



**UNIVERSIDAD  
MAYOR**

Universidad Mayor  
Facultad Humanidades  
Magister en Educación Diferencial mención  
Trastornos del Lenguaje, Comunicación y  
Audición

**Percepciones de las Educadoras de Párvulos en el trabajo con niños y niñas de 3 a 6 años de edad, que presentan características atribuibles a trastornos de la comunicación no diagnosticados**

**Tesis para optar por el grado Académico de Magister en Educación Diferencial con Mención en Trastornos del Lenguaje, Comunicación y Audición, por la Universidad Mayor**

Estudiantes:

Constanza Cerón Villalón

Constanza Vargas Chávez

Profesor guía:

Mg. Pedro Moraga

2018

## **Agradecimientos**

A nuestro profesor guía Pedro Moraga por su ayuda y paciencia en la orientación de la creación de nuestra tesis.

A nuestras amigas y compañeras de trabajo por hacer de esta instancia más llevadera.

A los docentes universitarios que nos formaron con ardua paciencia y cariño durante los años de estudios.

Finalmente agradecer a nuestras familias por todo el apoyo incondicional durante todo nuestro proceso de Magister.

Familia Cerón Villalón  
Familia Vargas Chávez

# Índice

RESUMEN .....	5
Abstract.....	7
INTRODUCCIÓN .....	9
CAPITULO I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	11
1.1 Antecedentes .....	12
1.2 Problema de Investigación.....	17
1.3 Justificación e importancia de la investigación .....	18
1.4 Preguntas de Investigación.....	19
1.5 Objetivo General.....	19
1.6 Objetivos Específicos.....	20
CAPITULO II. MARCO TEÓRICO.....	21
2.1 La diversidad de Necesidades Educativas .....	21
2.1.2 ¿Qué son las Necesidades educativas especiales (NEE)? .....	22
2.1.3 Las Necesidades Educativas Especiales en el sistema escolar .....	23
2.1.4 Condiciones para el desarrollo de una política integradora .....	25
2.1.5 La respuesta a la diversidad en el contexto de la escuela.....	30
2.2 Desarrollo y Aprendizaje en la etapa de Educación Infantil.....	31
2.3 Criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia.....	33
2.4 Principios y definiciones que orientan los criterios y orientaciones de adecuación curricular.....	34
2.5 Marco legal .....	37
2.6 Prácticas en aula con necesidades educativas especiales: una visión desde las escuelas inclusivas .....	38

2.7 Políticas de educación inclusiva .....	39
2.8 El desarrollo de la política de Integración Escolar (1998 – 2003) .....	43
2.9 Descripción de Proyectos de Integración en Chile (PIE) .....	45
CAPITULO III. MARCO METODOLÓGICO.....	52
3.1 Caracterización del diseño.....	52
3.2 Universo o Población y muestra .....	55
3.3 Instrumentos y técnicas de análisis .....	56
3.4 Plan de análisis de datos .....	58
3.5 Descripción del trabajo de campo.....	59
CAPITULO IV: RESULTADOS, ANALISIS Y DISCUSIÓN .....	61
4. Procedimiento, recogida y análisis de datos.....	61
4.1 Jardín Infantil vitamina La Moneda, Colegio Dunalastair Peñalolén .....	61
CAPITULO V: CONCLUSIONES .....	75
5.1 Generales .....	75
VI. BIBLIOGRAFÍA .....	82
VII. ANEXOS .....	87

## RESUMEN

El objetivo de este trabajo, fue describir el quehacer pedagógico de las educadoras de párvulos para trabajar con niños y niñas de 3 a 6 años de edad que presentan características que podrían ser atribuibles a trastornos de la comunicación en establecimientos educacionales sin PIE.

La presente investigación, se realizó bajo un paradigma cualitativo y un diseño fenomenológico, cumpliendo con un carácter descriptivo e interpretativo, con el fin de organizar la información recolectada para posteriormente, describir, analizar e interpretar sistemáticamente las características del fenómeno estudiado con base en la realidad del escenario planteado.

La técnica utilizada para la realización de la investigación, fue una entrevista semiestructurada en 2 grupos focales (focus group) a las educadoras de párvulos del Colegio Dunalastair y Jardín Infantil Vitamina La Moneda. Se realizó un grupo focal en cada institución.

Según los resultados obtenidos en este trabajo de investigación, indicaron una carencia en cuanto a las herramientas necesarias para enfrentar el quehacer pedagógico en las salas de clases, frente a niños y niñas que no presentan un diagnóstico determinado. De igual forma, se determinó que no existe un programa de integración e inclusión que las avale y les entregue los conocimientos y ayuda necesaria para poder trabajar con estos niños.

Se concluye también que la educación inclusiva está enfocada en la valoración a la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza aprendizaje y en consecuencia, busca favorecer el desarrollo humano. No obstante, con los sistemas curriculares actuales se hace bastante difícil lograr estos cambios. Además, a pesar de que se percibe y da a entender que existe entendimiento del enfoque de la inclusión y comprensión frente a los estudiantes que presenten necesidades educativas especiales aún falta mucha sensibilización al respecto para lograr cambios significantes.

Finalmente, el apoyo y la adecuación curricular para los estudiantes con necesidades educativas especiales a un nivel macro de colegio y no solo mediante un nivel micro que vendría siendo un trabajo en sala, el respeto, la acogida y la no discriminación son elementos que deben ser abordados con más intensidad con el fin de modificar este paradigma ya establecido.

Palabras claves: Percepciones de Educadoras de Párvulos; Educadora de Párvulos; Estrategias Pedagógicas; Mecanismos de Derivación; Quehacer Pedagógico.

## Abstract

The objective of this work is to describe the pedagogical task of nursery teachers to work with children from 3 to 6 years of age who have characteristics that could be attributable to communication disorders in educational establishments without PIE.

The present investigation was carried out under a qualitative paradigm and a phenomenological design, fulfilling a descriptive and interpretative character, in order to organize the information collected for later, describe, analyze and interpret systematically the characteristics of the phenomenon studied based on reality of the proposed.

The technic used to carry out the research were: a semi-structured interview in two focus group to preschool teachers of Dunalastair School and La Moneda Vitamin Children's Garden. A focus group was carried out in each institution.

According to the results obtained in this research work, they realized that there is a lack of the necessary tools to face the pedagogical task in the classroom, in front of those children who do not present a certain diagnosis.

In addition, they determinate that there is no integration and inclusion program that endorses them and gives them the knowledge and help necessary to work with these children.

It concludes that inclusive education is focused on the assessment of diversity as an enriching element of the teaching-learning process and, consequently, seeks to favor human development. However with current curricular systems it is quite difficult to achieve these changes. Although it is perceived and implies that there is an understanding of the approach to inclusion, and there is understanding in front of students who present special educational needs, there is still a lack of awareness in order to achieve significant changes.

Finally, the support and curricular adaptation for students with special educational needs at a macro level of school and not only through a micro level that would be a

work in the classroom, respect, welcome and non-discrimination are elements that must be addressed with more intensity in order to modify this paradigm already established.

Keywords: Perceptions of Child Educators; Preeschool Teacher; Pedagogical Strategies; Derivation Mechanisms; Pedagogical Work



## INTRODUCCIÓN

Se exponen los aspectos que han motivado el desarrollo de este estudio, comenzando por la formulación de la situación problemática que se presenta actualmente en la educación preescolar, frente a situaciones donde existen alumnos con algún trastorno de la comunicación no diagnosticado en las salas de clases; esto se realizó bajo preguntas y objetivos de la presente investigación, así como también bajo decisiones metodológicas llevadas a cabo para diseñarlas. Al finalizar este capítulo, se presenta la organización general de la tesis.

Para introducir el tema de los trastornos de la comunicación y el lenguaje, consideramos fundamental enunciar conceptos básicos, tales como: Comunicar, refiriéndose a la existencia del otro, donde logran intercambiar pensamientos, sentimientos y deseos, teniendo en consideración que todos nuestros comportamientos tienen el potencial de ser comunicativos, existiendo ocasiones donde en el contexto escolar podemos encontrar niños y niñas en el que acto comunicativo no llega a ser consciente e intencional, careciendo de valor funcional para quienes lo reciben; desde este punto de vista es importante considerar y entender la comunicación entre los seres humanos.

En las últimas décadas la educación parvularia, ha proporcionado un gran número de aportaciones en el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje. Sin embargo, estas aportaciones hacen referencia, sobre todo, a niños mayores de 6 años de edad, y solo un grupo reducido se refiere al proceso de detección a tiempo ante casos eventuales de alumnos/as que presentan algún trastorno de la comunicación no diagnosticado.

MINEDUC ha señalado la importancia del aprendizaje y las metodologías de derivación con respecto a la labor que cumplen las educadoras de párvulos al momento de diagnosticar y derivar a sus alumnos que podrían presentar un trastorno asociado al lenguaje y comunicación.

El Ministerio de Educación es la institución encargada de otorgar atención fundamental en la educación preescolar. Tiene como misión asegurar un sistema

educativo equitativo y de calidad, contribuyendo a la formación integral y permanente de personas, aportando al desarrollo del país mediante la formulación e implementación de políticas, normas y regulación sectorial. Es por esto, que se han encargado de establecer diversos programas para fortalecer el aprendizaje integral de los niños y niñas, entre estos se encuentra la constante formación y actualización de lo que ocurre día a día en las salas de clases, con el fin de fomentar un mejor sistema de derivación y diagnóstico entre sus alumnos y alumnas.

En este sentido, la educación preescolar debería centrarse en promover una educación equitativa entre todos sus alumnos y a su vez, otorgar todas las herramientas que el cuerpo docente requiere para llevar a cabo el trabajo que cotidianamente desempeñan las educadoras de párvulos frente a situaciones con niños/as que no tienen diagnóstico previo. Es por eso, que consideramos necesario la extensión del proyecto que incluya la formación de educadoras que manejen el diseño universal del aprendizaje, con el fin de lograr estipular criterios y orientaciones para la adecuación curricular que se debe realizar a estudiantes con necesidades educativas especiales que se encuentran insertos en la educación parvularia.

Por lo tanto, una de las temáticas más preocupantes en la actualidad y que nos concierne como educadoras de párvulos en las prácticas educativas, es la carencia de información y manejo sobre distintas estrategias pedagógicas que se llevan a cabo con un número indeterminado de niños y niñas que presentan características aludibles a trastornos de la comunicación, que no han sido diagnosticados. Esto tiene como consecuencia las dificultades en la determinación de las estrategias que deberían ser utilizadas en las prácticas pedagógicas.

Por lo señalado, consideramos imprescindible abarcar un tema de estudio que implica una mayor toma de conciencia con respecto al tema de las estrategias pedagógicas utilizadas por las educadoras de párvulos en las situaciones planteadas. Esto debería tener una mayor relevancia la formación de pregrado que cada Educadora obtiene en su respectiva casa de estudio

## **CAPITULO I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

En el contexto de una reforma general del sistema educativo, cuyo fundamento es el derecho a una educación de calidad, gratuita e inclusiva, se establece como uno de sus pilares, la modernización de la institucionalidad del nivel de Educación Parvularia. Para ello se crea la Subsecretaría de Educación Parvularia creada por Ley N° 20835, promulgada el 5 de mayo del año 2015. En conjunto con el MINEDUC cumplen con la promoción, desarrollo, organización general y coordinación de la Educación Parvularia para la formación integral de niños y niñas.

Este fortalecimiento posee un enfoque sistémico, multidimensional, gradual y participativo; y realiza cambios significativos en la oferta pública, a través de tres ejes de acción: institucionalidad, aumento de cobertura y calidad.

El eje de calidad, de manera específica, impregna tanto el sistema educativo en general, como al establecimiento educativo y el aula, a partir de un conjunto de iniciativas que mejoran las condiciones de trabajo pedagógico y favorecen oportunidades de aprendizaje integral para los párvulos, fomentando a su vez la autonomía y la reflexión docente, en pos de un proceso de mejora continua de la labor de los educadores.

Como base para las definiciones de este eje, se desarrollaron durante los años 2014 y 2015 diversas iniciativas de discusión y participación del sector, tales como el funcionamiento de mesas de trabajo interinstitucionales en conjunto con la Junta Nacional de Jardines Infantiles y Fundación Educacional Integra; el desarrollo de Diálogos Técnicos; jornadas nacionales y regionales de difusión y consulta; y el funcionamiento de una comisión interinstitucional convocada por el Ministerio de Educación.

Por otra parte, se contó también con asesoría experta nacional en temáticas tal como inclusión, currículum, evaluación y liderazgo y asesoría internacional en políticas públicas y reformas educacionales. Por último, se organizaron

conversatorios y seminarios donde se abordaron temáticas significativas para la reflexión docente.

De tal modo y considerando los insumos recién mencionados, en función del mejoramiento de la calidad como eje de fortalecimiento, actualmente se está trabajando en dos líneas de acción clave: el proceso de actualización de las Bases Curriculares del nivel y el ajuste al Marco para la Buena Enseñanza que actualmente posee el sistema escolar. Esta última línea de acción tiene por propósito contar con una versión especialmente diseñada para los y las Educadoras de Párvulos que desarrollan su labor pedagógica tanto con niños y niñas desde el nacimiento a los 3 años, como con párvulos desde los 3 años hasta su ingreso a la Educación Básica.

En ese contexto, el jardín infantil Vitamina La Moneda y el Colegio Dunalastair de Peñalolén se rigen por la normativa antes mencionada. A continuación, describiremos brevemente el contexto de cada uno de ellos.

