío.

A través de nuestras observaciones evidenciamos el exitoso proceso de adaptación vivenciado por Christian, ya que logró formar lazos de amistad en corto tiempo, no tan sólo con los niños de su nivel, sino también de cursos superiores. Además, respecto al desempeño en las diversas situaciones de aprendizajes, demuestra que a pesar de su problema expresivo y atencionales, logra comprender las instrucciones dadas por la docente, llevando a cabo todas las actividades propuestas, siendo más exitosas aquellas que ejercitaban con apresto. Lo anterior, lo atribuimos a la metodología escolarizada utilizada en las Escuelas de Lenguaje, perdiendo las características propias de la Educación Parvularia, la cual propone el desarrollar actividades lúdicas, considerando sus intereses, propiciando la

libertad de movimiento y aprendizajes significativos, permitiéndoles potenciar sus habilidades y destrezas de manera armónica.

5.2 Proyecciones

Por medio de la realización de esta investigación, surgen diversas inquietudes respecto al proceso de transición, las cuales pueden ser profundizadas en futuras investigaciones.

- Se considera necesario comparar respecto a las estrategias metodológicas que realizan establecimientos de diferentes dependencias, como por ejemplo: Escuelas de Lenguaje y Jardines infantiles, Jardín Infantil Particular y Jardín Infantil JUNJI, entre otros.
- Realizar una comparación en relación a las estrategias metodológicas utilizadas por una educadora diferencial y una educadora de párvulos dentro de una Escuela de Lenguaje.
- Analizar la articulación que se realiza entre los niveles NT2 y primero básico dentro de un mismo establecimiento.
- Comparar el proceso de adaptación vivenciado por párvulos egresados de Escuelas de Lenguaje, en donde uno de ellos se incorpore a un establecimiento educativo con PIE y otro sin PIE.

Bibliografía

- Alpi, L. (2003). Adaptación a la escuela infantil: niños, familias y educadores al comenzar la escuela. Madrid: Narcea.
- Anula, A. (2002). El abecé de la psicolingüística. Madrid: Arco/Libros, S.L.
- Aparici, M., Bel, A., Serra, M., Serrat, E. y Solé, R. (2010). La adquisición del lenguaje. Barcelona: Ariel.
- Arnaiz, Pilar (2006). Atención a la diversidad: programación curricular. Costa Rica: Editorial EUNED.
- Arnal, J., Latorre, A, Rincón, D., (1996.) Bases Metodológicas de la Investigación Educativa. Barcelona: Experiencias ediciones.
- Arranz, M., García, C. (2011). Didáctica de la educación infantil. Madrid: Paraninfo, S.A
- Arroyo, A., Castelo, A. y Pueyo, M^a (1997). Departamento de orientación: atención a la diversidad. Madrid: Ediciones Narcea.

- Azzerboni, D., Bianchi, L., Días, C., Goris, B., Origlio, F., Porstein, A. et al. (2005). Articulación entre niveles de la educación infantil a la escuela primaria. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Barroso, J., Brun, C., Dorado, M., García, A. Jódar, M. y Martín, P. (2005). Trastornos del lenguaje y la memoria. Barcelona: Editorial UOC.
- Bermeosolo, J. (2007). Psicología del Lenguaje. Fundamentos para Educadores y Estudiantes de Pedagogía. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Castillejo, J. (1976). Nuevas Perspectivas en las Ciencias de la Educación. Valencia: Editorial Anaya.
- Céspedes, A. (2008). Educar las emociones, educar para la vida. Santiago de Chile: B. Chile S.A.
- Comisión de Expertos de Educación Especial. (2004). Nueva perspectiva y visión de la Educación Especial. Informe de la comisión de expertos. Santiago de Chile. K-diseño.
- Corbetta, P., Hill, M. (2007). Metodología y Técnicas de Investigación Social. Madrid: Mc Graw Hill.
- Fonseca, S., (2005). Comunicación oral. Fundamentos y práctica estratégica. México: Pearson Educación.
- Gairín, J. (2007). El reto de la transición entre etapas educativas. En Antúnez, S., Bejarano, R., Cabanes, J., Calvo, A., Camps, M., Carbonell, N. et al. La transición entre etapas. Reflexiones y prácticas. (pp. 31-42). Barcelona: GRAO
- Gervilla, A. (2006). Didáctica básica de la educación infantil: conocer y comprender los más pequeños. Madrid: NARCEA

- Ibañez, C. (2010). Proyecto de Educación Infantil y su práctica en el aula. Madrid: La muralla.
- Knapp, H. (1986). Orientación del escolar. Madrid: Morata.
- Martínez, R., Sánchez, F., Vallejos, R. (2005). Lenguaje oral y rendimiento escolar en niños de 5° año de Enseñanza Básica con antecedentes de TEL. (Seminario de Título). Universidad de Chile, Santiago, Chile.
- Mayol, M; Moreau, L; Porstein, A., Sarlé, P., Vasta, L. (2005). En el Jardín Maternal. Buenos Aires: Paidós.
- Medina, J (2006). Propuesta para fomentar eficazmente desde la gerencia escolar el proceso de articulación del nivel de educación inicial con la primera etapa de educación básica en la parroquia la sabanita de ciudad Bolívar Estado Bolívar. (Tesis de Magíster). Universidad de Oriente. Bolívar, Venezuela.
- Mendoza, E. (2001). Trastorno específico del lenguaje (TEL). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Ministerio de Educación (2001). Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Santiago de Chile: Unidad de currículum y evaluación.
- Ministerio de Educación (2001). La Educación Parvularia en Chile. Santiago de Chile: Edición Unidad de Educación Parvularia.
- Ministerio de Educación (2012). Bases curriculares 2012 Educación Básica. Santiago de Chile: Gobierno de Chile.
- Ongallo, C. (2007). Manual de comunicación: guía para gestionar el conocimiento, la información y las relaciones humanas en empresas y organizaciones. Madrid: DYKINSON, S.L.

- Papalia, A. (2001). *Psicología del Desarrollo*. Buenos Aires Argentina. Edit. Mc Graw Hill. 8ª Edición
- Peralta, M. (2006). *Articulación entre Educación Parvularia y Básica*. Santiago de Chile: LOM ediciones Ltda.
- Prieto, M. (2001). *La investigación en el aula: ¿una tarea posible?* Chile: Ediciones Universitarias de Valparaíso de la Universidad Católica de Valparaíso.
- Rostán, C., Sadurní, M., Serrat, E. (2003). *El desarrollo de los niños, paso a paso*. Barcelona: UOC.
- Sánchez, E. (2007). *El período de adaptación a la educación infantil*. (Tesis doctoral). Universidad de Granada. Granada, España.
- Schleh, C. (2008). *Lenguaje y aprendizaje*. En Díaz, P., Feld, V., Manigot, G., Pugliese, M., Saal, S. y Schleh, C. *Lenguas y lenguaje en educación infantil*. (pp. 42-56). Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Spair, E. (1954). *El lenguaje: introducción al estudio del habla*. México: Breviarios.
- Vélez, R., Fernández, M. (2004). *Temario para la preparación de oposiciones*. Servicios a la comunidad. España: MAD.
- Vogler, P., Crivello, G. y Woodhead, M. (2008). *La investigación sobre las transiciones en la primera infancia: Análisis de nociones, teorías y prácticas*. Cuadernos sobre desarrollo infantil temprano. N°48. La Haya, Países Bajos: Fundación van Leer.
- William, K. (1982). *Psicología de la educación*. Madrid: MORATA.
- Zamora, D. (2007). *La evaluación de la niña y del niño en educación preescolar*. Costa Rica: Editorial EUNED.

Webgrafía

- Agelvis, V y Domínguez, C. (2003). Lingüística: una introducción generalísima. Recuperado (05-07-2013) URL: http://www.human.ula.ve/linguisticahispanica/documentos/Dominguez_Agelvis.pdf
- Aguado, G. (2009). El trastorno específico del lenguaje (TEL): un trastorno dinámico. Recuperado (29-10-2012) URL: <http://www.jmunozy.org/files/9/Logopedia/TEL/documentos/A04-aguado-tel.pdf>
- Arroyo, M. (2009). Necesidad de una “articulación” entre educación infantil y primaria. En Revista Digital Enfoques Educativos. ISSN: 1988-5830. Disponible en http://www.enfoqueseducativos.es/enfoques/enfoques_37.pdf
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2007). Historia de la Ley N°20.201. Recuperado el (13-01-2012) URL: <http://www.bcn.cl/histley/lfs/hdl-20201/HL20201.pdf>
- Bohorquez, H., Viuche, L., Viuche, Y. (2010) Cómo lograr la articulación preescolar-primero desde la producción de textos literarios a través del juego.

Recuperado el (18-04-2013) URL:
<http://edudistancia2001.wikispaces.com/file/view/3.+C%C3%93MO+LOGRAR+LA+ARTICULACION+PREESCOLAR-PRIMERO+DESDE+LA+PRODUCCION+DE+TEXTOS+LITERARIOS+A+TRAVES+DEL+JUEGO.pdf>

- Bustos, E. (2009). La importancia del periodo de adaptación del niño a la escuela. Innovación y experiencias educativas ISSN: 1988-6047. Recuperado el (27-04-2013). Disponible en http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_16/EMILIA_BUS TOS_1.pdf
- Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación. (1998). Articulación. Otro Paso Hacia la Calidad. Recuperado el (27-04-2013). Disponible en <http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/reduc/pdf/pdf/8381.pdf>
- Concha, C. (2011). Chile, cerrando el ciclo de la administración educativa municipal. Recuperado el (06-07-2013). URL: <http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/reduc/pdf/pdf/txt800.pdf>
- Criado, A. (2008). La importancia del período de adaptación en educación infantil. Innovación y experiencias educativas ISSN: 1988-6047. Recuperado el (27-04-2013). Disponible en http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_13/ANA_BELEN _CRIADO_1.pdf
- Díaz, L. (2011). La observación. Recuperado el (08-06-2013). URL <http://www.psicologia.unam.mx/contenidoEstatico/archivo/files/Materiales%20de%20apo yo/La%20observaci+%C2%A6n%20-Lidia%20D+%C2%A1az%20Sanju+%C3%ADn%20 -Texto%20Apoyo%20Did+%C3%ADctico%20-M+%C2%AEtodo%20Ci+%C2%A1nico,% 203-%C2%A6%20Sem.pdf>
- Dirección del Trabajo (2013). Estatuto Docente. Proyectos de Integración. Normativa aplicable. Profesores de educación especial o diferencial. Recuperado el (01-06-2013). Disponible en www.dt.gob.cl/legislacion//1611/articles-101810_archivo_fuente.doc