## **1.1 Antecedentes**

### **1.1.1 Jardín Infantil Vitamina La Moneda**

Este centro educacional se encuentra ubicado en pleno centro de Santiago, Chile, específicamente en San Martín #32, cercano a Av. General Bernardo O'Higgins.

El jardín infantil cuenta con tres pisos, y un subterráneo. En el primer piso se puede visualizar un patio delantero, con al menos 30 metros cuadrados, y la entrada con un "acceso seguro". En el interior de este, se encuentra la sala del nivel de "Jardín", donde ingresan niños desde los 3 de edad hasta los 5 años 11 meses. Además, cuenta con un salón de entrada, una ludoteca, un baño para adultos, un baño para niños que controlan esfínter, una cocina y la oficina de dirección. En el segundo piso, se encuentran dos amplias salas destinadas a los niveles de "Neo" para niños desde los 4 meses hasta los 12 meses, y una sala destinada para el nivel de "Neo intermedio", para niños desde los 12 meses hasta los 2 años 11 meses. Entre ambas salas se encuentra una sala de amamantamiento. En el tercer piso, se encuentran oficinas destinadas al personal:

educadoras y directora, así como también dos baños para adultos, y una cocina destinada para el equipo docente.

En cuanto a la organización de las personas que trabajan en este jardín: Directora, quien se dedica a las funciones de organización del equipo, el funcionamiento, la gestión, y la administración de este; Educadora de párvulos, encargadas de entregar aprendizajes significativos a los niños respectivos a su rango de edad, y preocuparse de la seguridad de los niños y niñas que se encuentran en cada nivel; Técnico de párvulos, encargadas de procurar apoyar las acciones que las educadoras ejecutan; Manipuladoras de alimentos, quienes se encargan de otorgar una alimentación equilibrada a los niños y niñas de los tres niveles: Neo, Intermedio, Jardín.

En cuanto a la población del centro educativo, actualmente asisten 100 niños.

La metodología de trabajo se basa en Montesorri y High Scope, así como también en conjunto con este consideran importante el Juego en todo momento, siendo una herramienta esencial en la educación infantil, es por eso que cada una de las etapas que la conforman debe tener un énfasis lúdico distinto y conocimiento que tiene cada niño con respecto al mundo que lo rodea.

Niveles:

Nivel Neo: Edad de referencia 85 días a 18 meses aprox.

Se caracteriza por la exploración, a través de esta los niños logran conocer el medio en el cual están insertos y a las personas que lo rodean, utilizando sus sentidos y movimientos.

A fin de apoyar diferentes ámbitos del desarrollo, utilizan material educativo diverso y organizado al alcance de los niños, de este modo, favorecen su desarrollo, autonomía y creatividad.

Nivel Intermedio: se caracteriza por el movimiento; los niños corren, saltan y aprenden a desplazarse de distintas maneras y en contextos diferentes, para lograr sus propósitos.

Es una etapa llena de sorpresas, donde los descubrimientos les causan asombro; su permanente acción sobre el entorno; sus componentes y sucesos, les permite conocerlos y comprenderlos.

En esta etapa los niños comienzan a combinar distintos materiales mientras juegan y exploran. Es por eso que a través de diferentes actividades les ofrecemos desafíos más complejos, como llenar, vaciar, poner, sacar, tapar, destapar, ensartar, ordenar y agrupar.

Nivel Jardín Infantil: se caracteriza por un enriquecimiento permanente de los aprendizajes, en base a su ejercitación y la búsqueda de nuevos desafíos y conocimientos; siendo distintiva la capacidad cada vez más rica de expresar lo que saben, piensan y sienten a través de diferentes formas.

Las diferentes áreas con sus materiales están al servicio de sus intereses y necesidades de expresión; a través de la imitación y el juego de roles (área de la representación), de la comprensión de los códigos alfabéticos, numéricos y propios del entorno natural (área de juegos), de la expresión plástica (área del arte) y de la comprensión, manejo del espacio y el equilibrio (área de la construcción). En cada uno de estos espacios los niños enfrentan juegos que favorecen su creatividad y son para ellos fascinantes desafíos.

### **1.1.2 Colegio Dunalastair Peñalolén**

Este centro educacional se encuentra ubicado en la comuna de Peñalolén de Santiago, Chile, específicamente en Quilín #8411.

Colegio Dunalastair Peñalolén ofrece a los niños de la comuna, una educación bilingüe, enfatizando la combinación de los mejores elementos de una educación liberal clásica, con un compromiso futuro de utilizar la última tecnología para potenciar los aprendizajes.

El colegio está dividido en 3 secciones que permiten entregar una atención más personalizada a nuestros alumnos:

1. Infant School, desde Playgroup (3 años de edad) hasta Kínder: ubicado en una casona remodelada, en la cual hay 9 salas de clases, un baño para profesoras, una sala de estudio, una bodega y cuatro baños grandes para los niños. En cada sala de clases trabajan 2 educadoras de párvulos que se encuentran a cargo de cursos de aproximadamente 30 estudiantes.

2. Junior School, desde 1º a 6º básico, se encuentran ubicados en el edificio principal del establecimiento, que cuenta con 18 salas repartidas entre dos pisos. El edificio además cuenta con ascensor, dos oficinas administrativas y baños para los niños.

3. Senior School, desde 7º básico a IVº medio, en este edificio podemos encontrar 9 salas repartidas entre dos pisos, más 2 laboratorios de ciencia.

El colegio posee una infraestructura dividida en salas de clases, instalaciones deportivas, tales como gimnasio, canchas y camarines, laboratorios de ciencias y computación, salas de arte y música, biblioteca y un auditorio/teatro.

Colegio Dunalastair cuenta con un plan curricular que enfatiza la alfabetización y desarrollo de habilidades numéricas, equilibrados con un amplio modelo de plan curricular, que combina algunos elementos de la formación Británica, pero que también obedece a las demandas educativas locales.

Un elemento central del nuestro currículum es su creciente énfasis en las llamadas habilidades para el Siglo XXI, esto es la capacidad de trabajar en forma colaborativa, el pensamiento crítico, la capacidad de comunicar en forma efectiva, y la creatividad. Esto se logra mediante una metodología de investigación y de aprendizaje a través de proyectos, enfatizados especialmente en los años de primaria e intermedios.

El desarrollo personal y social es una parte importante de la experiencia de aprendizaje, siendo entregado por profesores bajo la supervisión de nuestro Departamento de Apoyo al Aprendizaje. Un programa global es puesto en práctica desde los primeros años, para asegurar que las necesidades de desarrollo de nuestros estudiantes, sean alcanzadas en todos los niveles. En los últimos años,

esto incluye orientación vocacional e información relacionada con las carreras y universidades.



## **1.2 Problema de Investigación**

Una de las temáticas más preocupantes en la actualidad y que nos concierne como educadoras de párvulos en las prácticas educativas, es la evidente escasez de información y manejo sobre distintas estrategias pedagógicas que se llevan a cabo con un número indeterminado de niños y niñas que presentan características aludibles a trastornos de la comunicación, y que a su vez no han sido diagnosticados, teniendo por consecuencia grandes falencias en cuanto al diagnóstico apropiado y a las estrategias que deberían ser utilizadas en las prácticas pedagógicas actuales.

Planteado este escenario, es que se torna imprescindible propiciar un estudio que implique una mayor concientización con respecto a esta temática; educación que debería darse desde que las educadoras de párvulos están en formación, pregrado. Por lo tanto, es de suma relevancia ver cómo se están llevando a cabo el quehacer pedagógico por parte de las Educadoras de Párvulos que se encuentran inmersas en diversos escenarios, donde no existe un PIE que respalde y tampoco una formación adecuada en cuanto al manejo de este tipo de situaciones.

Para estos efectos, es importante abordar todos los esfuerzos necesarios para que las comunidades educativas, ya sean, jardines infantiles o establecimientos educacionales que no presentan PIE, como programa de ayuda y apoyo fundamental en el desarrollo de niños/as que presenten trastornos de la comunicación, trabajen directamente con profesionales que aborden y apliquen las distintas estrategias pedagógicas necesarias para ayudar y potenciar a los niños y niñas que se encuentran en este escenario..

En base a lo expuesto y con el objetivo de describir el quehacer pedagógico de las educadoras de párvulos para trabajar con niños y niñas de 3 a 6 años de edad que presentan características que podrían ser atribuibles a trastornos de la comunicación en establecimientos educacionales sin PIE, nuestra pregunta de investigación es:

*¿Qué estrategias pedagógicas utilizan las educadoras de párvulos en dos establecimientos educacionales sin PIE, para trabajar con niños y niñas de 3 a 6 años de edad que presentan características que podrían ser atribuibles a trastornos de la comunicación?*

### **1.3 Justificación e importancia de la investigación**

Como investigadoras, consideramos de gran relevancia la investigación del tema, ya que este artículo intenta descubrir qué estrategias pedagógicas utilizan las educadoras de párvulos con niños que presentan características asociadas a trastornos de la comunicación.

Esta idea nace desde la inquietud que surge al momento de encontrar diversos casos en las salas de clases, evidenciando un incremento en la diversidad de niños y niñas que ingresan al sistema escolar, con sus particularidades y características, por lo que se requiere otorgar una educación diferenciada para potenciar todas sus habilidades.

Es por esta razón que el Ministerio de Educación de Chile creó el programa de integración escolar PIE (2015) el cual consiste en una estrategia del sistema escolar cuyo objetivo es contribuir en el mejoramiento continuo de la calidad de la educación, favoreciendo la presencia en la sala de clases, la participación y el logro de los aprendizajes de todos y cada uno de los y las estudiantes, especialmente de aquellos que presenten una necesidad educativa especial.

Este programa se aplica en su mayor medida a colegios, dejando a un lado la educación inicial en jardines infantiles y en algunos colegios, siendo esta parte fundamental y base para la educación básica, media y superior.

Si bien, el programa de integración escolar PIE trabaja con niños con necesidades educativas especiales, y el rango etario correspondiente a la educación pre escolar no permite el poder diagnosticar a niños menores de 6 años con una discapacidad, eso no influye en que si se puedan evidenciar ciertos rasgo o características que indiquen que aquellos niños necesitan una educación o sistema de enseñanza diferenciado que se acomode a las necesidades que presente para así poder potenciar sus habilidades. Ya que la mayoría de los

jardines infantiles no cuentan con el programa y el apoyo de profesionales como educadoras diferencial, surge la inquietud en torno a cuán capacitadas se encuentran las educadoras de párvulos al momento de trabajar con niños y niñas de 3 a 6 años de edad que presentan características asociadas a trastornos no diagnosticados en establecimientos educacionales pre escolares como jardines infantiles que no tengan incorporado el PIE y qué estrategias ocupan para potenciar las diferentes capacidades de aquellos niños.

## **1.4 Preguntas de Investigación**

### **General**

1. ¿Qué estrategias pedagógicas utilizan las educadoras de párvulos en dos establecimientos educacionales sin PIE, para trabajar con niños y niñas de 3 a 6 años de edad que presentan características que podrían ser atribuibles a trastornos de la comunicación?

### **Subsidiarias**

1. ¿Cuál es el conocimiento que tienen las educadoras de párvulos acerca de los problemas pedagógicos relacionados a los trastornos de la comunicación?
2. ¿Qué procedimientos y mecanismos de derivación utilizan las educadoras de párvulos para detectar tempranamente alguna característica asociada a trastornos de la comunicación?
3. ¿Cómo y cuándo utilizan las educadoras de párvulos las estrategias pedagógicas frente a niños/as que presentan características atribuibles a trastornos de la comunicación?

## **1.5 Objetivo General**

Describir el quehacer pedagógico de las educadoras de párvulos para trabajar con niños y niñas de 3 a 6 años de edad que presentan características que podrían ser atribuibles a trastornos de la comunicación en establecimientos educacionales sin PIE.

## **1.6 Objetivos Específicos**

1. Enunciar los conocimientos que tienen las educadoras de párvulos acerca de los problemas pedagógicos asociados a los trastornos de la comunicación, en el Jardín Vitamina de La Moneda y en el Colegio Dunalastair Peñalolén.
2. Identificar los procedimientos para detectar problemas pedagógicos y lingüísticos asociados a la comunicación, en el Jardín Vitamina de La Moneda y en el Colegio Dunalastair Peñalolén.
3. Mencionar los mecanismos utilizados en el Jardín Vitamina de La Moneda y en el Colegio Dunalastair para derivar a los niños/as que presentan características atribuibles a trastornos de la comunicación.
4. Enumerar las estrategias pedagógicas que se llevan a cabo dentro de sus salas de clases en el Jardín Vitamina de La Moneda y en el Colegio Dunalastair Peñalolén.

## CAPITULO II. MARCO TEÓRICO

### **2.1 La diversidad de Necesidades Educativas**

El enfoque inclusivo se basa en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza-aprendizaje y en consecuencia favorecedor del desarrollo humano. Reconoce que lo que nos caracteriza a los seres humanos es precisamente el hecho de que somos distintos los unos a los otros y que, por tanto, las diferencias no constituyen excepciones. Desde esta lógica, la escuela no debe obviarlas y actuar como si todos los niños aprendieran de la misma forma, bajo las mismas condiciones y a la misma velocidad, sino por el contrario, debe desarrollar nuevas formas de enseñanza que tengan en cuenta y respondan a esa diversidad de características y necesidades que presentan los alumnos llevando a la práctica los principios de una educación para todos y con todos.