- Falabella, A. (2002). Mediación e interacciones positivas. Un desafío crucial para la puesta en marcha de la Reforma curricular. Recuperado el (04-05-2013). Disponible en <http://mediacionpucv.wikispaces.com/file/view/Mediaci%C3%B3n+e+Interacciones+Positivas+Educaci%C3%B3n+Parvularia.pdf/422869356/Mediaci%C3%B3n%20e%20Interacciones%20Positivas%20Educaci%C3%B3n%20Parvularia.pdf>
- Fondo para las Naciones Unidas para la Infancia (2012). Preparación para las escuelas y las transiciones. Recuperado el (25-05-2013) URL: [http://www.unicef.org/publications/files/CFS_School_SP_Web_final_21.2.13\(1\).pdf](http://www.unicef.org/publications/files/CFS_School_SP_Web_final_21.2.13(1).pdf)
- Gajardo, A. (2012). Importancia dada por las educadoras de párvulos y profesores/as básicos/as al trabajo de articulación curricular entre niveles. Recuperado el (29-10-2012) URL: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=97917578002>
- Fernández, A., García, I., Maestú, F., Muñoz, J., Ortiz, T., Palau, M., Perich, X. et al (2005). Revista de Neurología. ISSN: S115-S119. Recuperado el (08-07-2013) URL: <http://www.udg.edu/Portals/92/autisme/Trastornos%20espec%C3%ADficos%20del%20enguaje.pdf>
- Gómez, A., Orozco, G. (s.f). El jardín infantil y la crianza. Recuperado el (12-04-2013) URL: http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/bibliotecaSedesDependencias/unidadesAcademicas/FacultadMedicina/BibliotecaDiseno/Archivos/PublicacionesMedios/BoletinPrincipioActivo/47_el_jardin_infantil_y_la_crianza.pdf
- Gómez, S. (2012). Metodología de la investigación. Recuperado el 08-06-2013 URL: http://www.aliatuniversidades.com.mx/bibliotecasdigitales/pdf/axiologicas/Metodologia_de_la_investigacion.pdf
- Gurian, A., Schwarts, S., Goodman, R. (s.f). Puntos de Transición: Ayudar a los Estudiantes a Comenzar, Cambiar y Pasar de Grado. Recuperado el (12-04-2013) URL: http://ebr.minedu.gob.pe/pdfs/temasdiversos/5_puntos_de_transicion.pdf

- HINENI, UNESCO y UNICEF (2001). Inclusión de niños con discapacidad en la escuela regular. Recuperado el (26-04-2013). Disponible en http://www.unicef.cl/archivos_documento/47/debate8.pdf
- Jiménez, L, Menéndez, S., Lorence, B. (2008). Familia y adaptación escolar durante la infancia. Recuperado el (04-05-2013). Disponible en <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/2146/b15480045.pdf;jsessionid=9D7F6EF14F428E51FB96BD9B8385C8B3?sequence=1>
- León. S (2009). ¿Por qué es necesario el período de adaptación en la educación infantil? Innovación y experiencias educativas ISSN: 1988-6047. Recuperado el (04-05-2013) URL: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_15/SONIA_LEON_1.pdf
- Ministerio de Educación (s.f). Imparte criterios técnicos sobre articulación curricular entre los niveles de Educación Parvularia y Enseñanza Básica. Recuperado el (27-04-2013). Disponible en http://www.oei.es/inicial/legislacion/chile/articulacion_curricular.pdf
- Ministerio de Educación (s.f). Orientaciones para implementar el programa. Recuperado el (18-05-2013). Disponible en <http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/w3-article-14600.html>
- Ministerio de educación (1999). Proyectos de Integración Escolar. Orientaciones. Recuperado el (18-05-2013). URL: http://biblioteca-digital.ucentral.cl/documentos/ministerio/pdf/int_escolar1999/int_escolar1999.pdf
- Ministerio de Educación (2002). Aprueba planes y programa de estudio para alumnos con Trastornos específicos del lenguaje. Decreto 1300. Recuperado el (07-01-2013) URL: <http://www.mineduc.cl/biblio/documento/200703281945310.DecretoN1300.pdf>
- Ministerio de Educación (2003). Modifica Decreto Supremo exento de educación N°511, de 1997, que aprueba reglamento de evaluación y promoción escolar de niñas y niños

de enseñanza básica. Decreto 107. Recuperado el (08-07-2013) URL:
<http://www.mineduc.cl/transparencia/DEX%20200300107.pdf>

- Ministerio de Educación (2005). Instructivo sobre atención de alumnos con trastornos específicos del lenguaje. Decreto Exento de Educación N°1300/02. Recuperado el (08-07-2013) URL:
<http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201304231713050.ORDN610.pdf>
- Ministerio de Educación (2002). Currículum Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica. Recuperado el (26-11-2012) URL:
<http://www.educarchile.cl/Userfiles/P0001/File/MarcoCurriculardeEducBasica.pdf>
- Ministerio de Educación (2007). Guía de apoyo técnico-pedagógico: necesidades educativas especiales en el nivel de educación parvularia. Recuperado el (13-01-2012) URL: <http://www.mineduc.cl/biblio/documento/200809221559390.0GulaIntrodutoria.pdf>
- Ministerio de Educación (2007). Necesidades Educativas Especiales asociadas a lenguaje y aprendizaje. Santiago de Chile. Recuperado el (25-05-2013) URL:
<http://www.crececontigo.gob.cl/wp-content/uploads/2012/08/GuiaLenguajeAprendizaje.pdf>
- Ministerio de educación (2009). Decreto N°170. Santiago de Chile. Recuperado el (17-05-2013) URL: <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1012570>
- Ministerio de Educación (2009). Ley 20.370. Recuperado el (18-05-2013). URL:
http://www.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103050142570.Ley_N_20370_Ley_General_de_Educacion.pdf
- Ministerio de educación (2010). Orientaciones para la implementación del decreto escolar N°170 en programas de integración escolar. Recuperado el (07-03-2013) URL:
<http://www.colegiodeprofesores.cl/sites/default/files/pdf/departamentos/diferencial-psubvencionado/ee43orientacionimplementaciondecreto170.pdf>

- Ministerio de educación (2010). Orientaciones técnico pedagógicas para la evaluación diagnóstica integral. Recuperado el (05-07-2013). URL: http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201009291620520.ORIENTACIONES%20_PROCESO_EVALUACION_DIAGNOSTICA_INTEGRAL.pdf
- Ministerio de educación (2012). Bases Curriculares 2012 Educación Básica. Recuperado (29-10-2012) URL: http://www.mineduc.cl/index5_int.php?id_portal=47&id_contenido=17116&id_seccion=3264&c=346
- Ministerio de Educación (2012). Estándares orientadores para egresados de carreras de pedagogía en Educación Básica. Recuperado el (18-05-2013). URL: <http://www.mineduc.cl/usuarios/cpeip/doc/201208221855430.librobasicaokdos.pdf>
- Ministerio de Educación (2012). Estándares orientadores para carreras de Educación Parvularia. Recuperado el (24-05-2013). URL: <http://www.cpeip.cl/usuarios/cpeip/File/librosestandaresvale/libroparvulariafinal.pdf>
- Ministerio de Educación (2012). Orientaciones técnicas para PIE. Recuperado el (08-07-2013). URL: http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201209121909200.PPT_DS170_01_IntroducciOn.pdf
- Ministerio de educación (2012). Orientaciones técnico pedagógica para la evaluación diagnóstica integral en Escuelas Especiales de Lenguaje. Recuperado el (17-05-2013). URL: http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201211191804180.Orientaciones_Esc_Esp_Leng_2012.pdf
- Muñoz, M. (2005) El apego y el periodo de adaptación en la escuela infantil. Recuperado el (04-05-2013). URL: http://api.ning.com/files/FahG5jLcUURokieUuMUD4sdzH9iW9rsoZ-p74Tu3s5Cmj*RFwWBQOJ1RA6OrUyaZ-8FktV7ITY3DojRaqDxS7dWxp3XXpsDA/APEGOYESCOLARIZACIN.pdf

- Navarro, R. (2010). El salto de Educación Infantil a Educación Primaria. Revista digital para profesionales de la enseñanza. ISSN: 1989-4023. Recuperado el (18-04-2013). URL: <http://www2.fe.ccoo.es/andalucia/docu/p5sd6803.pdf>
- OEA; OEC; JUNJI (2009). Las transiciones en la primera infancia: Una mirada internacional. Recuperado (29-10-2012) URL: <http://portal.oas.org/LinkClick.aspx?fileticket=qrqhTMKY4EU%3D&tabid=1318>
- Peña, M (2005). El ambiente de aprendizaje inclusivo en el aula. Una mirada a la colaboración entre pares en dos grupos integradores de primaria regular. Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación ISSN: 1696-4713. Recuperado (14-03-2013) URL: http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/Vol3n1_e/Pena.pdf
- Pérez, M (1999). Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural: aplicaciones prácticas. Recuperado (16-11-2012) URL: http://books.google.cl/books?id=iiaMN5VQBnwC&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Rangel, Judith (2011). Hacia la articulación y transición entre la educación inicial y el primer grado de educación básica. Recuperado (04-01-2013) y (12-04-2013) URL: http://www.miranda.gob.ve/educacion/images/archivos_pdf/drarangel2.pdf
- Rojas, M (2009). ¿Es posible imaginar escuelas más integradas socialmente? Recuperado el (06-07-2013) URL: <http://www.revistadocencia.cl/pdf/20100730201824.pdf>
- Ruiz, J (2012). Teoría y práctica de la investigación cualitativa. Recuperado (16-11-2012) URL: http://books.google.cl/books?id=QJ9BR5Ok3qgC&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Saíinz, A. (s.f). Las necesidades educativas especiales en el segundo ciclo de educación infantil. Recuperado el (04-05-2013). URL:

http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-573/es/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/es_neespeci/adjuntos/18_nee_110/110006c_Doc_EJ_nee_hh2_c.pdf

- Servicio de Programas Educativos y Atención a la Diversidad (2004). Guía para la atención educativa del alumnado con trastornos del lenguaje oral y escrito. Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología: Comunidad Autónoma de Extremadura. Recuperado el (12-01-2013) URL: <http://recursos.educarex.es/pdf/recursos-diversidad-DGCEE/guiadefleng.pdf>
- Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (2006). Guía orientaciones pedagógicas para la atención a la diversidad de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales en Educación Parvularia. Recuperado el (25-05-2013) URL: http://web.integra.cl/web_integra/cedoc/Guia_de_Orientaciones_Pedagogicas.pdf

ANEXOS

Índice de anexos

	Página
Entrevista realizada a director Escuela de Lenguaje.....	163
Entrevista realizada a educadora diferencial NT2.....	165
Entrevista realizada a Jefa de UTP Escuela de Educación Básica.....	167
Entrevista realizada a profesora de Educación Básica.....	172
Entrevista realizada a fonoaudióloga Escuela de Educación Básica.....	174
Entrevista realizada a madre del niño con TEL.....	177
Entrevista realizada a niño estudio de caso.....	179
Registro de observación N°1.....	180
Registro de observación N°2.....	181
Registro de observación N°3.....	182
Registro de observación N°4.....	184
Categorías emergentes a partir de las entrevistas realizadas a los directivos.....	186
Categorías emergentes a partir de las entrevistas realizadas a los profesionales	199

Categorías emergentes a partir de las respuestas de profesionales y madre acerca del niño con TEL.....	208
Categorías emergentes a partir de observaciones realizadas por las observadoras.....	214

Entrevista de tesis

Nombre de entrevistado(a): Winston Miguel Corvalán Gatica.

Establecimiento: Escuela de Lenguaje Libertador Bernardo O'Higgins.

Cargo: Director del establecimiento.

Fecha: 15 de marzo del 2013.

1) ¿Qué estrategias se utilizan en la institución para afrontar el proceso de transición de los párvulos a 1° básico, desde una perspectiva interdisciplinaria? ¿Qué acciones conjuntas se realizan?