El concepto de diversidad nos remite al hecho de que todos los alumnos tienen unas necesidades educativas comunes, compartidas por la mayoría, unas necesidades propias, individuales y dentro de éstas, algunas pueden ser especiales.

#### Necesidades Educativas Comunes

Se refieren a las necesidades educativas que comparten todos los alumnos y que hacen referencia a los aprendizajes esenciales para su desarrollo personal y socialización, que están expresados en el currículo regular.

#### Necesidades Educativas Individuales

No todos los alumnos se enfrentan a los aprendizajes establecidos en el currículo con el mismo bagaje de experiencias y conocimientos previos, ni de la misma forma. Las necesidades educativas individuales hacen referencia a las diferentes capacidades, intereses, niveles, ritmos y estilos de aprendizaje que mediatizan el proceso de aprendizaje haciendo que sean únicos e irrepetibles en cada caso. Estas pueden ser atendidas adecuadamente a través de lo que podríamos llamar "buenas prácticas pedagógicas". Es decir, a través de una serie de acciones que

todo educador utiliza para dar respuesta a la diversidad: organizar el aula de manera que permita la participación y cooperación entre los alumnos, dar alternativas de elección, ofrecer variedad de actividades y contextos de aprendizaje, utilizar materiales diversos, dar más tiempo a determinados alumnos, graduar los niveles de exigencias y otras muchas que se originan como resultado de la creatividad del docente.

### **2.1.2 ¿Qué son las Necesidades educativas especiales (NEE)?**

Las Necesidades Educativas Especiales se definen como características que reúne un alumno o alumna, que lo hace diferente a la norma o a los parámetros establecidos, es quien necesita de parte del educador estrategias metodológicas nuevas y específicas que le permitan desarrollar al máximo sus capacidades y habilidades haciéndolo parte e incluyendo lo en el resto de la comunidad educativa. (Diez, C. 2004)

Una NEE se identifica netamente en el desarrollo del rendimiento del párvulo ya que si presenta un ritmo para aprender muy distinto al de sus compañeros podemos estar frente a una necesidad educativa especial, ya que el niño no es cognitivamente capaz de estar al nivel de niños sin dificultades de aprendizaje. Una vez que se cree estar con un caso de NEE en un niño o niña, el protocolo a seguir por parte de las educadoras de párvulos es derivarlo a los profesionales apropiados para que procedan a realizar el diagnóstico de la o las posibles afecciones que el niño o la niña pueda tener que tengan como consecuencia una necesidad educativa especial.

Dentro de las necesidades educativas especiales podemos separarlas en dos categorías, las NEE permanentes y las NEE transitorias.

Las NEE permanentes, son aquellos trastornos o afecciones que una persona manifiesta durante todo su período escolar y vida, ya que presentan un déficit leve, mediano o grave de inteligencia, en alguna o en todas de sus implicancias sensoriales, motoras, perceptivas o expresiva tales como déficit motor, discapacidad visual, discapacidad auditiva entre otras, mientras que las NEE transitorias consisten en problemas de aprendizaje que se presentan durante un

periodo de escolarización que demanda una atención específica y mayores recursos educativos. Estas se dividen en dos áreas; Problemas de conducta y Trastornos de aprendizaje.

### **2.1.3 Las Necesidades Educativas Especiales en el sistema escolar**

En la actualidad existen suficientes evidencias que demuestran que las NEE surgen de la interacción de múltiples factores, algunos inherentes al propio niño, como por ejemplo las discapacidades, otros asociados a sus circunstancias socio-ambientales y culturales, otros relacionados con la respuesta y oportunidades educativas que se les ofrece.

Desde esta perspectiva, se considera que las NEE son de carácter interactivo, es decir, que dependen de las condiciones del propio alumno como de las características del contexto educativo en el cual se manifiestan. UNESCO (1992).

Este nuevo enfoque implica un paso adelante con respecto a las respuestas tradicionales de corte correctivo o compensatorio ofrecida a los alumnos que presentan dificultades en la escuela, ya que desplaza el foco de atención del problema del alumno individual al contexto educativo y pone de relieve que las decisiones curriculares que los docentes toman, las actividades de aprendizaje que proponen, los métodos que utilizan, las relaciones que establecen con sus alumnos y alumnas, tienen una poderosa influencia en el aprendizaje de los niños y que, en consecuencia, la escuela juega un papel determinante en los resultados del aprendizaje, puesto que dependiendo de la calidad de la respuesta educativa que proporcione a sus alumnos puede contribuir a superar, minimizar o compensar las dificultades de aprendizaje o por el contrario, agudizarlas e incluso crearlas, producto de una enseñanza inadecuada.

De allí, que en muchos países, educadores e investigadores han comenzado a explorar la potencialidad de nuevos enfoques, con miras a superar las limitaciones de los enfoques tradicionales para abordar las dificultades de los alumnos, éste ha sido denominado por la UNESCO, el enfoque Curricular de las Necesidades Educativas Especiales, con la intención de poner el acento en la interpretación de las dificultades de aprendizaje, a partir de la forma en que los maestros organizan

los contenidos y actividades de enseñanza y las condiciones que crean en el aula para estimular la participación y apoyar el aprendizaje de todos los alumnos. En otras palabras, la "perspectiva curricular" no se limita al alumno, sino que se amplía al contexto educativo para introducir en éste, los cambios que se estimen necesarios, centrandó el análisis y los esfuerzos en el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por otra parte, el carácter interactivo de las NEE determina que éstas sean relativas y cambiantes dependiendo del contexto educativo donde se expresen y de los criterios con que sean interpretadas y definidas. Dicho de otro modo, las NEE que pueden presentar determinados alumnos, por las causas que fueren, no serán exactamente las mismas en una escuela u otra, sino que tendrán una dimensión y matices distintos en función de la respuesta y características de cada escuela, de cada docente.

Es más, la experiencia demuestra que el mayor o menor grado de dificultad que se le atribuye a un alumno en particular, está directamente asociado al nivel de dificultad que representa para el docente enseñarle. Este hecho pone de manifiesto que las actitudes, expectativas y nivel de formación que tengan los docentes para asumir la enseñanza de alumnos que de por sí, plantean mayores retos al maestro, constituyen un factor clave a considerar en el desarrollo de las políticas de inclusión.

En este sentido, la preparación y apoyo a los docentes es de capital importancia para el éxito de la inclusión. Es necesario ayudar a los educadores a modificar sus esquemas previos mediante los cuales conciben las NEE como problemas a resolver por medio de la intervención de especialistas, a fin de que éstas sean percibidas como oportunidades de desarrollo profesional, en la medida que constituyen una valiosa fuente de información y retroalimentación para la revisión y mejora de sus prácticas docentes.



## **2.1.4 Condiciones para el desarrollo de una política integradora**

Proporcionar una respuesta adecuada al continuo de necesidades educativas que presentan los alumnos, implica que se produzcan una serie de condiciones hacia las cuales es preciso avanzar progresivamente para lograr que la escuela regular asuma la responsabilidad de la educación de toda la población escolar y mejore su capacidad de respuesta a la diversidad. Ello supone impulsar la integración de los niños que están excluidos del sistema regular y al mismo tiempo, revisar y modificar los procesos de segregación y exclusión que se practican al interior de las escuelas comunes.

Por otra parte, es necesario que la educación especial deje de ser un subsistema que se ocupa de un determinado tipo de alumnos, los alumnos con discapacidad, para convertirse en un conjunto de servicios y recursos de apoyo orientado a la educación regular en beneficio de todos los alumnos, contribuyendo así, al desarrollo de una educación de mayor calidad para todos. A este respecto, es importante no fomentar la creación de nuevas escuelas especiales y que las existentes estén estrechamente vinculadas a los planteamientos educativos comunes y a los objetivos que se persiguen para todos los alumnos.

Lograr el propósito antes señalado requiere de decisión y voluntad política, de la dotación de recursos financieros y de la optimización de los recursos disponibles, como asimismo de un esfuerzo de coordinación y articulación de los distintos sectores educativos y sociales. En este sentido, es recomendable la adopción de las medidas que se señalan a continuación:

### Legislación clara y precisa

Es importante contar con una legislación educativa amplia de carácter general que incluya la educación especial, que asegure el mantenimiento de las prestaciones educativas a los niños y jóvenes con NEE y contribuya a articular una política al respecto. Asimismo, es fundamental, que la ley se enmarque en la nueva conceptualización de las NEE y de la educación inclusiva, y defina quienes son los

alumnos con NEE, los responsables de su identificación, las diferentes modalidades educativas para su escolarización y la provisión de servicios de apoyo y recursos destinados a esta población.

### Organización de la Educación Especial

Otro factor importante a considerar, es el modo en que se organiza la educación especial dentro del sistema educativo general y cómo se materializa el apoyo de la Administración Educativa. La estructura administrativa puede facilitar o por el contrario, dificultar el desarrollo de la política integradora.

Una adecuada organización de la educación especial y un apoyo efectivo de la Administración Educativa permite que haya una provisión y una distribución racional de recursos, una coordinación eficaz entre las diferentes instancias ministeriales y una potenciación de los planteamientos que se desean en la práctica. La integración de los alumnos con NEE requiere de una estrategia global que implique el compromiso y la colaboración intra e intersectorial.

Una tarea fundamental de la Administración Educativa es formular, dentro de los planes generales de la educación, planes específicos de educación inclusiva que proporcionen un marco de referencia claro para la acción y que puedan ser evaluados para introducir las mejoras necesarias.

### Flexibilidad Curricular

La existencia de currículos abiertos y flexibles es una condición fundamental para dar respuesta a la diversidad, ya que permite tomar decisiones ajustadas a las diferentes realidades sociales, culturales e individuales de los alumnos. En este sentido, las escuelas deben ofrecer opciones curriculares que se adapten a niños y niñas con capacidades, necesidades e intereses diferentes. La respuesta a las NEE de los alumnos (as) hay que buscarlas en el currículo regular, realizando los ajustes y modificaciones que se estimen convenientes y proporcionando las ayudas técnicas necesarias para favorecer el acceso al currículo.

Es de vital importancia que la Administración Educativa asegure que el currículo regular sea el referente para la educación de los alumnos con NEE,

independientemente de dónde éstos se encuentren escolarizados (en escuelas especiales o escuelas regulares) evitando así, la aplicación de currículos paralelos.

### Mayor Autonomía en la Gestión Escolar

La escuela debe compartir la responsabilidad de los alumnos con NEE y facilitar la colaboración entre padres, docentes y alumnos, así como la participación de la comunidad.

Es fundamental la elaboración de un proyecto educativo de centro que contemple la atención de la diversidad desde la perspectiva del enfoque inclusivo, que asegure la continuidad y la coherencia del proceso educativo de los alumnos (as) y establezca procedimientos de gestión más flexibles que faciliten las respuestas a las NEE en la práctica.

Por otra parte, es necesario potenciar que las Direcciones Regionales de Educación promuevan y colaboren en la gestión de las políticas de inclusión brindando asesoramiento y apoyo a las escuelas para el desarrollo de los proyectos educativos de centro.

### Servicios de Apoyo Externos a la Escuela

Los servicios de apoyo son fundamentales para el éxito de las políticas educativas integradoras, ello exige una adecuada planificación y coordinación entre las diferentes instancias implicadas en el proceso. Deben orientarse a los docentes, a los alumnos (as) ya los padres de la escuela y puede provenir de personal de la educación especial, de los gabinetes psicopedagógicos, de los centros de educación superior, como también de las instituciones de salud y otras organizaciones comunitarias.

En particular, es necesario adoptar medidas que aseguren la reorientación de los servicios de educación especial con miras a la inclusión y tender a que éstos se transformen gradualmente en recursos de apoyo a la educación regular. En perspectiva, las escuelas especiales deberían considerarse como una alternativa

de escolarización para alumnos y alumnas más gravemente afectados o con multideficiencias.

### Atención Temprana

El acceso a la educación en edades tempranas es un factor decisivo para prevenir la aparición de NEE, como también para compensar muchas de las dificultades que experimentan los niños como consecuencia de una discapacidad. La oferta educativa en estas edades, tiene que ser un objetivo prioritario, realizando un esfuerzo mayor para asegurar que la atención a los niños con NEE se lleve a cabo en ambientes integrados, ya que, a estas edades, las diferencias con sus iguales son menos significativas y la mayor flexibilidad curricular propia de la etapa facilita la adecuación a sus necesidades.

### Formación Profesional

Para los alumnos con NEE es de vital importancia el logro de habilidades para la vida independiente que facilite su autonomía personal, la participación en la comunidad y la inserción laboral. Esto significa ofrecerle una formación adecuada al término de la escolaridad obligatoria. En el caso de los jóvenes con discapacidad siempre que sea posible, hay que crear las condiciones para que puedan acceder al sistema general de educación técnica y profesional sin obviar otras alternativas para aquellos jóvenes que no puedan beneficiarse de una educación inclusiva.

### Formación Docente y Capacitación en Servicio

Ofrecer una enseñanza de calidad a los alumnos con NEE depende en gran medida de la formación y desarrollo profesional de los docentes y de otros profesionales involucrados en la atención a estos alumnos (as). Por tanto, la formación docente y la capacitación en servicio es un factor prioritario para desarrollar una política integradora. Es importante revisar las concepciones, modelos y planes de estudio de la formación, tanto a nivel de las carreras de educación regular como de educación especial. Es fundamental re-conceptualizar la formación en educación especial con base a la nueva concepción de las NEE y

la educación inclusiva orientándose hacia un enfoque más interactivo de las dificultades de aprendizaje y más ligado a los planteamientos educativos y curriculares comunes.

A medida que la integración se vaya generalizando todos los docentes regulares deberían tener conocimientos básicos sobre las NEE y las formas de organizar la enseñanza y el currículo para responder adecuadamente a las necesidades de estos alumnos (as). En consecuencia, es prioritario incluir en los planes de estudio de las carreras de educación inicial, básica, media, técnica-profesional y superior, contenidos relacionados con la atención de la diversidad, las NEE y la educación inclusiva, como asimismo implementar planes de capacitación continua dirigidos a los docentes en ejercicio, a fin de que cuenten con herramientas conceptuales y metodológicas que les permitan enfrentar en la práctica los desafíos de la inclusión.

Considerando que la temática de la discapacidad no es exclusiva de los profesionales de la docencia, es menester incorporar tales contenidos en todas las carreras (medicina, sicología, arquitectura, trabajo social y otras) cuyo campo de acción se encuentra estrechamente vinculado a la atención integral de la población con NEE. (Guerra, C., Meza, P., Soto, I., (2006)).

#### Participación de los Padres de Familia y la Comunidad

A fin de llevar a cabo una mejor práctica de la educación inclusiva es indispensable la participación activa y comprometida de los Padres de Familia y de la comunidad en general. Para lograr una participación activa y efectiva de este sector se hace necesario integrar a los Padres de Familia y la comunidad en general al proceso educativo no como meros espectadores sino como miembros comprometidos en todo el desarrollo del mismo.

### **2.1.5 La respuesta a la diversidad en el contexto de la escuela**

El desarrollo de diversos modelos y propuestas de integración de los alumnos con NEE a la escuela regular y los resultados de su puesta en práctica en distintos contextos nacionales y culturales han permitido acumular una amplia y variada información y experiencia a nivel internacional que a su vez, ha contribuido a retroalimentar y a enriquecer el desarrollo de la misma.

En este sentido, ha posibilitado identificar aquellos factores que contribuyen al éxito de los procesos de inclusión educativa, como también los que la dificultan. A este respecto, sería deseable que la Administración Educativa tuviera en cuenta dichos criterios a la hora de planificar e implementar planes de inclusión, a la vez que le servirán para proporcionar tanto a los nuevos centros integradores, como a los ya existentes, las ayudas necesarias para que avancen en el logro de la educación inclusiva. (Ministerio de Educación (2005)).

Los principales factores de éxito son los siguientes y como se puede apreciar se asocian a las características descritas de las escuelas eficaces, lo cual reafirma la idea de que el logro de la inclusión está estrechamente vinculado a la mejora de la calidad de la enseñanza:

- Actitudes positivas de la comunidad educativa y acuerdo consensuado para llevar a cabo programas de educación inclusiva.
- Elaboración y desarrollo de un proyecto educativo institucional que contemple la atención a la diversidad.
- Liderazgo y compromiso por parte del equipo directivo de la escuela para favorecer el aprendizaje y la participación de todos los alumnos y alumnas.
- Trabajo conjunto y coordinado del equipo docente que permita unificar criterios, adoptar un marco conceptual compartido y colaborar en torno a objetivos comunes.
- Nivel adecuado de formación de los educadores en materia de NEE y estrategias de respuesta a la diversidad.

- Desarrollo de un currículo lo más amplio, equilibrado y diversificado posible, susceptible de ser adaptado a las necesidades individuales y socioculturales del alumnado.
- Desarrollo de una cultura de apoyo y colaboración entre padres, docentes y alumnos.
- Estilo de enseñanza abierto y flexible, basado en metodologías activas y variadas que permitan personalizar las experiencias de aprendizaje y promuevan el mayor grado posible de interacción y participación de todos los alumnos y alumnas.
- Disponibilidad de servicios continuos de apoyo y asesoramiento orientados a los docentes, los alumnos(as) y los padres y madres.
- Relaciones positivas y proyectos de colaboración e intercambio con otras escuelas de la comunidad entre ellas, las escuelas especiales.
- Participación activa y comprometida de los Padres de Familia.
- Apertura y relación de colaboración con otros sectores de la comunidad.

## **2.2 Desarrollo y Aprendizaje en la etapa de Educación Infantil**

El periodo entre los 0 a 6 años de edad es crucial para el desarrollo y aprendizaje óptimo en los preescolares, ya que su desarrollo cerebral es cada vez más veloz, y es el momento donde se sientan las bases de su desarrollo cognoscitivo, social y emocional. Es por esto que se evidencian cambios notorios, espectaculares y visibles, que permiten que cada vez podamos ir considerando a los niños y niñas como forman parte de nuestra cultura y nuestra comunidad.

Durante el desarrollo del niño/a podemos evidenciar cómo los factores biológicos, así como también el medio ambiente, comienzan a incidir en el crecimiento pleno de niños y niñas, afectando directamente en el desarrollo cerebral y comportamiento.

Para comenzar a avanzar en el plano de la evolución en el ser humano, debemos tener claro tres conceptos claves que están interrelacionados entre sí: maduración, desarrollo y aprendizaje.

Cuando hablamos de *maduración* hacemos referencia a cambios que tienen lugar a lo largo de la evolución de los individuos y que se fundamentan en la variación de la estructura y la función de las células. Así es como podemos ejemplificar acerca de la maduración del desarrollo del SNC, mediante el cual el organismo crea condiciones para que existen más y mejores conexiones nerviosas que permitan a su vez una respuesta adaptada a las necesidades crecientes del individuo. El término *maduración* está ligado al término de *crecimiento*, refiriéndose principalmente a los aspectos más biológicos y físicos de la evolución de las personas. Cuando nos referimos a *desarrollo*, estamos explicitando la formación progresiva de las funciones propiamente humana: lenguaje, razonamiento, memoria, atención, estima, es por esto que se trata de un proceso mediante el cual se ponen en marcha las potencialidades de los seres humanos, siendo a su vez, considerado un proceso interminable, en el cual se producen una serie de cambios cualitativos que conducen a un estado de menos capacidad (más dependencia de los demás, menos posibilidades de respuestas, etc), a más capacidad (más autonomía, más posibilidades de resolver problemas, capacidad de crear, etc). Y finalmente debemos considerar el concepto de *aprendizaje*, proceso mediante el cual las personas incorporamos nuevos conocimientos, valores y habilidades que son propios de la cultura y la sociedad en que vivimos. El proceso de aprendizaje consta de ir adquiriendo distintas conductas, maneras de hacer y de responder, producto de la educación que otros individuos de nuestra sociedad han *planificado y organizado*.

Durante el periodo de 0 a 6 años de edad el desarrollo se produce en un proceso de complejificación que no se volverá a repetir durante la evolución del ser humano, siendo esta inherente a cada uno de nosotros.

El desarrollo se caracteriza por ser único en relación con las otras especies vivas: El ser humano es el único ser vivo capaz de planificar su acción, para posteriormente ponerla en marcha, siendo una actividad psíquica que le permite hacer acciones creadoras.



### ¿Cómo aprenden los niños y las niñas?

En la etapa de educación infantil, los niños y niñas se caracterizan por aprender comportamientos, hábitos, conocimiento de formas variadas, destrezas, etc. Es por esto que se han explicado distintas maneras de aprender a través del desarrollo evolutivo del ser humano.

Bassedas, E., Huguet, T., Solé, I. (2006): “define la lógica de aprendizaje a través de distintos caminos o diferentes maneras, cada uno de estos han sido puesto de relieve por distintos referentes teóricos”:

Aprendizaje de experiencia con objetos, Aprendizaje a través de la experiencia con situaciones, Aprendizaje a través de premios y castigos, Aprendizaje por imitación, Aprendizaje a través de andamios.

### **2.3 Criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia**

El desafío de definir “Criterios y Orientaciones de Adecuación Curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de la educación parvularia y educación básica” surge a partir de lo establecido en el artículo 34 de la Ley General de Educación, el cual mandata al Ministerio de Educación que, por una parte, defina criterios y orientaciones para diagnosticar a los alumnos que presenten necesidades educativas especiales, y por otra, defina criterios y orientaciones de adecuación curricular para que los establecimientos educacionales puedan planificar propuestas educativas pertinentes y de calidad para los estudiantes que lo requieran, ya sea que estudien en establecimientos especiales o en establecimientos de educación regular con o sin Programas de Integración Escolar. (Ministerio de Educación (2005)).

El decreto N°170/2009 de Educación, en respuesta a este mandato, define criterios y orientaciones para diagnosticar a los alumnos que presenten necesidades educativas especiales, reglamentando los procedimientos de evaluación diagnóstica para la identificación de necesidades educativas especiales en los estudiantes, así como los profesionales competentes e idóneos

para realizarlas. Este decreto señala también que dicha evaluación debe ser de carácter integral e interdisciplinario y considerar el ámbito psicoeducativo y de salud.

Por su parte, el presente documento tiene como propósito definir criterios y orientaciones de adecuación curricular que permitan planificar propuestas educativas de calidad para los estudiantes de los niveles de educación parvularia y básica que así lo requieran.

Las disposiciones y pautas que se definen y desarrollan en este documento están dirigidas a los establecimientos de educación común, con o sin programas de integración escolar, y a las escuelas especiales. Para su aplicación se debe tener como referente el currículum nacional, esto es, los Objetivos Generales descritos en la Ley General de Educación, en su artículo 28 para los niños y niñas de educación parvularia, y en su artículo 29 para los niños y niñas de educación general básica, incluida la modalidad de adultos, y los conocimientos, habilidades y actitudes estipulados en las Bases Curriculares correspondientes.

#### **2.4 Principios y definiciones que orientan los criterios y orientaciones de adecuación curricular**

Las disposiciones para la inclusión educativa en el sistema educacional chileno se inspiran en la Constitución Política y en el ordenamiento jurídico de la Nación; en la Ley General de Educación y en los objetivos generales de aprendizaje para el nivel de educación parvularia y nivel de educación básica que ésta señala, así como en las Bases Curriculares que permiten su concreción y logro; en las Normas sobre la Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad, así como en la concepción antropológica y ética que orientan la Declaración Universal de los Derechos Humanos y los tratados internacionales vigentes y ratificados por Chile, como son la Convención sobre los Derechos del Niño y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Ministerio de Educación (2007). “Ley 20.201: Decreto Supremo: N°170/2009”

Los principios que orientan la toma de decisiones para definir las adecuaciones curriculares son los siguientes:

**a) Igualdad de oportunidades.** El sistema debe propender a ofrecer a todos los alumnos y alumnas la posibilidad de desarrollarse como personas libres, con conciencia de su propia dignidad y como sujetos de derechos, y contribuir a que todos los estudiantes tengan la oportunidad de desarrollar plenamente su potencial, independientemente de sus condiciones y circunstancias de vida. Ello supone tener presente la diversidad en los aspectos físicos, psíquicos, sociales y culturales propios de la naturaleza humana.

En este sentido, la adecuación curricular constituye una herramienta pedagógica que permite equiparar las condiciones para que los estudiantes con necesidades educativas especiales puedan acceder, participar y progresar en su proceso de enseñanza aprendizaje.

**b) Calidad educativa con equidad.** El sistema debe propender, en la máxima medida posible, a que todos los estudiantes alcancen los objetivos generales que estipule la Ley General de Educación, independiente de sus condiciones y circunstancias.

Para conseguir una educación de calidad, el currículum debe caracterizarse por ser relevante y pertinente<sup>3</sup>. Bajo este principio, desde una perspectiva inclusiva, la adecuación curricular permite los ajustes necesarios para que el currículum nacional sea también pertinente y relevante para los estudiantes con necesidades educativas especiales para que, de esta forma, puedan alcanzar los objetivos que estipula el actual marco legal.

- c) Inclusión educativa y valoración de la diversidad.** El sistema debe promover y favorecer el acceso, presencia y participación de todos los alumnos y alumnas, especialmente de aquellos que por diversas razones se encuentran excluidos o en situaciones de riesgo de ser marginados, reconociendo, respetando y valorando las diferencias individuales que existen al interior de cualquier grupo escolar.

La adecuación curricular es una manera de generar condiciones en el sistema educativo para responder a las necesidades y características individuales de los estudiantes y de sus procesos de aprendizaje, resguardando su permanencia y progreso en el sistema escolar.

- d) Flexibilidad en la respuesta educativa.** El sistema debe proporcionar respuestas educativas flexibles, equivalentes en calidad, que favorezcan el acceso, la permanencia y el progreso de todos los estudiantes. Esta flexibilidad es especialmente valorada cuando se trata de aquellos que se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad.

La adecuación curricular es la respuesta a las necesidades y características individuales de los estudiantes, cuando la planificación de clases (aun considerando desde su inicio la diversidad de estudiantes en el aula) no logra dar respuesta a las necesidades educativas especiales que presentan algunos estudiantes, que requieren ajustes más significativos para progresar en sus aprendizajes y evitar su marginación del sistema escolar.

## 2.5 Marco legal

Los Criterios y Orientaciones de Adecuación Curricular se sustentan en la Ley General de Educación N° 20.370/2009 **LGE**, que en su artículo 3 establece que “la educación debe propender a asegurar que todos los alumnos y alumnas, independientemente de sus condiciones y circunstancias, alcancen los objetivos generales y los estándares de aprendizaje que se definan en la forma que establezca la ley”.