Generalmente nosotros privilegiamos los NT2, mediante su estadía en la escuela dado que sabemos que esos niños son dados de alta o son derivados a educación básica con PIE, así que desde comienzo de año tienen una serie de entre comillas beneficios o derechos que nosotros establecemos o instauramos de forma permanente que es el reforzamiento, el asignarle más asistentes a ese tipo de niños para que la profesora tenga

más tiempo de dedicarse a los tratamientos y aplicación de plan general. En forma individual o colectiva.

2) Como institución ¿Qué procedimientos realizan para orientar a los padres y/o apoderados en relación al proceso de transición de sus hijos/as hacia el primer año básico?

Buenos nosotros les informamos las perspectivas, porque en primer lugar la matrícula o la derivación a los colegios va a depender directamente de los deseos o la voluntad de los padres, ellos ubican el establecimiento donde el niño se va a derivar y ahí nosotros hacemos nexos con el establecimiento para que ellos nos guarden vacantes cuando sea el momento, cuando el apoderado va y lo matricula en dicho establecimiento.

Si existe comunicación del colegio con los padres y con nosotros, pero se realiza de forma más oficial entre dirección y dirección y por intermedio del PIE que juega un papel muy importante en aquellos niños que tienen derivación a la Educación Básica con apoyo. Entonces el PIE nos evalúa y el apoderado determina en base a la nómina de establecimientos que tienen proyecto de integración, ellos lo eligen y los matriculan y ahí bueno viene todo el proceso de esperar el resultado de los niños que fueron postulados a PIE de TEL.

3) ¿De qué modo se aborda el proceso de transición hacia la Educación Básica en el PEI? ¿Se considera este proceso en los planes de trabajo anual?

Privilegiamos constantemente el proceso de aprendizaje y adquisición de habilidades y competencias para que estén en mejor forma para integrarse a la Educación Básica, ya sea a través de talleres, reforzamiento, apoyo a la docente. Por parte del gabinete técnico que lo integran los fonoaudiólogos y las psicólogas, abordamos esos casos o niños de NT2 de forma más personalizada para que puedan integrarse a enseñanza básica en mejor PIE.

4) Según su perspectiva ¿Cuál considera usted que son las fortalezas y debilidades de los párvulos para enfrentar el primer año básico?

Las debilidades que enfrenta el alumno de la Escuela de Leguaje que en el fondo es una Escuela Especial es que el sistema interno o la forma de funcionar es muy distinto a una Escuela Básica, aquí están más protegidos, al integrarse a la Escuela Básica pasan a ser parte de un número más de 35 o 45 alumnos, aquí son un número más en un universo de máximo 12 alumnos, eso desde lo negativo o también desde lo positivo porque aquí se le da

una atención más personalizada. Y lo positivo es que la deficiencia en el lenguaje van mucho más a nuestro juicio fortalecida, las deficiencias en el lenguaje han sido subsanadas con mucha más intención o dirigidas desde el punto de vista pedagógico o fonológico en comparación a otros niños que vienen de una realidad de 25 niños por sala.

Entrevista de tesis

Nombre de entrevistado(a): Ximena Ramírez Pérez.

Profesión: Profesora de Educación de Básica, con mención en trastorno del aprendizaje y post título en lenguaje.

Establecimiento: Escuela de Lenguaje “Libertador Bernardo O’Higgins”.

Nivel Educativo: Transición II.

Cargo: Educadora NT2.

Fecha: 5 de diciembre del 2012.

1) ¿Cuál es su opinión respecto al proceso de transición de los niños y niñas a primer año básico?

En mi opinión, el año pasado no todos recibieron atención de Proyectos de Integración, porque son números limitados y nos dejan a los niños fuera, está sucediendo ahora que algunas escuelas están recibiendo a los particulares subvencionados, están

dejando a los niños nuestros fuera, es muy complicado, las mamás se complican mucho la vida con el asunto de ir a matricularlos a una escuela, porque dicen “Ah no, vienen de una Escuela de Lenguaje”. Entonces hay discriminación, hay pocos cupos.

Por otro lado, hay algunas mamás que no se deciden matricular a sus hijos en colegio municipal, pero en vista de que no todos los particulares subvencionados tienen proyectos de integración, se orienta a los padres para que matriculen a sus hijos o hijas en escuelas municipales donde sí existen Proyectos de Integración y los cupos suficientes para la incorporación de ellos.

Además, muchas veces sucede que los padres matriculan a sus hijos en un colegio particular subvencionado y no leen claramente lo que le van a dar de atención, hay fonoaudiólogos, reciben atención, hay profesores especiales pero pasa el año y los ven una vez.

2) Según sus perspectivas ¿Cuál considera usted que son las fortalezas y debilidades de los párvulos para enfrentar el primer año básico?

Fortaleza es todo lo que se le refuerza en lenguaje, entonces los niños van como bien preparados en cuanto al lenguaje. Yo he trabajado muchos años en estos niveles, reforzamos las funciones básicas, cosa que ellos vayan preparados en ese sentido. Cuando nos llegan los seguimiento fonoaudiológicos de los niños, se han obtenidos buenos resultados, todos los niños nuestros están bien preparados para ir al primer año. Muchos papás optan por dejar a sus hijos repitiendo NT2, y nosotras como profesionales los apoyamos, ya que los niños no se encuentran preparados para ir a primer año básico. Otra fortaleza es que se trabaja de forma muy personalizada, se desarrolla más la personalidad.

Las debilidades de ellos, son casi todos con problemas de atención y concentración, ya que después llegan a un curso de 35 niños.

3) ¿Cuáles son las estrategias que se utilizan para facilitar el proceso de transición de los párvulos?

Se postulan a proyectos de integración, son evaluados, se rellenan los famosos formularios. La estrategia es que a los apoderados los orientamos a qué escuela pueden enviar a sus hijos, los aconsejamos, y si es que existe alguna dificultad, el director se comunica personalmente, ya que existe mucha discriminación y no quieren recibir a nuestros niños, aunque sean escuelas municipales. Les damos recomendaciones a los padres para

que tomen conciencia de matricularlos en escuelas más pequeñas, donde asisten menos niños por curso.

También, realizamos una lista de los colegios que poseen Proyecto de Integración, para facilitar la elección a los padres.

Entrevista de tesis

Nombre de entrevistado(a): Bélgica Cárcamo Paredes.

Profesión: Profesora de Educación Básica.

Establecimiento: Escuela República de El Salvador.

Cargo: Jefa UTP.

Fecha: 23 de abril del 2013.

1) ¿Qué estrategias se utilizan en la institución para afrontar el proceso de transición de los párvulos a primero básico desde la perspectiva interdisciplinaria?

Utilizamos la articulación entre los educadores diferenciales de los distintos niveles enfocando el currículo, las bases curriculares y también la convivencia o el nexa entre los dos niveles. Enfocar el currículo nos aporta la información sobre los niveles de aprendizaje

de los alumnos en el cual se encuentran y también detectando las necesidades cognitivas que es lo primordial, las dificultades que ellos tienen para llevar el proceso de aprendizaje.

2) ¿Dentro del establecimiento se ejecuta algún tipo de plan de integración escolar para los niños y niñas con TEL?

Sí, tenemos en la escuela redes internas de apoyo pedagógico a través de profesoras de apoyo que son educadoras diferenciales que no corresponden al decreto 170 de los PIE, es un grupo diferencial de la escuela. Además tenemos, los profesionales del decreto 170 que son los del PIE, que eso sería lo de la estrategia.

3) Según su perspectiva ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades del establecimiento para la incorporación de los niños/as con TEL?

Una de las fortalezas es la detección temprana, creo que eso es importante, hacer un diagnóstico anticipado, precoz. También la escuela trabaja de forma aliada con el CESFAM del Cerro Cordillera, a través, de las comisiones mixtas con las parvularias y los jardines infantiles que existen dentro de la comunidad, que son nuestros futuros alumnos que pasan a integrar parte del establecimiento y ya tenemos la información. Por ejemplo, si viene un niño con algún tipo de NEE, tanto transitorias como permanentes, en el caso de ustedes TEL, ya sabemos el alumno que viene con este diagnóstico, si viene dado de alta o no, esto a través de un formulario que se realiza para poder integrarlo al nuevo colegio, pero esto ya se hace en conexión con las redes externas que les dije anteriormente.

Algo que resulta favorable es que los niños con TEL están siendo detectados a temprana edad, no solo por instituciones educativas, si no que ya vienen con el diagnóstico de los consultorios, que es como la atención primaria.

Dentro de las debilidades se encuentra la cobertura que a veces limita el servicio, por ejemplo, a veces no pueden haber más de 5 niños TEL en un curso, entonces a veces nos encontramos con la situación de que llegan niños con su diagnóstico realizado y vienen en busca de ese cupo. También cuando los niños salen de escuelas de lenguaje y tienen que ir a una escuela donde se imparte este tipo de proyecto cercana al lugar donde vive y se encuentra de que no existe cupo.

El proceso de admisión es bastante engorroso, primero se realizan las anamnesis, entrevistas, las evaluaciones específicas de cada alumno bastante riguroso, además de la realizada por el fonoaudiólogo. Además todos los niños llegan con sus papeles y

antecedentes médicos, ya que este procedimiento está muy establecido, nosotros llevamos como 8 años ya con este proyecto implementado y es pionero.

Igual como una amenaza se detecta que este tipo de proyecto pueda desaparecer por falta de fondos, de financiamiento que proviene del gobierno. Esperemos que no y que se comiencen a integrar más niños con NEE en otros establecimientos en vez de segregarlos. Ya que a veces muchas de las escuelas no quieren integrar a este tipo de niños, porque les baja las puntuaciones del SIMCE. Entonces muchas de las escuelas que nos hacemos cargo no contamos con los estándares de calidad requeridos de infraestructura, pero si contamos con los estándares internos respecto a rendimiento, donde aumentamos puntos en el SIMCE y eso lo asociamos al buen funcionamiento de los proyectos educativos. Considero que eso debiese ser valorado de forma diferenciada, es decir no se puede comparar con otro establecimiento que no contenga niños con NEE, es doblemente significativo este aumento.

4) ¿Cuál es el trabajo que se realiza con las redes externas?

Jardines Infantiles, colegios, escuelas de lenguaje, CESFAM. Se realizan reuniones una vez al mes, con las distintas instituciones educativas que se encuentran en el cerro Cordillera y con este fin recopilar información y ahí inmediatamente las educadoras a través de dirección o apoderados solicitan un cupo para los niños que lo requieran y que ya vienen diagnosticados con problemas de lenguaje y es ahí cuando se comienza a gestionar la incorporación para este proyecto, con los coordinadores a través de la Corporación de la Municipalidad de Valparaíso, para ver el tema más bien dicho de los cupos, que se clasifican en temporales y permanentes, no puedo tener más de dos niños con DI en una sala, tenemos niños con TDA, con RIL.

5) ¿Existe alguna diferencia entre los niños y niñas que son diagnosticados con TEL dentro de la institución y los que provienen de otros establecimientos?

En realidad no, tratamos en lo posible de que los niños lleguen diagnosticados, porque así el diagnóstico que nosotros le hacemos, nos asegura más la continuidad del tratamiento dentro del establecimiento. Ya no se nota tanto la diferencia, porque ya está incorporado este proyecto hace 8 años, entonces ya hemos trabajado, ya hemos tirado líneas de acción frente a la detección temprana, por ejemplo tenemos líneas con el PIE, ahora si trabajamos con un grupo interdisciplinario, entonces trabajamos con docentes diferenciales por sala, con fonoaudiólogos, también si presenta problemas sociales y afectivos con psicólogos y asistentes sociales y profesoras integracionistas.