Esta misma ley en su artículo 10 a) señala que los alumnos y alumnas tienen derecho “en el caso de tener necesidades educativas especiales; a no ser discriminados arbitrariamente; a estudiar en un ambiente tolerante y de respeto mutuo, a expresar su opinión y a que se respete su integridad física, y moral, no pudiendo ser objeto de tratos vejatorios o degradantes y de maltratos psicológicos.”

En este sentido, las adecuaciones curriculares constituyen una herramienta importante que permite a los estudiantes acceder a los objetivos generales del currículum que señala la ley, en condiciones similares a las que acceden los estudiantes sin necesidades educativas especiales.

Además, la Ley 20.422/2010 que establece normas sobre la igualdad de oportunidades e inclusión social de las personas con discapacidad, en su artículo 3 señala entre sus principios el Diseño Universal, el cual se entiende como la actividad por la que se conciben o proyectan, desde el origen, entornos, procesos, bienes, productos, servicios, objetos, dispositivos o herramientas de forma que puedan ser utilizados por todas las personas o en su mayor extensión posible. En el ámbito educativo, el Diseño Universal se expresa como Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), cuyos criterios buscan promover prácticas inclusivas constituyendo el primer paso para responder a las diferencias individuales en el aprendizaje que presentan los estudiantes.

Así también, esta misma ley, en su artículo 36, señala que “el Ministerio de Educación deberá hacer las adecuaciones necesarias para que los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales puedan participar en las mediciones de la calidad de la educación”. De esta forma, la adecuación curricular favorece que los estudiantes con necesidades educativas especiales participen también en los procesos de evaluación de la calidad de la educación. Esto permitirá obtener una visión más completa de los resultados del logro de los aprendizajes, realizar comparaciones más exactas, evitar prácticas de exclusión, y promover altas expectativas en los docentes sobre el aprendizaje de estos estudiantes y su acceso al currículum nacional, beneficiándolos además con las reformas educativas que se implementen a propósito de estas evaluaciones.

## **2.6 Prácticas en aula con necesidades educativas especiales: una visión desde las escuelas inclusivas**

El trabajo colaborativo entre diversos actores de la comunidad educativas constituye un aspecto importante para crear escuelas inclusivas (Stainback y Stainback (1999); Villa y Thousand (2004)). El trabajo colaborativo es una de las principales herramientas para mejorar la calidad de los aprendizajes de todos los estudiantes, especialmente de los que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE) (MINEDUC, 2010)

Aunque el trabajo colaborativo tiene diversas definiciones, puede considerarse “como una metodología de enseñanza y de realización de la actividad laboral basada en la creencia de que el aprendizaje y el desempeño profesional se incrementan cuando se desarrollan destrezas cooperativas para aprender y solucionar los problemas y acciones educativas y laborales en las cuales nos vemos inmersos” (MINEDUC, 2012). Estas prácticas colaborativas aportan a la construcción de una escuela inclusiva, en términos de participación y sensación de comunidad. La idea es que estas prácticas vayan siendo transversales, es decir, se desarrollen entre los diversos actores de la comunidad educativa.

Durán y Miquel (2003) señalan que “La cooperación es un elemento básico para este tipo de centros y, en este sentido, lo que en ellos solemos encontrar son prácticas e iniciativas en las que alumnado y profesorado cooperan, los primeros para aprender y los segundos para enseñar; al mismo tiempo, ambos colectivos, alumnos y profesores, cooperan unos con otros, y no sólo en el aula, sino también en otras instancias complementarias con el objetivo de ofrecer una enseñanza de calidad para todos.”

La voluntad de llevar el aprendizaje cooperativo a las aulas ha comportado la creación y el perfeccionamiento de multitud de métodos, los cuales, utilizados de forma creativa y ajustada a las condiciones y necesidades de cada docente y de los estudiantes a los que se aplica, puede facilitar la creación de situaciones que benefician del poder mediador del alumnado, convirtiéndose además en una potente estrategia institucional para la educación inclusiva (todos aprenden de todos) (Pujolàs, 2003).

## **2.7 Políticas de educación inclusiva**

### La inclusión educativa en la Política Internacional

El marco general de la inclusión educativa tiene sus fundamentos en la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 (Unicef (2001), Tenorio (2005); Unesco (2008)) en la que se reconoce el derecho de todas las personas a la educación, con igualdad de oportunidades incluyendo en ello a personas con discapacidad.

Este marco regulativo de los derechos humanos se basa principalmente en:

- Los derechos de niños, niñas y adolescentes: Los principios básicos que deben orientar la política educativa para los niños, las niñas y los adolescentes con discapacidad son los mismos que orientan la política para cualquier niño. Estos principios están consagrados en los instrumentos internacionales de Derechos Humanos y más particularmente en la Convención sobre los Derechos del Niño.

- El Derecho a educación: la escuela debe ser un instrumento para la igualdad de oportunidades para todos, además de un espacio de integración social, donde se conoce, comparte y convive con personas provenientes de otros grupos sociales, y se aprende a respetar y valorar al diferente. Se busca la mayor calidad educativa para todos, para lograr su plena participación e integración social y productiva en el mundo adulto.
- El Derecho a la Educación, la No Discriminación y la Participación: el artículo 2 de la convención de derechos de los niños, deja en claro que los niños no deben ser objeto de ningún tipo de discriminación. Esto no significa tratar a todas las personas de la misma manera, sino, por el contrario, ofrecer las ayudas y oportunidades que cada persona necesita de acuerdo a sus características y necesidades individuales.

En el ámbito educativo este derecho significa que los niños con necesidades educativas especiales deberían educarse con el resto de los alumnos de su edad y participar al máximo posible de las actividades escolares sin perder de vista sus necesidades específicas

#### Políticas de integración-inclusión en Chile

De acuerdo con lo señalado en el apartado anterior, las políticas inclusivas se fundamentan en diversos hitos a nivel internacional que han avanzado hacia la instalación de escuelas que incluyan y trabajen con la diversidad de estudiantes potenciando una mejora en la calidad de educación para todos. A continuación se expondrá cómo Chile se da una bajada de estos lineamientos internacionales y la instalación de escuelas integradas y el avance de éstas hacia la inclusión.

A partir de la década de los 60 se instala en Chile un proceso de reforma educativa orientada a dar cobertura a toda la población en edad escolar. Esta iniciativa al igual que en otros países se da bajo el principio de normalización, es decir, que los niños con características especiales se integren a “escuelas normales”. Luego, en los años 70 se crea en Chile la modalidad de educación especial, espacio educativo paralelo al regular donde se da cabida a estudiantes



con discapacidades, así como también a estudiantes de educación básica que no lograban aprendizajes esperados en escuelas regulares. (Unicef, 2001)

Este sistema paralelo de educación lleva a la implementación de procesos de diagnóstico específicos que permitieran identificar a estudiantes que serían destinados a escuelas especiales. Estos diagnósticos más que integrar, produciría segregación e influiría en el auto-concepto de los estudiantes evaluados quienes internalizan sus deficiencias. (Unicef, 2001)

Los principios de normalización e integración educativa, comenzaron a percibirse en Chile en la década de los 80 (a pesar que es en los años 60 cuando comienza la integración de estudiantes en escuelas regulares en países europeos). En este tiempo se ponen en marcha las primeras iniciativas de integración escolar “más bien aisladas y poco sistemáticas, producto por lo general de voluntades individuales tanto en el sector público como privado” (Unicef, 2001)

En la década del 90, se desarrollan mayores esfuerzos desde políticas educativas para avanzar en la integración de niños y niñas con características específicas en las escuelas regulares y trabajar con los desafíos que esto implica. En este período, la atención se centra más en el diseño de políticas educativas y estrategias que promuevan la generación de condiciones que faciliten la integración de los alumnos con discapacidad a la escuela regular.

Algunos puntos de estas políticas son:

La aprobación del Decreto de Educación N°490/90 (año 1990) establece las normas para implementar proyectos de integración escolar, posibilitando que los establecimientos educacionales perciban una subvención especial por alumno integrado, es decir, este decreto permite que se integren niños con necesidades educativas especiales a la escuela regular. Además, desde este año se llevan a cabo proyectos de integración individual en escuelas, se publica material de apoyo y promueve el perfeccionamiento docente. A su vez la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE, 1990), indica alternativas para ser incorporadas en los

planes y programas de estudio, favoreciendo el hecho de considerar las necesidades educativas especiales” (FONADIS, 1998).

La promulgación de la Ley 19.284/94 ( año 1994) sienta las bases legales para la Integración Social de las Personas con Discapacidad la que no sólo abre oportunidades de acceder a una mejor educación, sino también a una mejor salud, recreación y trabajo mejorando así, la calidad de vida de jóvenes y niños.

En 1998, se entregan las orientaciones y medidas específicas desde la perspectiva educacional, para cumplir con lo dispuesto en la Ley N° 19.284 en el Reglamento de Educación: “Integración Escolar de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales”, cuyos Decretos Supremos N° 01/98 y 374/99 establecen. Estas medidas adoptadas marcan un hito histórico, proporcionando el marco legal que posibilita el acceso, permanencia y progreso de los alumnos con discapacidad en la educación regular. Ese año el Ministerio y representantes de organizaciones y entidades sostenedoras de establecimientos educacionales suscriben el “Acta de Compromiso por la Integración de Niños, Niñas y Jóvenes con Necesidades Educativas Especiales.”

Esto último se ha traducido en Chile en la llamada “Política de Integración Escolar”, fundamentándose principalmente en una opción ideológico-cultural en favor de las minorías y en la exigencia social y económica de otorgar igualdad de oportunidades a personas, que al estar en un sistema especializado de educación, terminaban excluidas socialmente (Marchesi, Palacios y Coll, 2001 en Tenorio, 2005)). Así, desde los años 90, se instalan en el sistema educativo los Proyectos de Integración Escolar, definiéndolos como una estrategia del sistema educacional mediante el cual se obtienen los recursos humanos y materiales para dar respuestas educativas ajustadas a niños, niñas o jóvenes con NEE, ya sea derivadas de una discapacidad o con trastornos específicos del lenguaje en la educación regular (Decreto N° 1/98 y N° 1300/02) y que precisan ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje y contribuir al logro de los fines de la educación.

## **2.8 El desarrollo de la política de Integración Escolar (1998 – 2003)**

La integración escolar es entendida desde un criterio de normalización que se traduce en el derecho de las personas con discapacidad a participar en todos los ámbitos de la sociedad, recibiendo el apoyo que necesitan en el marco de las estructuras comunes de educación. El principio de integración se sustenta en el derecho que tiene toda persona con discapacidad a desarrollarse en la sociedad sin ser discriminada.

Se basa en una serie de acuerdos internacionales firmados y ratificados por Chile y está normada por la Ley N° 19.284 y su reglamento de educación, Decreto Supremo 01/98.

Con el propósito de complementar este marco legal, desde 1999 hasta la fecha, el Programa de Educación Especial ha impartido orientaciones técnicas al sistema educacional, con el propósito de apoyar la implementación de los proyectos de integración

El año 2003 se inicia un trabajo para repensar la Educación Especial que Chile necesita. Producto de este largo proceso democrático surge el año 2005 el documento sobre la nueva Política Nacional de Educación Especial el que definió un tiempo de puesta en marcha entre 2006 a 2010 donde se debía abordar las siguientes temáticas:

- a) Ampliar el acceso a la educación
- b) Currículo y gestión escolar.
- c) Mejorar la integración escolar y la atención de la diversidad.
- d) Fortalecer las escuelas especiales.
- e) Participación de la familia, escuela y comunidad.
- f) Mejorar la formación inicial y en servicio de los docentes y profesionales de la educación especial y regular.
- g) Aumentar el financiamiento de la educación especial.
- h) Reforzar los equipos técnicos del Ministerio de Educación.
- i) Extender la comunicación y difusión.

En este contexto se dio origen a la Ley 20.201 del año 2007, la que lejos de responder a los desafíos de la Política Nacional de Educación Especial, se restringe poner controles financieros a los sostenedores otorgando financiamientos diferenciados dependiendo si las diferentes Necesidades Educativas Especiales son transitorias o permanentes (de manera más correcta debiera decirse con discapacidad asociada o sin discapacidad asociada)

Esta ley (Ley 20.201/2007 de subvenciones) propone la elaboración de un Reglamento (Decreto 170) para la realización de la evaluación o diagnóstico de ingreso de NEET Y NEEP para identificar a los/as estudiantes beneficiarios de la subvención.

Algunas de las experiencias de integración basadas en estas políticas se traducen en una mera aceptación e integración física del alumno con discapacidad, sin que exista una acción intencionada por favorecer su participación social y aprendizaje escolar. Otras, ponen énfasis en la socialización del alumno y dejan en un segundo plano el desarrollo de los objetivos y contenidos curriculares, bajo el argumento que representan una alta exigencia para estos alumnos o que este aspecto es materia de especialistas. También hay experiencias en que el principio de inclusión es asumido por la comunidad educativa y forma parte del proyecto educativo de la escuela, generando respuestas que permitan a los niños aprender juntos y participar del currículo escolar, atendiendo al mismo tiempo, a sus diferencias individuales (Unicef, 2001)

A pesar de los esfuerzos y recursos invertidos por diversas instancias (MINEDUC, FONADIS) para impulsar procesos de transformación en las escuelas que favorezcan la atención a la diversidad y las necesidades educativas especiales, los progresos siguen siendo débiles. La integración es aún un objetivo que está lejos de ser generalizado (Unicef, 2001)

Desde la Unicef (2001), se plantea que para la integración e inclusión de niños y niñas con NEE en las escuelas chilenas, hace falta desarrollar algunos procesos tales como:

- Las escuelas necesitan redefinir sus proyectos educativos, flexibilizar el currículum e implementar sistemas de apoyo, seguimiento y evaluación de las necesidades educativas especiales.
- Los docentes requieren de capacitación y apoyo permanente para modificar sus actitudes y prácticas pedagógicas homogeneizadoras.
- Los alumnos con discapacidad requieren de respuestas adecuadas a sus necesidades educativas especiales y de los apoyos que les permitan participar y progresar en el currículum escolar común con las adaptaciones pertinentes.

Esto implica un importante esfuerzo y voluntad política, pero sobre todo la reorganización de los recursos existentes y la asignación de nuevos recursos. (UNICEF, 2001)

## **2.9 Descripción de Proyectos de Integración en Chile (PIE)**

Luego del decreto planteado desde el Mineduc en el año 1998 donde se plantea la Integración Escolar de niños y niñas con necesidades educativas especiales desarrollado durante el 2007 asociado a las subvenciones y especificidades del trabajo con niños y niñas integrados, en el año 2009 se implementa el decreto supremo N° 170/2009, en cual busca contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación de todos los estudiantes y el trabajo específico en la institución escolar con estudiantes con NEE(Mineduc, 2010).

El decreto 170, por una parte implica mayores orientaciones respecto al diagnóstico de las diversas NEE regulando así el acceso a la subvención especial (de acuerdo a lo planteado en el año 2007). Pero además de estas orientaciones, este decreto implica un cambio de enfoque en la implementación de los PIE, ya que se sustenta en la valoración de las diferencias individuales y en el respeto por la diversidad, en la perspectiva de una visión más inclusiva de la educación. Se pone énfasis en el trabajo institucional de la escuela para lograr avanzar hacia la inclusividad.

A pesar que con el decreto 170 se pone mayor énfasis en la inclusión educativa y algunas prácticas asociadas con ello (trabajo de profesores y estudiantes) el enfoque inclusivo ya se venía desarrollando en anteriores políticas ministeriales de Mineduc, estas son:

1. “La Ley N° 20.370, General de Educación, de 2009. Esta ley establece principios inclusivos y reconoce la modalidad de Educación Especial. Sin embargo, el derecho a la integración educativa de los niños, niñas y jóvenes con discapacidad quedaría sujeto a la libertad de enseñanza, es decir, a la voluntad de los oferentes de los servicios educativos para desarrollar proyectos de integración a la educación regular o crear escuelas especiales.
2. La Ley N° 20.422, de 2010. Deroga la ley N° 19.284 y establece normas para la plena integración social de las personas con discapacidad. En particular, define que los establecimientos públicos y privados de educación regular, deben incorporar innovaciones y adecuaciones curriculares para el acceso a los cursos o niveles existentes a las personas con discapacidad. Esta norma marca un contrapunto con la Ley N° 20.370, LGE.” (Informe BCN, 2010)

A partir del Decreto 170 se explicita más aún las tendencias inclusivas de una escuela con Proyectos PIE, en este aspecto, los PIE tienen “el propósito de contribuir al mejoramiento continuo de la calidad de la educación que se imparte en el establecimiento educacional, favoreciendo la presencia en la sala de clases, la participación y el logro de los aprendizajes esperados de todos y cada uno de los estudiantes, especialmente de aquellos que presentan necesidades educativas especiales, sean éstas de carácter permanente o transitorio” (MINEDUC, 2012).

A través de los PIE se obtiene la Subvención de la Educación Especial, recursos que permiten financiar la contratación de profesionales especializados de apoyo, la adquisición de material didáctico específico, el perfeccionamiento de los docentes, las adecuaciones de infraestructura necesaria y la implementación de

una opción de capacitación laboral, en el caso de los alumnos que no puedan ingresar a la enseñanza media. Constituyen, de esta forma, una oportunidad para fortalecer los equipos directivos y técnicos de los establecimientos con la incorporación de otros profesionales; fortalecer las prácticas pedagógicas, aportando recursos materiales y humanos que entreguen apoyos especializados dentro del aula; y brindar una educación pertinente, relevante y significativa a los estudiantes con mayor riesgo de fracaso y deserción escolar como son los que tienen NEE (MINEDUC, 2012)

Las condiciones de la integración en cada una de las escuelas se basa en opciones establecidas en el Decreto N° 1/98, a través de las cuales se señalan los grados de participación en el aula regular y de recursos, se alude el currículum con el que aprenderá el alumno y se indica la necesidad de especialistas de apoyo. Hasta antes del DS N°170, los apoyos de los especialistas, se habían ido configurando fundamentalmente a través de tres modalidades: a) apoyo itinerante de especialistas; b) apoyo desde centros de recursos especializados; o c) apoyo de profesionales que forman parte del establecimiento educacional.

Con el Decreto N° 170, se establecen una serie de condiciones técnicas para la aprobación de los PIE (MINEDUC, 2010), destacando que:

- i. El PIE debe constituir una estrategia para el mejoramiento continuo de la calidad de la educación en el establecimiento.

Por una parte porque favorece la presencia en la sala de clases, la participación y el logro de los aprendizajes esperados de “todos y cada uno de los estudiantes”, especialmente de aquellos que presentan necesidades educativas especiales (NEE), sean éstas de carácter permanente o transitorio. Además de lo anterior, el Proyecto de Integración, debe ser parte del Proyecto Educativo Institucional (PEI) del Establecimiento y del Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal (PADEM), cuando corresponda. Su diseño e implementación debe estar articulado con el Plan de Mejoramiento Educativo de la escuela, en el Marco de la Subvención de Educación Preferencial (SEP), cuando corresponda; y su planificación debe estar alineada con otros

programas del establecimiento como los programas de la JUNAEB, de interculturalidad, de reforzamiento escolar, ayudantes de primero básico o los grupos diferenciales, entre otros.

- ii. Debe contribuir con el mejoramiento de los resultados en los aprendizajes.

Se deben establecer metas relacionadas con el currículo adaptado y con el Plan de Mejoramiento SEP, considerando la opinión y colaboración de las familias y del propio alumno con NEE; además, se debe implementar un sistema de evaluación y seguimiento del progreso de los estudiantes con NEE, disponible tanto para las familias como para la asesoría técnica e inspección del Ministerio.

- iii. Debe contar con una planificación rigurosa de la utilización de los recursos que aporta la fracción de la Subvención de Educación Especial.

Dichos recursos deben utilizarse en los ámbitos siguientes: contratación de recursos profesionales; capacitación y perfeccionamiento; materiales educativos; evaluación diagnóstica; coordinación, trabajo colaborativo y evaluación; evaluación anual del PIE.

Hasta antes de la implementación del DS N°170 en octubre de 2010, en la práctica, los PIE habían consistido en la incorporación de los niños, niñas, jóvenes y adultos en un establecimiento educacional regular, en el cual se realizaban adaptaciones para su integración en los niveles educacionales correspondientes. Recibían apoyo educativo especial en un rango de entre 3 a 6 horas pedagógicas, dependiendo de su necesidad, en grupos de entre 4 a 8 alumnos. Lo anterior, en base al currículum regular más apoyos específicos, según fuera la discapacidad de los alumnos/as, a través de profesionales especialistas –profesores de educación especial o diferencial (Subsecretaría de Educación, 2008).



## **Respuesta educativa a la diversidad a través del Diseño Universal de Aprendizaje**

Las estrategias para dar respuesta a la diversidad en la sala de clases deben considerar la *evaluación diagnóstica* de aprendizaje del curso, la cual se realiza al inicio del año escolar, y a los docentes nos proporciona información respecto del progreso, estilo y ritmo de aprendizaje de todos los estudiantes del curso y de cada uno en particular, lo que permite planificar estrategias diversificadas que favorezcan el aprendizaje de todos. Esta evaluación es importante porque aporta información de los factores que favorecen o dificultan el aprendizaje, y en consecuencia, para el diseño de respuestas educativas ajustadas a la diversidad. El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es una *estrategia* de respuesta a la diversidad, cuyo fin es maximizar las oportunidades de aprendizaje de todos los estudiantes, considerando la amplia gama de habilidades, estilos de aprendizaje y preferencias.

Los principios que orientan el Diseño Universal de Aprendizaje son los siguientes:

a) Proporcionar múltiples medios de presentación y representación. Los estudiantes, en general, posponen en la manera en que perciben y comprenden la información que se les presenta, por lo cual no existe una modalidad de representación que sea óptima para todos. Bajo este criterio, es el docente el encargado de comenzar a reconocer y considerar diversas modalidades sensoriales, estilos de aprendizajes, intereses y preferencias de sus propios alumnos, por lo que en este punto es necesario que la planificación de la clase deba considerar diversas formas de presentación, favoreciendo de esta manera la percepción, comprensión y representación de la información a todos los estudiantes.

b) Proporcionar múltiples medios de ejecución y expresión. Es el docente el encargado de considerar y seleccionar todas las formas de comunicación y expresión. Se refiere al modo en que los alumnos ejecutan las actividades y expresan los productos de su aprendizaje. En este punto es importante considerar que cada estudiante presenta diversidad de estilos, capacidades y preferencias

para desenvolverse en un ambiente de aprendizaje y expresar lo que saben, por lo que no existe un único medio de expresión que sea óptimo o deseable para todos.

Al proporcionar variadas alternativas de ejecución de las actividades y de las diferentes tareas, permitirá a los estudiantes responder con los medios de expresión que prefieran. Para proporcionar variadas alternativas de ejecución de las actividades y de las diferentes tareas, es necesario que se concreten en la planificación de clases, a través de estrategias para favorecer la expresión y comunicación. Por ejemplo, las personas con discapacidad motora, o quienes presentan dificultades en la función ejecutiva, o quienes presentan barreras con el idioma, entre otras, pueden demostrar su dominio en las diferentes tareas de modo muy diverso. Algunos pueden expresarse bien en la escritura, pero no en el discurso oral, y viceversa. Asimismo, algunos estudiantes para demostrar lo que saben o para la exploración y la interacción, requieren de ilustraciones, de la manipulación de materiales, de recursos multimedia, música, artes visuales, escultura, utilizar tecnologías de apoyo, tales como conversores de textos de voz, Jaws, entre otros.

c) Proporcionar múltiples medios de participación y compromiso. Se considera fundamental ofrecer distintos niveles de desafíos y apoyos hacia los alumnos, con el fin de lograr los objetivos propuestos para las clases del docente, es por esto que se puede fomentar a través de trabajos colaborativos e individuales, formular preguntas que guíen a los estudiantes en las interacciones, y proporcionar estrategias con el fin de activar conocimientos previos, apoyar la memoria y el procesamiento de la información.

Alude a las variadas formas en que los alumnos pueden participar en una situación de aprendizaje y a los diversos modos en que se motivan e involucran en ella. Al planificar, los docentes deben asegurarse que todos los estudiantes participen en la situación de aprendizaje con un adecuado nivel de desafío. Por ejemplo: promover la toma de decisiones y la autonomía, en aspectos tales como: el contexto o el contenido utilizado para la práctica de habilidades; los instrumentos utilizados para la recogida de información o la producción, la

secuencia y tiempo para la realización de las tareas, variando las actividades y fuentes de información a fin de que puedan ser personalizadas y contextualizadas a las experiencias de vida de los estudiantes; ofrecer a los estudiantes oportunidades de participación en el diseño de actividades educativas e involucrarlos en la definición de sus propios objetivos de aprendizaje; resguardar la pertinencia y autenticidad en el diseño de experiencias de aprendizaje, cautelando que las actividades se distingan por ser socialmente relevantes, pertinentes a la edad y capacidades, apropiadas para los diferentes grupos raciales, culturales, étnicos, género, etc. y que en su diseño se considere la demostración de resultados de desempeño en contextos reales por parte del o los estudiantes.

Estas diferentes alternativas de participación son útiles para todos los alumnos/as, favoreciendo además la autonomía, para lo cual se deberán considerar estrategias para captar la atención y el interés, de apoyo al esfuerzo y la persistencia y para el control y regulación de los propios procesos de aprendizaje. Cuando las estrategias de respuesta a la diversidad basadas en el Diseño Universal de Aprendizaje no permitan responder a las necesidades de aprendizaje de algunos estudiantes, es necesario que se realice un proceso de evaluación diagnóstica individual para identificar si estos presentan necesidades educativas especiales y si requieren medidas de adecuación curricular.

## **CAPITULO III. MARCO METODOLÓGICO**

En este capítulo se exponen aspectos relacionados con el enfoque y diseño de investigación. De esta manera, se desarrollará la información referida a la metodología de investigación, técnica e instrumento utilizado en la recolección de datos, su relevancia y justificación al momento de aplicarlas. Además, se realizará una descripción del contexto en el que se basó la investigación y la muestra seleccionada para el estudio.

### **3.1 Caracterización del diseño**

El diseño de investigación es un proceso que tiene como propósito la recogida de información, análisis e interpretación de datos para generar, modificar o validar conocimientos de un fenómeno o problema.