Casi en la mayoría de los que llegan diagnosticados, ahora se realiza una detección muy temprana respecto a los trastornos del lenguaje. Si los niños no vienen derivados desde una Escuela de Lenguaje, vienen diagnosticados del centro de salud.

6) ¿Cuál es la función que cumple la profesora integracionista?

Es una especialista que trabaja dentro de la sala de clases con los alumnos que tienen NEE, aparte de la profesora jefe, como apoyo dentro del aula. Este proyecto está enfocado con una línea de inclusividad, por lo tanto, las profesoras trabajan el mismo objetivo de aprendizaje planificado por la profesora general, solamente que con una atención y adecuación de la actividad, dependiendo de la necesidad del niño. Nosotros trabajamos con la profesora jefe, con la planificación que realiza, socializando con la profesora integracionista y ven el objetivo de aprendizaje y las adecuaciones que se puedan realizar, igual ha generado más impacto que la profesora integracionista trabaje dentro de la sala en vez de segregarlo del grupo y así es más inclusivo. Siempre que se hace una evaluación diferenciada se realiza con el objetivo de alcanzar la meta de sus otros compañeros. También, existen otro tipo de instancias de evaluación con el niño, donde luego se transforma en una calificación, por lo tanto todo el proceso de monitoreo se traduce en cuanto al niño ha avanzado, progresado.

Además, dignifica el trabajo del profesor, porque así la profesora integracionista se preocupa de los niños con NEE y no se carga el horario tanto al profesor jefe, tomando tantas responsabilidades y aliviando un poco el trabajo diario. También, favorece las adecuaciones y articulaciones que se realizan con el profesor jefe, es un apoyo continuo, entonces el feedback que se produce ahí de manera interdisciplinaria con el propósito de facilitar y movilizar a los niños hacia el aprendizaje.

7) ¿Dentro del establecimiento se ejecuta un PIE para los niños y niñas con NEE? ¿De qué forma se consideran a los niños y niñas con TEL dentro de este plan?

Sí, se realiza el PIE que favorece a la escuela el incorporar en su plan anual las detecciones tempranas de las NEE y el hacernos cargo de estos proyectos que son estupendos. También, tenemos que pensar que el 71% de nuestros alumnos posee algún grado de vulnerabilidad, por lo tanto no tienen acceso a este tipo de instancias, además de en un consultorio atenderse con un fonoaudiólogo. Respecto a los apoderados, también existe una confianza en estos proyectos educativos, ya que si los niños tienen algún tipo de problema por ejemplo, de rendimiento se acercan inmediatamente hacia mí, solicitando

apoyo pedagógico o diferenciado. Cuando pasan estas situaciones, ahí se diagnostica, a veces son problemas de aprendizaje o se realizan derivaciones para realizar otro tipo de evaluación, que arrojan otro tipo de resultados pertinentes a otras NEE y se incorporan en el proyecto.

Se trabaja con los niños de primero a octavo básico considerando diferentes NEE, están los niños con TEL, RIL y DEA.

Los apoderados también es un papel fundamental para los niños, al ser el primer agente educativo y es ahí donde también nos encontramos con apoderados que muchas veces por prejuicio de la situación social de los alumnos, pero no son capaces de valorar las fortalezas, estas redes de apoyo y todas estas estrategias que tiene la escuela. Yo creo, que esto tiene que ser valorado y reconocido y además que nosotros ya atendemos a estos niños y pienso dónde quedan los demás porque son muchos, entonces quedan fuera del sistema de integración. También, se ven casos donde inscriben a los niños pequeños en el colegio, se encuentran dentro del proyecto de integración y después los cambian en segundo básico a otro colegio particular subvencionado y luego nos volvemos a encontrar con ese mismo niño pero en cuarto básico, ahí él viene con un fracaso escolar o frustración y hay que volver a integrarlo, pero posee una desventaja respecto a los compañeros con los cuales ingresó por primera vez y todo eso sucede por la falta de continuidad. A pesar de esa reintegración no existe mayor dificultad, a cuando ya se integra un niño en sexto básico por primera vez, porque ya no existe la detección temprano y el trabajo pedagógico pertinente.

También, se realizan estrategias pedagógicas a través del proyecto de la JUNAEB que se llama Habilidades Para la Vida, entonces tenemos implementado esto para la detección e intervención temprana.

Muchas veces nos toca ver que algunos niños que están siendo tratados por el proyecto tienen mejores resultados que otro niño que no ha sido diagnosticado y esos niños son felicitados por sus logros.

Desde una perspectiva curricular, le entregamos bastante importancia a las expresiones tanto la oral, escrita y la artística, todo esto para no enfocarnos solamente en el desarrollo cognitivo de los niños, para que el desarrollo sea integral y potenciando lo constructivista. Se toma en cuenta los gustos de los niños, no solamente escuchar la música de Beethoven como expresión, sino lo de su contexto, también se encuentra la banda instrumental y un proyecto ecológico con la construcción de una huerta.

Entrevista de tesis

Nombre de entrevistado(a): Alicia Ferrada Vilches.

Profesión: Educadora de Párvulo y Profesora de Educación Básica.

Establecimiento: Escuela República de El Salvador.

Cargo: Profesora primer año básico.

Fecha: 12 de abril del 2013.

1) ¿Cómo organiza el proceso de adaptación de los niños y niñas?

Yo no hice período de adaptación, los tenía en el curso del año pasado....mediante juegos, tanto adentro como afuera de la sala, convivencias, en este caso hice convivencia al inicio para que se conocieran los alumnos nuevos, eran muy poquitos los nuevos, este curso ya venía conmigo del año pasado.

2) ¿Hace actividades que faciliten el proceso de adaptación a primero básico?

Lo que te decía, convivencia, juegos grupales, tanto dentro como fuera de la sala, estuve todo marzo yendo a los recreos y sigiendo yendo a los recreos, hacemos recreos diferidos, con los niños de segundo, y yo estando ahí presente.

3) Y con respecto a los niños con TEL ¿Realiza actividades especiales o es lo mismo para todos?

Yo trato de que sea lo más normal posible, que se integre al grupo y ahí hay un trabajo más personalizado con los niños que tienen dificultades, pero yo no hago nada, no los separo del grupo, ni digo que son TEL, nada nada. Es un niño más del curso. Si requiere apoyo específico se le da el apoyo, pero nada de separarlos porque son TEL.

4) ¿Dentro del plan anual hay algún tipo de apoyo para los niños con TEL?

Sí, está el apoyo de las personas de integración. En este caso con las personas de integración, en este caso la Tía Nicol, que ella viene a sala. Están también consideradas las adaptaciones curriculares con la profesora de adaptación, que es planta de la escuela.

5) ¿Qué diferencias existen entre los niños que vienen de Escuelas de Lenguaje y Jardín Infantiles o del hogar? ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades de los niños con TEL?

Tengo de Escuela de Lenguaje solamente el Christian, hay más niños con TEL que vienen de pre-kinder y Kinder, pero han sido diagnosticados acá. No hay diferencias, solamente que en él se refleja el problema de lenguaje, como el Kevin, que también tiene problemas de lenguaje, que es la parte de expresión más que nada, se comunica pero mayor diferencia no hay nada.

6) ¿De qué forma se apoya a los padres y apoderados para enfrentar el proceso de transición de los niños y niñas con TEL?

Acá se les da todo el apoyo a los padres, pero lamentablemente los padres no se comprometen. En el caso del Christian, es una excepción, porque la mamá es muy preocupada de que al niño no le falte nada. A los papás se les dan las orientaciones, se citan de forma específica los apoderados, se les explica estrategias, se les explica quién los va a atender, pero ellos no prestan mayor interés.

7) Respecto a Christian, ¿Cómo considera que ha sido el proceso de adaptación?

Súper bien él, encontró un amigo, él no ha presentado regresión ni nada.

Entrevista de Tesis

Nombre del entrevistado(a): Angélica Alarcón Sanhueza.

Profesión: Fonoaudióloga.

Establecimiento: Escuela República de El Salvador.

Cargo: Fonoaudióloga PIE TEL.

Fecha: 24 de abril del 2013.

1) ¿Cómo se ejecuta el PIE del grupo de TEL?

El PIE en TEL, se ejecuta según la normativa del MINEDUC, siguiendo las indicaciones del Decreto 170 y algunos artículos del Decreto 1300 que no han sido derogados. De esta manera, cada año lectivo, en cada curso (de preferencia desde kinder a 2° o 3° básico) hay un máximo de 5 alumnos que presenten algún diagnóstico de NEE

transitoria (TEL, SDA, DEA o RIL) y son apoyados por una educadora diferencial dentro del aula común y aula de recursos, y por un/a fonoaudiólogo(a), por 30 minutos semanales, de manera individual, en aula de recursos. Si el alumno lo requiere, puede ser atendido también por un equipo psicosocial, según las características que se vayan observando durante el año.

2) ¿Cuál es el proceso que se lleva a cabo para la integración de un nuevo niño o niña con TEL?

Dentro del establecimiento se inicia con un proceso de pesquisaje entre agosto y septiembre, en la que los profesores de aula común llenan una pauta creada por el PIE en la que se solicita información sobre el desempeño del niño en el lenguaje oral, y ámbito pedagógico. Posteriormente, estas pautas son revisadas y se selecciona a los alumnos que presenten un perfil sugerente de alguna dificultad de lenguaje oral para que sea evaluado (esto pensando en la intervención del alumno el año lectivo siguiente a su pesquisa). Luego, un evaluador externo (fonoaudiólogo/a) realiza en los distintos establecimientos, la aplicación de pruebas formales entre los meses de septiembre a diciembre de cada año. Si el niño presenta un TEL, una educadora diferencial evalúa con las pruebas que se requieran y se complementa el diagnóstico. Con esta información se explica al apoderado la situación del alumno en cuanto a los resultados de su evaluación y los apoyos que le serán entregados el año siguiente.

3) ¿Se evidencia algún tipo de diferencia entre los niños y niñas con TEL que provienen de Escuela de Lenguaje con los diagnosticados dentro del establecimiento?

En general, en mi experiencia, puedo señalar que no he visto diferencias significativas entre los alumnos que llegan desde una Escuela de Lenguaje con los alumnos diagnosticados dentro del mismo establecimiento. Puede ser más difícil el cambio de Escuela, pero he visto que se integran rápido al nuevo lugar. Dependiendo de su madurez, son capaces de aceptar de manera rápida la nueva forma de trabajo (compañeros, profesores, uso de uniforme, forma de sentarse dentro de la sala, presencia de alumnos mayores en la escuela, etc.). Me he fijado que a veces, las familias se encargan de hacerlos conscientes de que están “más grandes” y que deben portarse mejor, viendo a la Escuela de Lenguaje más como un Jardín Infantil. Lo que si me he fijado es que tienen mayor experiencia en el trabajo con personas externas, pues se mantiene el sistema que vivieron en la Escuela de Lenguaje, como es sacarlos del aula común, conocen un poco más el

trabajo del fonoaudiólogo (por ejemplo salir de la sala con una “tía”, tener un cuaderno específico para trabajar con esta persona, etc.). En cambio, los niños que no conocen esta dinámica se demoran un poco más en desarrollar un vínculo y una rutina con los profesionales externos que trabajan con él/ella.

4) Respecto a Christian ¿Cuáles son los resultados del diagnóstico que arrojó al ingresar a primer año básico?

Christian mantiene su diagnóstico de TEL mixto, este diagnóstico fue realizado en noviembre del 2012 y corresponde su reevaluación en noviembre 2013, fecha en la que se aplicarán nuevamente las pruebas formales establecidas por el Decreto 170 y se determinará su continuidad o egreso del programa. En cuanto a la evaluación complementaria realizada en marzo (en la que no se aplican pruebas formales), se observa que mejora levemente en el aspecto expresivo, especialmente, muestra mayor intención de mejorar en la expresión del lenguaje, lo que evidencia mayor conciencia de sus errores expresivos. También se observa una mejora en la comprensión del lenguaje oral, expresado en las respuestas de un cuento que debe escuchar, también se observa una adecuada retención del cuento, en la tarea de recontado. Sin embargo, esto es una apreciación cualitativa de su evaluación.

5) Según su perspectiva ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades de Christian para enfrentar primer año básico?

Christian tiene una familia que está muy presente en su proceso educativo y esto es un aspecto fundamental en su desempeño pedagógico. Es un niño que se interesa por el trabajo, tiene buena disposición para realizar tareas que se le proponen. Le juega en contra problemas atencionales que interfieren en su desempeño, tanto comprensivo como expresivo (por ejemplo en la organización de palabras u oraciones).

Entrevista de tesis

Nombre de entrevistado(a): Claudia Toro.

Parentesco con el párvulo: Mamá.

Establecimiento: Escuela República de El Salvador.

Fecha: 22 de marzo del 2013.

1) ¿Cómo enfrentó el cambio de su hijo desde la Escuela de Lenguaje a la Escuela Básica?

Igual fue un cambio para los dos grande, desde una Escuela chica a esta tremenda Escuela, y de niños que son cómo bebes allá a niños que son acá más maduros. Fue igual un cambio un poquito brusco, pero nos adaptamos súper bien, tanto él como yo. Espero que este año nos vaya súper bien.

2) ¿Por qué eligió ésta Escuela?

Porque era la más cercana que estaba a mi casa, a dos cuadras de la casa, pero yo la verdad es que había elegido un colegio que queda al frente, pero como me dijeron que no podía por la situación que el Christian tenía, entonces opté por este porque me estaban mandando otros dos más, pero me quedaban muy lejos y no me convenía.

3) ¿Quién realizó la derivación?

El mismo director y las mismas tías cuando les dije que lo había puesto, me dijeron que por qué no lo ponía en un colegio con integración de lenguaje, porque él ya venía con el proyecto, que tenía que buscarle un colegio con proyecto, así que opté por éste.

4) ¿Qué diferencias ha observado entre la Escuela de Lenguaje y ésta Escuela?

Hay hartas diferencias, tanto en los alumnos, bueno en la enseñanza es de primero básico, no la voy a comparar con el Jardín. No puedo hacer comparación en un kínder de Jardín a un Kínder de Escuela de Lenguaje. Hay harta diferencia entre los alumnos, porque acá son más maduros, allá en la escuelita no, son todos como niños, acá tienen otro tipo de mentalidad, pero no puedo hacer más grandes diferencias, estoy recién empezando.

5) ¿Cómo considera que su hijo se ha adaptado en el nuevo ambiente?

Súper bien, lo tengo amenazado porque ha tenido unos comportamientos que no eran de él, porque yo le digo que si se porta mal lo voy a cambiar, y se puso a llorar, me dijo que no quería porque tenía amiguitos, su vecino va acá y se adaptó súper bien, no tengo ningún problema hasta ahora, todo positivo.

6) ¿Qué cambios ha observado desde que asiste al nuevo colegio?

Aprendió malas mañas, a decir garabatos, cosa que con el problema de lenguaje que tenía no sabía eso, no los pronuncia bien, pero yo ya sé lo que es, porque yo ya lo entiendo.

Entrevista de tesis

Nombre de entrevistado(a): Christian Jaramillo.

Establecimiento: Escuela República de El Salvador.

Curso: Primero básico.

Fecha: 22 de marzo del 2013.

1) ¿Cómo fue tu primer día de clases?

Bien, no me gustó...me gustó.

2) ¿Por qué te gustó?

Lechona [Jordan es su vecino y compañero]

3) ¿Quién te vino a dejar tu primer día de clases? ¿Cómo te sentiste cuando ella se fue?

Mi Mamá...Bien.

4) ¿Qué es lo que más te gusta de esta escuela?

Jugar a la pelota...patio, ping-pong.

5) ¿Qué tipos de tareas hacen acá?

Estudiar, leer, vocales, los números.

6) ¿Te acuerdas de la Escuela de Lenguaje? ¿Qué recuerdas?

Fea.

Observación N°1

Fecha: 15 de marzo del 2013.

Lugar: Sala de actividades 1° Básico – patio.

Cantidad de niños: 19

Tiempo observado: de 09:40 a 10:00 (20 minutos)

Observador: Amapola Durán Aros.

Contextualización: A las 9:40 los niños y niñas se encuentran en el patio jugando libremente en su horario de recreo, los cuales son diferidos de los niños/as de cursos superiores. A las 9:45 los niños y niñas entran a la sala de actividades, la cual correspondía a la sala de kínder debido a que la sala de primer año básico no se encuentra habilitada.

Registro:

Christian se encuentra en el patio jugando con un grupo de niños, luego saluda a un niño de curso superior y continúa jugando a la pelota con sus pares.

Posteriormente, juega en el taca - taca, sonríe y comparte con otros niños yendo de un grupo a otro. Cuando la profesora les pide ingresar a la sala, él obedece.

Christian allí está sentado, observa la pizarra, mientras otros niños conversan entre ellos.

Posteriormente, no mantiene contacto visual con la profesora, habla y observa a su compañero.

Mientras la profesora da instrucciones, Christian juega con una goma en silencio, pero no responde ni observa a la profesora.

Luego, Christian participa respondiendo las diversas preguntas mediadoras que realiza la docente sobre las vocales, para finalmente realizar en silencio una actividad de apresto en el libro.

Observación N°2

Fecha: 22 de marzo del 2013.

Lugar: Sala de actividades 1° Básico.

Cantidad de niños: 20

Tiempo observado: de 14:14 a 14:44 (30 minutos)

Observador: Daniela Reinoso Quintana.

Contextualización: Los niños y niñas se encuentran en la sala de primero básico sentados en mesas individuales, las cuales están dispuestas en forma de U. Al momento de ingreso a la sala, los educandos se encuentran trabajando en sus libros de matemáticas, sin embargo, gran cantidad de niños/as juega lanzándose objetos.

Registro

Christian se encuentra jugando con el lápiz y haciéndolo sonar en la mesa mientras la docente entrega las indicaciones.

Los niños y niñas realizan la actividad en el libro, donde Christian en reiteradas ocasiones juega con dos de sus compañeros lanzándose una goma y levantándose de su asiento.

Luego, la docente revisa el trabajo de cada uno de los niños y niñas para que puedan realizar las correcciones correspondientes, en donde Christian dibujó 2 elementos más que los solicitados en libro, por este motivo la docente expresa: “Dije que dibujaran 9 pelotas, y ahí hay 11...bórralas”

Christian se paró con el objetivo de conseguirse una goma para corregir la actividad, y después, para devolverla la lanzó hacia su compañero, tirando consigo un lápiz. Luego, nuevamente se levanta de su asiento pateando la mochila de una compañera. Posteriormente gatea por el suelo con uno de sus pares.

La docente decide cambiarlo de asiento en donde se encuentra sin compañeros a sus lados, expresando: “Tu no me haces caso, te quedas sentado acá”

Observación N°3

Fecha: 17 de mayo del 2013.

Lugar: Patio - sala de actividades 1° Básico.

Cantidad de niños: 23

Tiempo observado: de 10:50 a 11:40 (50 minutos)

Observador: Amapola Durán Aros.

Contextualización: A las 10:50 los niños y niñas se encuentran en el patio jugando libremente en su horario correspondiente a la asignatura de educación física, posteriormente suben a la terraza del colegio, allí continúan jugando a la pelota para finalmente ingresar a la sala de actividades de primer año básico.

Registro:

Christian se encuentra en el patio jugando al taca-taca con 4 de sus compañeros, mientras sus compañeros conversan, él observa, sin embargo no emite palabras. Luego comienza a repetir la última frase de lo que dicen sus compañeros, por ejemplo, un compañero le dice a otro: "¡Está en el patio la pelota, anday ciego!", a lo que Christian repite: ¡Tay ciego!

Posteriormente, se dirige al quiosco a comprar un chocolate y sigue a un compañero que se sube a una reja, a lo que la profesora les solicita que se bajen. Se dirige nuevamente al taca-taca, donde ya estaban jugando otros compañeros, le pide a uno de los niños que se corra del lugar pero este se niega. Luego, vuelve a jugar a la pelota y el profesor de educación física dice: "¡Suban todos a la terraza!". Christian se va a lavar las manos al baño y procede a subir, en la terraza continúa jugando a la pelota con sus compañeros.

A las 11:30 entran a la sala de actividades, donde la profesora les menciona que deben finalizar una guía, para luego ensayar una poesía.

La educadora diferencial toma la cotona de Christian para ponérsela pero el niño no lo permite, luego le pregunta: ¿y la poesía dónde está?, el mueve los hombros con señal de no saberlo.

La profesora les explica que desfilarán para celebrar las Glorias Navales, y les pregunta ¿se acuerdan cuando pintamos el año pasado la Esmeralda?, posteriormente la profesora lee la poesía escrita en el pizarrón, la mayoría de los niños/as la repite, mientras que Christian sólo observa a su compañeros sin repetirla. La profesora se ubica frente a la mesa de Christian para leer la poesía dándole la espalda, por lo tanto no lo observa.

Luego la docente continúa leyendo la poesía por estrofas y Christian repite las últimas frases de cada estrofa, mientras se mueve de la silla parándose de la misma e hincándose en ésta y moviendo su cuerpo de un lado para otro.

Observación N°4

Fecha: 22 de mayo del 2013.

Lugar: Sala de actividades 1° Básico.

Cantidad de niños: 24

Tiempo observado: de 11:45 a 12:30 (45 minutos)

Observador: Paulina Aguilar.

Contextualización: Los niños y niñas se encuentran en la sala de primero básico sentados en mesas individuales, las cuales están dispuestas en forma de U. Al momento de ingresar a la sala, la profesora realiza preguntas a los educandos sobre los meses del año, referidas a

qué actividades hacen en cada mes y que es lo que más o menos les gusta de cada uno de ellos.

Registro:

Christian se encuentra sentado en su mesa y levanta constantemente su mano cuando la docente realiza una pregunta, sin embargo, él sólo responde cuando le dan la palabra.

Luego, al hablar del mes de Febrero, la docente pregunta ¿Quién ha ido al cine?, dándole la palabra a Christian, quién responde: “Toy Story”. Christian aplaude junto a sus compañeros y sonríe cuando la docente explica que gestionará una salida al cine.