Este estudio se enmarca en un paradigma de investigación cualitativo. Como lo definen los autores Blasco y Pérez (2007) *la investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas*. Por su parte, Hernández, Fernández y Baptista (2014). Se refieren a la investigación cualitativa como aquella que se encarga de estudiar los fenómenos, indagando desde la perspectiva de los participantes en un ambiente común y relacionándolo con su contexto”. Esto significa que los fenómenos son estudiados desde la perspectiva de su situación contextual y para ello se utilizan diferentes técnicas para recolectar la opinión de los participantes de los hechos o circunstancias que les corresponde experimentar. En caso de la presente investigación se toman en cuenta sus diferentes características aplicadas a partir de un diseño flexible, basado en la descripción y análisis de datos. A su vez se utilizó la recolección y análisis de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso.

En relación al diseño de investigación se basó en la fenomenología, que corresponde a la perspectiva de los participantes, generando un modelo a partir de

ellas, explorando, describiendo y comprendiendo lo que los individuos tienen en común con sus experiencias y con un determinado fenómeno.

De igual manera, el presente estudio, se enmarcó como una investigación de carácter descriptiva e interpretativa, con el fin de organizar la información recolectada para posteriormente, describir, analizar e interpretar sistemáticamente las características del fenómeno estudiado con base en la realidad del escenario planteado (Tamayo, 1998)

Se seleccionó este diseño con el fin de extraer información y conocimiento sobre las experiencias de las educadoras de párvulos frente a situaciones cotidianas dentro de las salas de clases, relacionándolas con el propósito de la investigación anteriormente mencionado.

Las técnicas utilizadas en esta investigación consisten en una entrevista semi-estructurada aplicada en Grupos de Discusión o Grupos Focales(*focus group*), el cual está formado por un grupo seleccionado de personas, con el fin de intercambiar ideas sobre un tema de interés, resolviendo un problema o un tema específico.

Este tipo de diseño investigativo resulta propicio para la presente investigación al proponer describir la realidad desde el interior, es decir, conociendo parte del grupo de estudio y así poder realizar una descripción más rigurosa tras aplicar la entrevista semi-estructurada. Lo que significa que el investigador forma parte de la realidad que está estudiando, relacionándose cara a cara con los entrevistados. Posteriormente, se realiza el análisis e interpretación de las preguntas plasmadas por cada uno de ellos, con el fin de sacar conclusiones y generar nuevos conocimientos sobre la importancia de la presente investigación.

Basándonos en la experiencia y en la observación, podemos decir que la presente investigación se dirige al trabajo de campo, tomando los escenarios naturales como fuente desde la cual se recopilan los datos, haciendo énfasis en lo observable y dando de esta forma un carácter naturalista a la investigación.

A través de la realización de los grupos focales nos permite analizar el carácter interpretativo, fundamentalmente en el reconocimiento de aquellos aspectos relevantes dentro del desarrollo de la experiencia, así como el análisis de la información recopilada.

Por último, las investigaciones cualitativas al ser de carácter empáticas, buscan los conocimientos de los protagonistas, rescatando dentro de sus informes, sus propias experiencias.

(Rodríguez y Cols 1999) hacen referencia que la complejidad de los estudios cualitativos hace poco viable que se prediga el resultado a obtener. Es por esto que, la característica fundamental de este diseño es la flexibilidad y la capacidad de ir adaptándose en cada momento a medida que se realiza el grupo focal.

Los autores previamente mencionados, establecen 4 fases dentro del proceso de investigación cualitativa, las cuales consisten en:

- Preparatoria
- Trabajo de campo
- Analítica
- Informativa.

Bajo estas 4 fases la presente investigación basó su fase preparatoria en la reflexión acerca de cómo perciben las educadoras de párvulos el trabajo con niños y niñas de 3 a 6 años de edad, que presentan características atribuibles a trastornos de la comunicación no diagnosticados.

La etapa reflexiva consiste en el primer análisis, en los cuales se logra evidenciar el problema planteado en esta investigación. La experiencia de las autoras en relación a la problemática y por encontrarse inmersas en los establecimientos en que se realizaron los grupos focales, permiten que los elementos fundamentales de esta etapa se encuentran en directa relación

El trabajo de campo se basó principalmente en poder plantear problemática comunes a las cuales se enfrentan las educadoras de párvulo diariamente. También se evidencia en los métodos utilizados al momento de la recolección de

las evidencias necesarias para la reconstrucción posterior del análisis. En este contexto, se registraron por medio de la grabación del grupo focal para posterior redacción.

Concluyendo el trabajo de campo, se da inicio al análisis de datos, una vez ya organizada la información ordenada en categorías, permite poder analizar de manera más óptima para la reconstrucción de la experiencia.

(Flick, Uwe, 2004) considera que la construcción de la experiencia atraviesa por un proceso de interpretación personal, en la cual se atribuyen los significados que permiten la construcción a partir de diferentes textos. De esta forma los diferentes escritos e información recogidos en el trabajo de campo, conforman la base del análisis que permite la construcción de un nuevo texto o reconstrucción de un caso.

De acuerdo a las definiciones anteriores, la presente investigación se basa en un análisis cualitativo, registrando las experiencias de las educadoras de párvulos sin poder calificarlas o cuantificarlas.

### **3.2 Universo o Población y muestra**

Se define una muestra intencionada como aquella muestra en la cual los sujetos son seleccionados de acuerdo a un criterio de investigador y que permiten la elaboración de una respuesta planteada (Arredondo y Veliz, 2009; Tamayo, 2003). El investigador tiene la posibilidad de interactuar todas las veces que sean requeridas para aclarar su conocimiento de los sujetos. En este tipo de muestra, el investigador selecciona directa e intencionalmente los individuos de estudio que formarán parte de la investigación. Los elementos de la muestra son elegidos a criterio del investigador sobre lo que él cree que pueden aportar a su estudio. En el caso de la presente investigación, el criterio de inclusión utilizado fue a la experiencia de más de 2 años en el área la educación parvularia, situadas en dos establecimientos seleccionados.

En esta investigación el universo corresponde a siete educadoras de párvulos y la muestra intencionada de ambas instituciones recae a una totalidad de; tres

educadoras pertenecientes al Jardín Infantil Vitamina La Moneda, y cuatro corresponden al Colegio Dunalastair Peñalolén.

### **3.3 Instrumentos y técnicas de análisis**

Se define como entrevista semi – estructurada, al «guión» que prepara el entrevistador, con el fin de recoger los temas que debe tratar a lo largo de la entrevista. Sin embargo, el orden en el que se abordan los diversos temas y el modo de formular las preguntas se dejan a la libre decisión y valoración del entrevistador. En el ámbito de un determinado tema, tiene libertad para plantear la conversación como desee, efectuar las preguntas que crea oportunas y hacerlo en los términos que estime convenientes, explicar su significado, pedir al entrevistado aclaraciones cuando no entienda algún punto y que profundice en algún extremo cuando le parezca necesario, establecer un estilo propio y personal de conversación. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

El instrumento utilizado correspondió a una entrevista semi estructurada, la que fue aplicada a los sujetos de la muestra mediante la técnica de grupos focales.

Las preguntas elaboradas por las autoras (Anexo I) fueron sometidas a validación de tres expertos y cuyo análisis final (Anexo II) permitió la reformulación y adecuación de las mismas.

La entrevista final quedó conformada por 15 preguntas en total. Las preguntas fueron organizadas en cuatro ámbitos. La primera categoría de “*conocimientos previos*” quedó conformada por 5 preguntas. La segunda categoría de “*procedimientos de diagnóstico*” quedó constituida por 5 preguntas. La tercera categoría de “*mecanismos de derivación*” incluyó 3 preguntas. Finalmente la cuarta categoría de “*estrategias pedagógicas*” incorporó 2 preguntas. El instrumento final se puede observar en el Anexo III.

Para la presente investigación se utilizó como instrumento de recolección de datos la entrevista semi-estructurada aplicada dentro del grupo focal. Esta técnica se basa en una guía de asuntos o preguntas donde la entrevistadora y mediadora tiene la libertad de introducir preguntas adicionales (Escobar y Bonilla, 2009). Esto



se utilizó para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados, sin estar todas las preguntas determinadas. De este modo se contó con un guion que permitió recopilar la información que se deseaba investigar durante el transcurso de la entrevista. Este guion garantizó que los temas de mayor interés pudieran ser discutidos mediante la conversación.

La técnica de grupos focales es una instancia de opinión para captar lo que sienten, piensan y viven los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos. Se define como una forma de entrevista grupal que utiliza la comunicación entre investigador y participantes, con el propósito de obtener información.

Según Martínez-Miguel, (2006), el grupo focal corresponde a un método de investigación colectivista, más que individualista, y se centra en la pluralidad y variedad de las actitudes, experiencias y creencias de los participantes, y lo hace en un espacio de tiempo relativamente corto.

La técnica del grupo focal es particularmente útil para explorar los conocimientos y experiencias de las personas en un ambiente de interacción, que permite examinar lo que la persona piensa, cómo piensa y por qué piensa de esa manera. El trabajar en grupo facilita la discusión y activa a los participantes a comentar y opinar aún en aquellos temas que se consideran como tabú, lo que permite generar una gran riqueza de testimonios.

Tal como se señaló anteriormente, la técnica utilizada en esta investigación fue un grupo focal, que fue aplicada a siete educadoras de párvulos a través de dos grupos focales, realizados el mismo día, en un tiempo estipulado de 1 hora aproximadamente en los respectivos lugares de trabajo. Esta entrevista, fue encabezada por una mediadora que correspondió a cada una de las investigadoras. Estas cumplieron con la función de realizar interrogantes y extraer la mayor información posible con respecto al tema. En algunas ocasiones fue necesario indagar aún más, por lo que se complementaban las interrogantes con respecto a lo preguntando para que existiera una claridad de lo que las educadoras expresaban o querían dar a entender.

### 3.4 Plan de análisis de datos

Para realizar el análisis de cada una de las preguntas de la entrevista semi-estructurada, se consideraron las siguientes etapas:

1. La elaboración y validación de la entrevista. La elaboración fue efectuada por las autoras y validadas por 3 validadores externos expertos en Educación, encargadas de inspeccionar y realizar acotaciones con respecto a cada una de estas. A su vez, se seleccionó la muestra participante en el estudio.
2. Aplicación de las entrevistas. La aplicación de esta se realizó a través de un focus group, correspondientes en cada establecimiento con los sujetos de la muestra intencionada. Esto se realizó resguardando siempre un contexto en la riqueza de la subjetividad humana, puesto que *“interesa lo que la gente hace cómo se comporta y cómo interactúa, descubriendo sus creencias, valores, perspectivas, motivaciones y el modo en que todo eso se desarrolla o cambia con el tiempo de una situación a otra”* (Woods, 1987). En este caso, enfocado principalmente en la realidad de la educación parvularia (de 3 a 6 años de edad) de los centros educativos a investigar, presentando atención a los significados e interpretaciones de sus actores para su posterior descripción y análisis. Las entrevistas ocurridas en los grupos focales fueron grabadas con la autorización verbal de los participantes en el momento de la realización de la misma.
3. Transcripción de cada una de las respuestas obtenidas. Tal como se señala anteriormente, una vez terminada la realización y grabación del grupo focal, se procedió a la transcripción de cada uno de ellos. Anexo IV
4. Análisis conceptual de cada una de las entrevistas. Los resultados obtenidos serán analizados según las categorías de las preguntas planteadas basadas en entrevista semi-estructurada durante el focus group realizado en el jardín infantil Vitamina La Moneda y el colegio Dunalastair Peñalolén.

Las categorías fueron las siguientes:

- Categoría 1: Conocimientos previos acerca de los trastornos específicos del Lenguaje. Como su encabezado señala corresponden a todas aquellas opiniones de las educadoras acerca de su conocimiento de las distintas áreas asociadas al concepto de los trastornos específicos del lenguaje.
- Categoría 2: Experiencia acerca de los procedimientos de diagnóstico. Esta categoría corresponde a todas las opiniones de las educadoras de párvulos acerca de los diferentes procedimientos de diagnóstico.
- Categoría 3: Experiencias acerca de los mecanismos de derivación. Esta categoría corresponde a las opiniones de las educadoras de párvulos acerca de los diferentes procedimientos de diagnóstico.
- Categoría 4: Experiencias acerca de las estrategias Pedagógicas. Esta categoría corresponde a las opiniones de las educadoras de párvulos acerca de los diferentes procedimientos de diagnóstico

5. Interpretación y análisis de las respuestas de cada categoría.

6. Conclusiones finales de cada categoría.

### **3.5 Descripción del trabajo de campo**

El trabajo de campo fue realizado luego de validar el instrumento, la entrevista semi-estructurada por medio del juicio de expertos, se solicitó individualmente a cada uno de los profesionales especialistas contestar las preguntas relacionadas con el tema investigativo. El período de trabajo de campo comprendió los meses de septiembre y noviembre del año 2017.

La entrevista semi-estructurada fue aplicada a través de los grupos focales en el lugar de trabajo de las educadoras de párvulo. Para ello, se efectuó un grupo focal en el Jardín Vitamina de La Moneda, con 3 educadoras de párvulos con una de las investigadoras como moderadora. Ese mismo día, se efectuó otro grupo focal en el Colegio Dunalastair Peñalolén, que contó con la participación de otras 4 educadoras de párvulos y que fue moderado por la otra investigadora. Éstas entrevistas fueron registradas con una grabadora de bolsillo para disponer de

audio y no perder detalles de cada sesión que tuvieron una duración aproximadamente de 60 minutos.