Dentro de la misma temática, la docente expresa ¿Qué película les gustaría ver?, mientras la mayoría de los niños/as da su respuesta sin respetar turnos, la docente le da la palabra a Christian, quién tiene su mano levantada, expresando: “yo fui cuando chico”, sin embargo, la profesora no comprende su respuesta, expresando “¿Qué?, no entendí”, por lo cual Christian cambia su respuesta expresando: “yo fui a ver Toy Story”

Posteriormente, respecto al mes de Abril, la docente pregunta: ¿Qué les gusta del mes de Abril?, dándole la palabra a Christian, quién expresa: “me gusta leer”.

Al llegar al mes de Septiembre, la docente pregunta ¿Qué les gusta del mes de Septiembre?, mientras Christian expresa: “jugar a la pelota”, para luego continuar con la pregunta ¿Qué comemos de rico?, en donde el niño responde: “a mí me gusta comer completos”, expresando la docente: “pero completos podemos comer todo el año”.

En el mes Octubre Christian expresa: “A mí me gusta la piscina” y en el mes de Diciembre grita junto con la mayoría de los niños y niñas: ¡Navidad!.

Una vez terminada la actividad de los meses del año, la docente comienza a realizar preguntas sobre los días de la semana, preguntando: ¿Hoy que día es?, ante lo cual Christian responde: “Sábado”. Luego de escuchar las respuestas de varios niños/as, la profesora pregunta: ¿Qué día nos quedamos en la casa?, dándole la palabra a un niño y una niña, en donde ambos responden de forma equivocada, y a raíz de lo anterior le da la palabra a Christian, quién mantuvo su mano levantada todo el tiempo, respondiendo: “Sábado”, ¿Sábado y qué más?, pregunta la docente, a lo que el niño responde: “Domingo”.

La profesora al ver que Christian responde bien, lo felicita colocándole un 7.0 al libro.

Luego, la docente continúa realizando preguntas, pero Christian ya no levanta su mano, y juega con una moneda entre sus manos, se la echa a la boca y luego la pega debajo de la mesa [donde había un chicle], a los pocos segundos se despega y se cae al suelo. Por ello,

Christian se levanta de su silla y comienza a buscarla por el suelo agachado bajo la mesa, al no encontrarla se vuelve a sentar y la busca desde su puesto. A los segundos más tarde la encuentra y la guarda en su bolsillo.

Finalmente, mientras la docente aún realiza preguntas de los días de la semana, Christian se levanta de su asiento para abrir su mochila y sacar una galleta, luego se sienta en su silla y la guarda en su bolsillo.

Unos pocos minutos más tarde, la docente expresa que realicen un trencito para ir al almuerzo.

Categorías emergentes a partir de las entrevistas realizadas a los directivos

Siglas de codificación:

Director Escuela de Lenguaje: D.E.L

Jefa de Unidad Técnica Pedagógica de la Escuela de Educación Básica: U.T.P

Categoría inicial	Subcategoría	Unidad de análisis
Estrategias para afrontar el proceso de transición.		“Generalmente nosotros privilegiamos los segundos

	<p>Derivación a instituciones educativas con Proyectos de Integración Escolar (PIE).</p>	<p>niveles de transición...son derivados a Educación Básica con proyecto integración.” (D.E.L)</p> <p>“...el apoderado determina en base a la nómina de establecimientos que tienen proyecto de integración, ellos lo eligen y lo matriculan y ahí bueno viene todo el proceso de esperar el resultado de los niños que fueron postulados a PIE de TEL.” (D.E.L)</p>
	<p>Asignación de mayores recursos de apoyo.</p>	<p>“...desde comienzo de año tienen una serie de entre comillas beneficios...el asignarle más asistentes a ese tipo de niños.” (D.E.L)</p> <p>“...tenemos en la escuela redes internas de apoyo pedagógico a través de profesoras de apoyo que son educadoras diferenciales que no corresponden al decreto 170 de los PIE, es un grupo diferencial de la escuela.” (U.T.P)</p>

	<p>Orientación a los padres para la toma de decisiones.</p>	<p>“...la matrícula o la derivación a los colegios va a depender directamente de los deseos o la voluntad de los padres...” (D.E.L)</p> <p>“Si existe comunicación del colegio con los padres y con nosotros...”(D.E.L)</p>
	<p>Nexos entre establecimientos.</p>	<p>“...ellos ubican al establecimiento donde el niño se va a derivar y ahí nosotros hacemos nexos con el establecimiento.” (D.E.L)</p> <p>“...se realiza de forma oficial entre dirección y dirección...” (D.E.L)</p> <p>“...nosotros hacemos nexos con los establecimientos para que ellos nos guarden vacantes...Se realiza de forma más oficial entre dirección y dirección y por medio del Proyecto de Integración.” (D.E.L)</p>

	<p>Establecimiento de redes de apoyo con diversas instituciones.</p>	<p>“...la escuela trabaja de forma aliada con el CESFAM del Cerro Cordillera, a través, de las comisiones mixtas con las parvularias y los jardines infantiles que existen dentro de la comunidad, que son nuestros futuros alumnos que pasan a integrar parte del establecimiento y ya tenemos la información...esto a través de un formulario que se realiza para poder integrarlo al nuevo colegio.” (U.T.P)</p> <p>“Jardines Infantiles, colegios, Escuelas de Lenguaje, CESFAM. Se realizan reuniones una vez al mes, con las distintas instituciones educativas que se encuentran en el cerro Cordillera y con este fin recopilar información...” (U.T.P)</p> <p>“Si los niños no vienen derivados desde una Escuela de Lenguaje, vienen diagnosticados del centro de salud.” (U.T.P)</p>

	<p>Apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje.</p>	<p>“Privilegiamos constantemente el proceso de aprendizaje y adquisición de habilidades y competencias para que estén en mejor forma para integrarse a la Educación Básica, ya sea a través de talleres, reforzamiento, apoyo a la docente por parte del gabinete técnico, que lo integran los fonoaudiólogos y las psicólogas, abordamos esos casos o niños de NT2 de forma más personalizada.” (D.E.L)</p> <p>“Enfocar el currículo nos aporta la información sobre los niveles de aprendizaje de los alumnos en el cual se encuentran y también detectando las necesidades cognitivas que es lo primordial.” (U.T.P)</p>
	<p>Articulación entre educadores.</p>	<p>“Utilizamos la articulación entre los educadores diferenciales de los distintos niveles enfocando el currículo, las bases curriculares y también la convivencia o el nexo entre los dos niveles.” (U.T.P)</p>

<p>Proceso de ingreso a la Educación Básica.</p>	<p>Rigurosidad del proceso de admisión a la Educación Básica de los niños y niñas con TEL.</p>	<p>“El proceso de admisión es bastante engorroso, primero se realizan las anamnesis, entrevistas, las evaluaciones específicas de cada alumno bastante riguroso, además de la realizada por el fonoaudiólogo. Además todos los niños llegan con sus papales y antecedentes médicos, ya que este procedimiento está muy establecido...” (U.T.P)</p> <p>“...tratamos en lo posible de que los niños lleguen diagnosticados, porque así el diagnóstico que nosotros le hacemos, nos asegura más la continuidad del tratamiento dentro del establecimiento.” (U.T.P)</p>
	<p>Percepciones de las familias respecto a la Escuela Básica municipalizada.</p>	<p>“...nos encontramos con apoderados que muchas veces por prejuicio de la situación social de los alumnos, pero no son capaces de valorar las fortalezas, estas redes de</p>

		apoyo y todas estas estrategias que tiene la escuela.” (U.T.P)
Factores que influyen en el proceso de transición.	Factores que favorecen el ingreso a primero básico de los niños y niñas con TEL.	<p>“...las deficiencias en el lenguaje han sido subsanadas con mucha más intención o dirigidas desde el punto de vista pedagógico o fonológico en comparación a otros niños...” (D.E.L)</p> <p>“Algo que resulta favorable es que los niños con TEL están siendo detectados a temprana edad, no sólo por instituciones educativas, si no que ya vienen con el diagnóstico de los consultorios, que es como la atención primaria.” (U.T.P)</p>
	Factores que no favorecen la adaptación de los niños y niñas con TEL.	<p>“...el sistema interno o la forma de funcionar es muy distinto a una Escuela Básica, aquí están más protegidos, al integrarse a la Escuela Básica pasan a ser parte de un número más de 35 o 45 alumnos...” (D.E.L)</p>

		<p>“También, se ven casos donde inscriben a los niños pequeños en el colegio, se encuentran dentro del proyecto de integración y después los cambian en segundo básico a otro colegio particular subvencionado y luego nos volvemos a encontrar con ese mismo niño pero en cuarto básico, ahí él viene con un fracaso escolar o frustración y hay que volver a integrarlo, pero posee una desventaja respecto a los compañeros con los cuales ingresó por primera vez y todo eso sucede por la falta de continuidad.” (U.T.P)</p>
	<p>Fortalezas de las instituciones.</p>	<p>“...Aquí son un número más en universo de máximo 12 alumnos...desde lo positivo porque aquí se le da una atención más personalizada...” (D.E.L)</p> <p>“Una de las fortalezas es la detección temprana, creo que eso es importante, hacer un diagnóstico anticipado, precoz.” (U.T.P)</p>

		<p>“...contamos con los estándares internos respecto a rendimiento donde aumentamos puntos en el SIMCE y eso lo asociamos al buen funcionamiento de los proyectos educativos.” (U.T.P)</p> <p>“Desde una perspectiva curricular, le entregamos bastante importancia a las expresiones tanto la oral, escrita y artística, todo esto para no enfocarnos solamente en el desarrollo cognitivo de los niños, para que el desarrollo sea integral y potenciando lo constructivista. Se toma en cuenta los gustos de los niños, no solamente escuchar la música de Beethoven como expresión, sino lo de su contexto, también se encuentra la banda instrumental y un proyecto ecológico con la construcción de una huerta.” (U.T.P)</p>
	<p>Debilidades de la institución.</p>	

		<p>“También, tenemos que pensar que el 71% de nuestros alumnos posee algún grado de vulnerabilidad, por lo tanto no tienen acceso a este tipo de instancias, además de en un consultorio atenderse con un fonoaudiólogo.” (U.T.P)</p>
	<p>Debilidades que posee el sistema educativo en la incorporación de niños y niñas con NEE.</p>	<p>“Dentro de las debilidades se encuentra la cobertura que a veces limita el servicio, por ejemplo, a veces no pueden haber más de 5 niños TEL en un curso...” (U.T.P)</p> <p>“...muchas de las escuelas no quieren integrar a este tipo de niños, porque les baja las puntuaciones del SIMCE.” (U.T.P)</p> <p>“Igual como una amenaza se detecta que este tipo de proyecto pueda desaparecer por falta de fondos, de financiamiento que proviene del gobierno.” (U.T.P)</p> <p>“No contamos con los estándares de calidad</p>

		requeridos de infraestructura...” (U.T.P)
Incorporación al PIE en primer año básico.	Proceso de incorporación al PIE.	“...las educadoras a través de dirección o apoderados solicitan un cupo para los niños que lo requieran y que ya vienen diagnosticados con problemas de lenguaje y es ahí cuando se comienza a gestionar la incorporación para este proyecto, con los coordinadores a través de la Corporación de la Municipalidad de Valparaíso, para ver el tema más bien dicho de los cupos, que se clasifican en temporales y permanentes, no puedo tener más de dos niños con DI en una sala, tenemos niños con TDA, con RIL.” (U.T.P)
	Trabajo interdisciplinario contemplado en el PIE.	“...trabajamos con un grupo interdisciplinario, entonces trabajamos con docentes diferenciales por sala, con fonoaudiólogos, también si presenta problemas sociales y afectivos con psicólogos y asistentes sociales y

		<p>profesoras integracionistas.” (U.T.P)</p> <p>“Además, dignifica el trabajo del profesor, porque así la profesora integracionista se preocupa de los niños con NEE y no se carga el horario tanto al profesor jefe, tomando tantas responsabilidades y aliviando un poco el trabajo diario.” (U.T.P)</p> <p>“...la profesora integracionista se preocupa de los niños con NEE...favorece las adecuaciones y articulaciones que se realizan con el profesor jefe, es un apoyo continuo, entonces el feedback que se produce ahí de manera interdisciplinaria con el propósito de facilitar y movilizar a los niños hacia el aprendizaje.” (U.T.P)</p>
	<p>Adaptaciones curriculares contempladas en el PIE.</p>	<p>“Nosotros trabajamos con la profesora jefe, con la planificación que realiza, socializando con la profesora</p>

		<p>integracionista y ven el objetivo de aprendizaje y las adecuaciones que se pueden realizar...” (U.T.P)</p> <p>“Siempre que se hace una evaluación diferenciada se realiza con el objetivo de alcanzar la meta de sus otros compañeros. También existen otros tipos de instancias de evaluación con el niño, donde luego se transforma en una calificación, por lo tanto todo el proceso de monitoreo se traduce en cuanto al niño ha avanzado, progresado.” (U.T.P)</p> <p>“Muchas veces nos toca ver que algunos niños que están siendo tratados por el proyecto, tienen mejores resultados que otro niño que no ha sido diagnosticado y esos niños son felicitados por sus logros.” (U.T.P)</p>
	<p>Modalidad de trabajo con los niños y niñas.</p>	<p>“Igual ha generado más impacto que la profesora integracionista trabaje dentro de la sala en vez de</p>

		segregarlo del grupo y así es más inclusivo.” (U.T.P)
	Percepciones de la comunidad educativa en relación al PIE.	<p>“Respecto a los apoderados, también existe una confianza en estos proyectos educativos, ya que si los niños tienen algún tipo de problema, por ejemplo de rendimiento, se acercan inmediatamente hacia mí, solicitando apoyo pedagógico o diferenciado.” (U.T.P)</p> <p>“Sí, se realiza el PIE que favorece a la escuela el incorporar en su plan anual las detecciones tempranas de las NEE y el hacernos cargos de estos proyectos que son estupendos.” (U.T.P)</p>

Categorías emergentes de las entrevistas realizadas a los profesionales

Siglas de codificación:

Educadora diferencial Escuela de Lenguaje: E.E.L

Profesora de Educación Básica: P.E.B

Fonoaudióloga de la Escuela Básica: F.E.B

Categorías	Subcategorías	Unidad de análisis
Estrategias para afrontar el proceso de transición.	Derivación a instituciones educativas con PIE.	<p>“...pero en vista de que no todos los particulares subvencionados tienen Proyectos de Integración, se orienta a los padres para que matriculen a sus hijos o hijas en escuelas municipales donde sí existen Proyectos de Integración y los cupos suficientes para la incorporación de ellos.” (E.E.L)</p> <p>“La estrategia es que a los apoderados los orientamos a qué escuela pueden enviar a sus hijos, los aconsejamos, y si es que existe alguna dificultad, el director se comunica personalmente, ya que existe mucha discriminación y no quieren recibir a nuestros niños, aunque sean escuelas municipales. Les damos recomendaciones a los padres para que tomen conciencia de matricularlos en escuelas más pequeñas,</p>

		<p>donde asisten menos niños por curso.</p> <p>También, realizamos una lista de colegios que poseen Proyecto de Integración, para facilitar la elección a los padres.” (E.E.L)</p>
	<p>Organización del período de adaptación en primer año básico.</p>	<p>“Yo no hice período de adaptación, los tenía en el curso del año pasado...mediante juegos, tanto adentro como afuera de la sala, convivencias, en este caso hice convivencia al inicio para que se conocieran los alumnos nuevos, eran muy poquitos los nuevos, este curso ya venía conmigo del año pasado...” (P.E.B)</p> <p>“...estuve todo marzo yendo a los recreos y sigo yendo a los recreos, hacemos recreos diferidos, con los niños de segundo, y yo estando ahí presente.” (P.E.B)</p> <p>“Yo trato de que sea lo más normal posible, que se integre al grupo y ahí hay un trabajo más personalizado con los niños que tienen</p>

		dificultades, pero yo no hago nada, no los separo del grupo, ni digo que son TEL, nada nada. Es un niño más del curso. Si requiere apoyo específico se le da el apoyo, pero nada de separarlos porque son TEL.” (P.E.B)
Proceso de ingreso a la Educación Básica.	Limitaciones para el ingreso a la Educación Básica de niños y niñas con TEL.	“...el año pasado no todos recibieron atención de Proyectos de Integración, porque son números limitados y nos dejan a los niños fuera...las mamás se complican mucho la vida con el asunto de ir a matricularlos a una escuela, porque dicen “Ah no, vienen de una Escuela de Lenguaje”, entonces hay discriminación, hay pocos cupos.” (E.E.L)
	Preferencias de las familias por colegios particulares subvencionados.	“Además, muchas veces sucede que los padres matriculan a sus hijos en un colegio particular subvencionado y no leen claramente lo que le van a dar de atención, hay fonoaudiólogos, reciben atención, hay profesores

		<p>especiales pero pasa el año y los ven una vez. “ (P.E.B)</p> <p>“...hay algunas mamás que nos e deciden a matricular a sus hijos en colegios municipales...” (E.E.L)</p>
Factores que influyen en el proceso de transición.	Fortalezas que presentan los niños y niñas con TEL que han asistido a Escuelas de Lenguaje.	<p>“Fortaleza es todo lo que se le refuerza en lenguaje, entonces los niños van como bien preparados en cuanto al lenguaje...Otra fortaleza es que se trabaja en forma muy personalizada, se desarrolla más la personalidad.” (E.E.L)</p> <p>“Dependiendo de su madurez, son capaces de aceptar de manera rápida la nueva forma de trabajo (compañeros, profesores, uso de uniforme, forma de sentarse dentro de la sala, presencia de alumnos mayores en la escuela, etc.)...Lo que si me he fijado es que tienen mayor experiencia en el trabajo con otras personas externas, pues se mantiene el sistema que vivieron en la Escuela de Lenguaje, como es sacarlos</p>

		del aula común, conocen un poco más el trabajo del fonoaudiólogo (por ejemplo, salir de la sala con una “tía”, tener un cuaderno específico para trabajar con esta persona, etc.).” (F.E.B)
	Debilidades que presentan los niños y niñas con TEL para enfrentar el proceso de transición.	<p>“Las debilidades de ellos, son casi todos los problemas de atención y concentración, ya que después llegan a un curso de 35 niños.” (E.E.L)</p> <p>“...los niños que no conocen esta dinámica se demoran un poco más en desarrollar un vínculo y una rutina con los profesionales externos que trabajan con él/ella.” (F.E.B)</p> <p>“Muchos papás optan por dejar a sus hijos repitiendo NT2, y nosotras como profesionales los apoyamos, ya que los niños no se encuentran preparados para ir a primer año básico.” (E.E.L)</p>
Incorporación al PIE en primer año básico.	Proceso de incorporación al PIE según normativa.	“...se ejecuta según la normativa del Ministerio de

		<p>Educación, siguiendo las indicaciones del decreto 170 y algunos artículos del decreto 1300 que no han sido derogados. De esta manera, cada año lectivo, en cada curso (de preferencia desde kínder a segundo o tercero básico) hay un máximo de 5 alumnos que presentan algún diagnóstico de NEE transitoria.” (F.E.B)</p> <p>“Dentro del establecimiento se inicia con un proceso de pesquisaje entre agosto y septiembre, en la que los profesores de aula común llenan una pauta creada por el PIE en la que se solicita información sobre el desempeño del niño en el lenguaje oral y ámbito pedagógico. Posteriormente, estas pautas son revisadas y se selecciona a los alumnos que presenten un perfil sugerente de alguna dificultad de lenguaje oral, para que sea evaluado. Luego, un evaluador externo (fonoaudiólogo/a) realiza en los distintos establecimientos, la aplicación de pruebas</p>
--	--	--

		<p>formales entre los meses de septiembre a diciembre de cada año...” (F.E.B)</p> <p>“...Si el niño presenta un TEL, una educadora diferencial evalúa con las pruebas que se requieran y se complementa el diagnóstico. Con esta información se explica al apoderado la situación del alumno en cuanto a los resultados de su evaluación y los apoyos que le serán entregados el año siguiente.” (F.E.B)</p>
	<p>Trabajo interdisciplinario contemplado en el PIE.</p>	<p>“...son apoyados por una educadora diferencial dentro del aula común y aula de recursos; y por un fonoaudiólogo (a), por 30 minutos semanales, de manera individual, en aula de recursos. Si el alumno lo requiere puede ser atendido también por un equipo psicosocial, según las características que se vayan observando durante el año.” (F.E.B)</p>

	<p>Adaptaciones curriculares contempladas en el PIE.</p>	<p>“...está el apoyo de las personas de integración...Está también considerada las adaptaciones curriculares con la profesora de adaptación, que es planta de la escuela.” (P.E.B)</p>
	<p>Percepciones en relación a instituciones involucradas en la transición.</p>	<p>“Me he fijado que a veces, la familia se encargan de hacerlos conscientes de que están “más grandes” y que deben portarse mejor, viendo a la Escuela de Lenguaje más como un Jardín Infantil.” (F.E.B)</p>
	<p>Compromiso de los padres.</p>	<p>“Acá se les da todo el apoyo a los padres, pero lamentablemente los padres no se comprometen...A los papás se les dan las orientaciones, se citan de forma específica los apoderados, se les explica estrategias, se les explica quién los va atender, pero ellos no prestan mayor interés.” (P.E.B)</p>

**Categorías emergentes de las respuestas de profesionales y madre acerca del niño
con TEL**

Siglas de codificación:

Educadora Diferencial Escuela de Lenguaje: E.E.L

Profesora de Educación Básica: P.E.B

Fonoaudióloga de la Escuela Básica: F.E.

Madre del niño con TEL: M.N.T

Categoría inicial	Subcategoría	Unidad de análisis
Proceso de incorporación a la Educación Básica.	Derivación a instituciones educativas con PIE.	“El mismo director y las mimas tías cuando les dije que lo había puesto [en colegio particular subvencionado], me dijeron que por qué no lo ponía en un colegio con integración de lenguaje, porque él ya venía con el proyecto, que tenía que buscarle un colegio con proyecto, así que opte por éste. (M.N.T)
	Elección de establecimiento educativo.	“Porque era la más cercana que estaba a mi casa, a dos cuadras de la casa, pero yo la verdad es que había elegido un colegio que quedaba al frente, pero como me dijeron que no podía por la situación que el Christian tenía, entonces opté por éste, porque me estaban mandando a otros dos más, pero me quedaban muy lejos y no me convenía.” (M.N.T)

<p>Proceso de transición de un niño con TEL.</p>	<p>Fortalezas para enfrentar primer año básico.</p>	<p>“Christian tiene una familia que está muy presente en su proceso educativo y esto es un aspecto fundamental en su desempeño pedagógico.” (F.E.B)</p> <p>“Tengo de Escuela de Lenguaje solamente el Christian, hay más niños con TEL que vienen de pre-kinder y Kinder, pero han sido diagnosticados acá. No hay diferencias, solamente que en él se refleja el problema de lenguaje, como el Kevin, que también tiene problemas de lenguaje, que es la parte de expresión más que nada, se comunica pero mayor diferencia no hay nada.” (P.E.B)</p> <p>“Súper bien él, encontró un amigo, él no ha presentado regresión ni nada.” (P.E.B)</p>
	<p>Debilidades para enfrentar primer año básico.</p>	<p>“Le juega en contra problemas atencionales que interfieren en su desempeño, tanto comprensivo como expresivo (por ejemplo en la</p>

		organización de palabras u oraciones).” (F.E.B)
	Apoyo familiar.	<p>“En el caso de Christian es una excepción, porque la mamá es muy preocupada de que al niño no le falte nada.” (P.E.B)</p> <p>“Christian tiene una familia que está muy presente en su proceso educativo y esto es un aspecto fundamental en su desempeño pedagógico.” (F.E.B)</p>
	Período de adaptación a la institución educativa.	<p>“Igual fue un cambio para los dos grande, desde una escuela chica a esta tremenda escuela, y de niños que son como bebés allá a niños que son acá más maduros. Fue igual un cambio un poquito brusco, peor nos adaptamos súper bien, tanto él como yo.” (M.N.T)</p> <p>“Súper bien, lo tengo amenazado, porque ha tenido unos comportamientos que no eran de él, porque yo</p>

		<p>le digo que si se porta mal lo voy a cambiar, y se puso a llorar, me dijo que no quería porque tenía amiguitos, su vecino va acá y se adaptó súper bien, no tengo ningún problema hasta ahora, todo positivo.” (M.N.T)</p> <p>“Aprendió malas mañas, a decir garabatos, cosa que con el problema de lenguaje que tenía no sabía eso, no los pronuncia bien, pero yo ya sé lo que es, porque yo ya lo entiendo.” (M.N.T)</p>
	<p>Evaluaciones en el contexto del PIE.</p>	<p>“Christian mantiene su diagnóstico de TEL mixto, este diagnóstico fue realizado en Noviembre del 2012 y corresponde su reevaluación en Noviembre 2013, fecha en la que se aplicarán nuevamente las pruebas formales establecidas por el decreto 170 y se determinará su continuidad o egreso del programa.” (F.E.B)</p> <p>“En cuanto a la evaluación complementaria realizada en marzo (en la que no se</p>

		<p>aplican pruebas formales), se observa que mejora levemente en el aspecto expresivo, especialmente, muestra mayor intención de mejorar en la expresión del lenguaje, lo que evidencia mayor conciencia de sus errores expresivos.” (F.E.B)</p> <p>“También se observa una mejora en la comprensión del lenguaje oral, expresado en las respuestas de un cuento que debe escuchar, también se observa una adecuada retención del cuento, en la tarea de recontado. Sin embargo, esto es una apreciación cualitativa de su evaluación.” (F.E.B)</p>
	<p>Percepciones en relación a instituciones involucradas en la transición.</p>	<p>“Hay hartas diferencias, tanto en los alumnos, bueno en la enseñanza es de primero básico, no la voy a comparar con el jardín, no puedo hacer comparación en un kínder del jardín a un kínder de Escuela de Lenguaje.” (M.N.T)</p> <p>“Hay hartas diferencias entre los alumnos, porque acá son</p>

		más maduros, allá en la escuelita no, son todos como niños, acá tienen otro tipo de mentalidad, pero no puedo hacer más grandes diferencias, estoy recién empezando.” (M.N.T)
--	--	---

Categorías emergentes a partir de observaciones realizadas por las observadoras

Siglas de codificación:

Paulina Aguilar: P.A

Amapola Durán: A.D

Daniela Reinoso: D.R

Categoría inicial	Subcategoría	Unidad de significado
Comportamiento del niño.	Conducta del niño dentro del aula.	<p>“...está sentado, observa la pizarra...no mantiene contacto visual con la profesora, habla y observa a su compañero.” (A.D)</p> <p>“...Christian juega con una goma en silencio, pero no responde ni observa a la profesora.” (A.D)</p> <p>“...para finalmente realizar en silencio una actividad de apresto en el libro” (A.D)</p> <p>“Christian se encuentra jugando con el lápiz y haciéndolo sonar en la mesa mientras la docente entrega las indicaciones.” (D.R)</p> <p>“Los niños y niñas realizan la actividad en el libro, donde Christian en reiteradas ocasiones juega con dos de sus compañeros lanzándose una goma y levantándose de su asiento.” (D.R)</p> <p>“Christian se paró con el objetivo de conseguirse una</p>

		<p>goma para corregir la actividad, y después, para devolverla la lanzó hacia su compañero, tirando consigo un lápiz. Luego, nuevamente se levanta de su asiento pateando la mochila de una compañera. Posteriormente gatea por el suelo con uno de sus pares.” (D.R)</p> <p>“...mientras se mueve de la silla parándose de la misma e hincándose en ésta y moviendo su cuerpo de un lado para otro.” (A.D)</p> <p>“...la docente continúa realizando preguntas, pero Christian ya no levanta su mano, y juega con una moneda entre sus manos, se la echa a la boca y luego la pega debajo de la mesa [donde había un chicle], a los pocos segundos se despega y se cae al suelo. Por ello, Christian se levanta de su silla y comienza a buscarla por el suelo agachado bajo la mesa, al no encontrarla se vuelve a sentar y la busca desde su puesto. A los segundos más tarde la</p>
--	--	---

		<p>encuentra y la guarda en su bolsillo.” (P.A)</p> <p>“...mientras la docente aún realiza preguntas de los días de la semana, Christian se levanta de su asiento para abrir su mochila y sacar una galleta, luego se sienta en su silla y la guarda en su bolsillo.” (P.A)</p>
--	--	---

<p>Interacciones interpersonales.</p>	<p>Interacción del niño con la docente.</p>	<p>“Cuando la profesora les pide ingresar a la sala, él obedece.” (A.D)</p> <p>“Mientras la profesora da instrucciones, Christian juega con una goma en silencio, pero no responde ni observa a la profesora.” (A.D)</p> <p>“...participa respondiendo a las diversas preguntas mediadoras que realiza la docente sobre las vocales.” (A.D)</p> <p>“...la docente revisa el trabajo de cada uno de los niños y niñas para que puedan realizar las correcciones correspondientes, en donde Christian dibujó 2 elementos más que los solicitados en libro, por este motivo la docente expresa: “Dije que dibujaran 9 pelotas, y ahí hay 11...bórralas” (D.R)</p>
---------------------------------------	---	--

		<p>“La docente decide cambiarlo de asiento en donde se encuentra sin compañeros a sus lados, expresando: “Tu no me haces caso, te quedas sentado acá”.” (D.R)</p> <p>“...se dirige al quiosco a comprar un chocolate y sigue a un compañero que se sube a una reja, a lo que la profesora les solicita que se bajen.” (A.D)</p> <p>“Luego, vuelve a jugar a la pelota y el profesor de educación física dice: “¡Suban todos a la terraza!”. Christian se va a lavar las manos al baño y procede a subir.” (A.D)</p> <p>“La educadora diferencial toma la cotona de Christian para ponérsela pero el niño no lo permite, luego le pregunta: ¿y la poesía dónde está?, el mueve los hombros con señal de no saberlo.” (A.D)</p>
--	--	---

		<p>“la profesora lee la poesía escrita en el pizarrón, la mayoría de los niños/as la repite, mientras que Christian sólo observa a su compañeros sin repetirla.” (A.D)</p> <p>“La profesora se ubica frente a la mesa de Christian para leer la poesía dándole la espalda, por lo tanto no lo observa.” (A.D)</p> <p>“...la docente continúa leyendo la poesía por estrofas y Christian repite las últimas palabras de cada frase.” (A.D)</p> <p>“Christian se encuentra sentado en su mesa y levanta constantemente su mano cuando la docente realiza una pregunta, sin embargo, él sólo responde cuando le dan la palabra.” (P.A)</p>
--	--	---

		<p>“...al hablar del mes de Febrero, la docente pregunta ¿Quién ha ido al cine?, dándole la palabra a Christian, quién responde: “Toy Story”.” (P.A)</p> <p>“...la docente expresa ¿Qué película les gustaría ver?, mientras la mayoría de los niños/as da su respuesta sin respetar turnos, la docente le da la palabra a Christian, quién tiene su mano levantada, expresando: “yo fui cuando chico”, sin embargo, la profesora no comprende su respuesta, expresando “¿Qué?, no entendí”, por lo cual Christian cambia su respuesta expresando: “yo fui a ver Toy Story”.” (P.A)</p> <p>“...respecto al mes de Abril, la docente pregunta: ¿Qué les gusta del mes de Abril?, dándole la palabra a Christian, quién expresa: “me gusta leer”.” (P.A)</p>
--	--	--

		<p>“Al llegar al mes de Septiembre, la docente pregunta ¿Qué les gusta del mes de Septiembre?, mientras Christian expresa: “jugar a la pelota”, para luego continuar con la pregunta ¿Qué comemos de rico?, en donde el niño responde: “a mí me gusta comer completos”, expresando la docente: “pero completos podemos comer todo el año”. “ (P.A)</p> <p>“...la docente comienza a realizar preguntas sobre los días de la semana, preguntando: ¿Hoy que día es?, ante lo cual Christian responde: “Sábado”.” (P.A)</p>
--	--	--

		<p>“Luego de escuchar las respuestas de varios niños/as, la profesora pregunta: ¿Qué día nos quedamos en la casa?, dándole la palabra a un niño y una niña, en donde ambos responden de forma equivocada, y a raíz de lo anterior le da la palabra a Christian, quién mantuvo su mano levantada todo el tiempo, respondiendo: “Sábado”, ¿Sábado y qué más?, pregunta la docente, a lo que el niño responde: “Domingo”. La profesora al ver que Christian responde bien, lo felicita colocándole un 7.0 al libro.” (P.A)</p>
--	--	---

	<p>Interacción del niño con sus pares.</p>	<p>“Christian se encuentra en el patio jugando con un grupo de niños, luego saluda a un niño de curso superior y continúa jugando a la pelota con sus pares.” (A.D)</p> <p>“...juega en el taca-taca, sonrío y comparto con otros niños yendo de un grupo a otro.” (A.D)</p> <p>“Christian se encuentra en el patio jugando al taca-taca con 4 de sus compañeros, mientras sus compañeros conversan, él observa, sin embargo no emite palabras. Luego comienza a repetir la última frase de lo que dicen sus compañeros, por ejemplo, un compañero le dice a otro: “¡Está en el patio la pelota, anday ciego!”, a lo que Christian repite: ¡Tay ciego!” (A.D)</p> <p>“Se dirige nuevamente al taca-taca, donde ya estaban jugando otros compañeros, le pide a uno de los niños que se corra del lugar pero este se niega.” (A.D)</p>
--	--	--

		<p>“...en la terraza continúa jugando a la pelota con sus compañeros.” (A.D)</p> <p>“Christian aplaude junto a sus compañeros y sonríe cuando la docente explica que gestionará una salida al cine.” (P.A)</p> <p>“...en el mes de Diciembre grita junto con la mayoría de los niños y niñas: ¡Navidad!” (P.A)</p>
--	--	--