El día de la aplicación del instrumento, se explicó a cada uno de los especialistas en qué consistía la investigación, el propósito de ella y la utilidad de la información que ellos entregarían. De igual forma, se les solicitó su autorización verbal para grabar dicha sesión.

Posteriormente, se procedió a la transcripción de la información obtenida mediante la entrevista con el objetivo de mantener un registro escrito y poder realizar el análisis cualitativo.

## **CAPITULO IV: RESULTADOS, ANALISIS Y DISCUSIÓN**

### **4. Procedimiento, recogida y análisis de datos**

Para dar respuesta a los objetivos de la pregunta de investigación planteada, se describen los resultados organizados en 4 categorías. Cada una de ellas se describe de acuerdo con la idea más fuerte representada en cada una de las preguntas realizada al grupo constituido y a sus discrepancias. Estas respuestas representaron los factores que fueron utilizados en las conclusiones que se relacionaban directamente con el objetivo de la investigación.

#### **4.1 Jardín Infantil vitamina La Moneda, Colegio Dunalastair Peñalolén**

##### **a) Categoría 1. “Conocimientos previos sobre Trastornos específicos del Lenguaje”**

Esta categoría incorporó las respuestas a 5 preguntas y fueron presentadas en el mismo orden a como fueron realizadas.

##### **a.1) Conocimientos de los trastornos específicos del Lenguaje**

A partir de lo conversado y expuesto por el grupo focal de educadoras de párvulos, se mencionan versiones similares con respecto al término “trastornos específicos del lenguaje”, dando como primera opción haber tenido cátedras de trastornos del lenguaje en su formación de pregrado, considerándolo como “dificultades en la adquisición, comprensión o expresión del lenguaje, y pueden ser desde el punto de vista fonológico, morfosintáctico, o semántico. Estos trastornos pueden darse de manera aislada o bien junto con otros tipos de trastornos lingüísticos u otros específicos del aprendizaje”, pudiendo ser identificado antes de los seis años de edad, pero diagnosticados posteriores a esta edad. Las educadoras de párvulos asumen responsabilidad con respecto al tema, al dar a entender que carece un mayor conocimiento acerca de este.

### **a.2) ¿Cuál es el conocimiento que tiene acerca de las necesidades educativas especiales?**

En esta pregunta, el grupo de educadoras mencionan tener conocimiento acerca de las NEE, cada una entregando su propia visión con respecto al término. En primer lugar, coinciden en que se relaciona directamente a dificultades de aprendizaje o de desarrollo en general. Éstas pueden ser transitorias o permanentes, y pueden ser detectadas a cualquier edad. De igual forma, las definen como alteraciones en una o más áreas de desarrollo, y que de acuerdo a su impacto requieren ayuda o recursos especiales. Estos recursos tienen como objetivo contribuir positivamente en su desarrollo óptimo.

Dos de las educadoras de párvulos conciben la idea de NEE como un término mal utilizado. Según ellas, cada niño es un universo en sí mismo, y que por lo tanto debe ser considerado por igual entre sus pares. Dentro de ello, se incluyen las diferencias propias debidas a sus competencias individuales en las distintas áreas del desarrollo.

En conclusión, se define a los niños con NEE como aquellas niñas y niños que presentan características físicas o psicológicas, y que requieren una educación personalizada, integradora y acorde a las características de desarrollo.

### **a.3) ¿Dónde aprendió sobre metodologías de trabajo con niños con trastornos?**

A partir de lo conversado y expuesto en el grupo focal, se menciona que en su formación académica tuvieron un conocimiento incipiente acerca de las metodologías de trabajo con niños que presentan trastornos. Por lo tanto, entre todas llegan a la conclusión de que cada una se ha hecho responsable en sus salas de clases cuando se encuentran frente a niños que presentan algún tipo de trastorno ya sea de lenguaje o de aprendizaje. Se refirieron a sí mismas como autodidactas en cuanto al tema. Realizan investigaciones a través de libros o por

internet para obtener información al respecto y poder aplicarlas con los alumnos que presentan dificultades.

#### **a.4) ¿Conoces en qué consisten los programas de inclusión?**

El grupo de docentes, si bien manejan el término *programas de inclusión*, todas consideran relevantes el manejo e información adicional acerca de este. Es por esto, que los definen a través del Decreto 170 y con el actual Decreto 83 criterios y orientaciones para estudiantes con NEE para Ed. Parvularia y Ed, general Básica, relacionando esto con el programa DUA.

Otra de las opiniones que se estructuró en torno al tema de los programas de inclusión, era que fueran considerados como aquellas adecuaciones curriculares que se realizan al momento de aplicar el curriculum general. Este proceso pretende minimizar las barreras para que todos los alumnos sean partícipes activos de sus aprendizajes, sin excluirlos del propia sistema en el cual están insertos; siendo un desafío para todos pero beneficiador para el alumno/a.

#### **a.3) ¿Tuvo formación profesional acerca de los posibles trastornos en la educación preescolar cuando realizó el pregrado?**

En consideración a esta pregunta, al tener un carácter de pregunta cerrada podía tener sólo 2 respuestas. Por ello, se indagó acerca de su formación a partir de la conversación iniciada con relación a las preguntas anteriores. Según estas opiniones que tienen acerca de los trastornos y la formación académica que recibieron, señalan que todas tuvieron al menos dos ramos dentro de su malla base de la carrera profesional, donde abarcaron temas en al menos dos semestres. En dichas asignaturas recibieron contenidos básicos acerca de las necesidades educativas especiales y los trastornos del lenguaje y la comunicación. Ellas reconocen que dichos conocimientos han sido de gran ayuda para el trabajo que desempeñan en sus salas de clases. Sin embargo, todas reconocen que los contenidos fueron tratados de forma incipiente considerando la complejidad del mismo y el impacto que tendrá para la vida futura del escolar.

## **b) Categoría 2. “Procedimientos de diagnóstico”**

Esta categoría incorporó las respuestas a 4 preguntas y fueron presentadas en el mismo orden a como fueron realizadas.

### **b.1) ¿Cuál es el conocimiento que tiene acerca de los procedimientos de diagnóstico que debe llevar a cabo una educadora al momento de estar frente a un niño con posibles trastornos de la comunicación?**

En este punto, el grupo focal de docentes expresa que los procedimientos de diagnósticos comúnmente utilizados en educación parvularia son a través de observación directa y el registro de observación que se lleva a cabo en el lugar. Esto tiene como objetivo obtener la información global del alumno que pudiese presentar algún trastorno asociado al desarrollo conductual o del lenguaje y la comunicación. Posteriormente, se establece una entrevista con los padres para recolectar información previa y en base a eso, fijar estrategias, es importante destacar que al ser colegios particulares no existe PIE. Por lo tanto todos aquellos niños que requieren una evaluación más específica son derivados con profesionales externos fonoaudiólogo, neurólogo, psicopedagogo, según corresponda.

### **b.2) ¿Qué trastornos puede presenciar dentro de la sala de clases?**

A partir de lo conversado y expuesto por el grupo focal de profesores, ellas concuerdan en que no es posible realizar un diagnóstico sobre alguna afección o enfermedad; sin embargo, es posible presenciar ciertas conductas que dan indicios de que el niño puede presentar algún trastorno. Algunas de las conductas que sirven como indicadores son baja concentración, y bajo control de los impulsos, Estos sirven solo de indicadores, ya que al ser pequeños, en algunos casos se podría deber a problemas de maduración en su desarrollo. En otros casos, se puede enfrentar a trastornos cognitivos específicos tales como TEA, o de aprendizaje interferido, ya sea por déficit atencional, alteraciones emocionales, alteraciones conductuales, o déficit sensoriales.



Las educadoras hacen referencia que en educación parvularia, es el momento en donde se comienzan a notar ciertas evidencias de la necesidad de pesquisar ciertas necesidades o iniciar estrategias de prevención o intervención.

Llegaron a un acuerdo de que los trastornos del lenguaje y aprendizaje son los primeros que pueden pesquisar dentro de las salas de clases.

### **b.3) ¿Cómo identificas la conducta de un niño con posibles trastornos?**

El grupo de los profesores mencionan que la forma más eficiente para poder identificar las conductas que manifiestan los niños que pudiesen presentar un trastorno se puede realizar a partir de registros de observación, ya que van a variar del tipo de trastorno que el párvulo pudiese presentar. Señalan también que los indicios pueden fluctuar entre poca vinculación o participación en las actividades, desempeño académico bajo, desmotivación, evasión, dificultades en interacción social, bajo autocontrol de impulsos o seguimiento de normas. Por lo que según dichas conductas, ellas van registrándolas y viendo cómo se van desarrollando para tomar la decisión de intervenir según sea requerido.

### **b.4) ¿Cuáles son los pasos a seguir al momento de diagnosticar a un niño?**

El grupo focal de profesores mencionó que como educadoras de párvulos no pueden diagnosticar pero si pueden derivar. Para ello utilizan más el hecho de poder derivar al profesional correspondiente como el terapeuta ocupacional para los posibles casos de trastornos de percepción, como también suelen derivar al psicólogo para poder trabajar en conjunto con los padres y al psicopedagogo si es necesario. Los pasos a seguir serían los siguientes:

- Registro de observación en sala por parte de la educadora.
- Reunión con equipo educativo del establecimiento
- Reunión con apoderados (derivación)
- Reunión con especialistas tratantes.

-Observación en sala de los especialistas tratantes simultáneo con las sesiones/terapias que ellos realicen con el niño.

-Reunión y retroalimentación (feedback) con los especialistas para analizar y replicar estrategias realizadas. Sin embargo dejan en claro que todo este procedimiento se basa en una sugerencia a las familias, ya que, ellos son los que deciden si derivan a los niños o no.

### **c) Categoría 3 “Mecanismos de derivación”**

Esta categoría incorporó las respuestas a 4 preguntas y fueron presentadas en el mismo orden a como fueron realizadas.

#### **c.1) ¿Qué mecanismos de derivación utilizas frente a niños con posibles trastornos?**

Los profesores mencionan que todo va a depender del tipo de dificultad que se observe en el niño, según las características que presente, se puede consultar a la teoría y ver a qué profesional correspondería derivar al niño. Hacen referencia que los profesionales más comunes a los que les ha tocado derivar a los niños son al psicólogo, al fonoaudiólogo, al psiquiatra, al terapeuta ocupacional entre otros. En el caso de los dos establecimientos en los cuales se realizaron los grupos focales declaran que no cuentan con redes de apoyo para estos casos, y que lo principal es la comunicación con la familia y que estos decidan donde llevar al niño.

#### **c.2) ¿La decisión de derivar a un/a niño/a por un posible trastorno la tomas en conjunto con el equipo o solamente la decisión la tomas tú?**

Las educadoras mencionan que si el motivo de la posible derivación de un niño al profesional correspondiente es de carácter poco complejo y algo más simple, la decisión la toman con la compañera de sala. De ser un tema más complejo que requiera de evaluación se plantea previamente con la dirección de la institución o del ciclo según corresponda para poder abarcar de mejor manera la propuesta de derivación.

Las profesoras comentan que este proceso sería mucho más favorable para los niños si las instituciones contaran con los profesionales adecuados para poder diagnosticar y actuar a tiempo y empezar a trabajar y apoyar a esos niños en las salas de clases.

Nuevamente vuelven a reiterar que su labor es solamente sugerir por lo que muchas veces es una ardua labor porque no se cuenta con el apoyo de las familias, que en muchas ocasiones no quieren aceptar que sus hijos pueden presentar ciertos trastornos.

**c.3) ¿Existe algún programa de inclusión dentro de la institución en la cual trabajas?**

Las profesoras mencionan que en ambas instituciones de manera desfavorable no cuentan con ningún programa de inclusión, ya sea el programa PIE o alguna red de apoyo interna que apoye a los niños que presenten posibles trastornos.

Un grupo de educadoras hace mención a que, si bien no cuentan con un programa de integración establecido dentro de la institución, para el próximo año, se integraran dos niñas que presentan discapacidades motoras. Si bien intelectualmente las niñas no presentan trastornos evidentes, ellas mencionan cierta desconfianza e inseguridad al momento de trabajar con las nuevas alumnas, ya que mencionan que será un nuevo desafío como profesionales.

**d) Categoría 4. “Estrategias Pedagógicas”**

Esta categoría incorporó la respuesta a 1 pregunta.

**d.1) ¿Si tuviste formación profesional sobre los diferentes trastornos presentes en niños, que estrategias ocupas en sala para trabajar con ellos?**

Un grupo de educadoras mencionan que dentro del pregrado cursaron ciertos ramos que estaban ligados a las necesidades educativas especiales pero que no tuvieron alguna formación profunda sobre estrategias para trabajar con niños con posibles trastornos. Hacen referencia a que los años de práctica o la experiencia

son las que las van puliendo en cuanto a las estrategias a utilizar, que muchas veces aprenden del modelo de otras educadoras y que dependiendo del tipo de necesidad, hay ciertas estrategias que suelen ser más utilizadas, como ubicación estratégica dentro de la sala, regulación del tipo de material que usa, instrucciones más simples y con pasos más secuenciados, retroalimentación (feedback) más inmediata, apoyo individualizado en algunos temas que requieren mayor mediación, proporcionar material manipulable que favorezca la focalización de atención en aquellos niños más kinésicos.

Trabajar en base a la diferenciación en el tipo de actividades, o bien una adecuación curricular si el establecimiento lo permite, pero que todo dependerá del tipo de trastorno, y la mayoría de las estrategias son generadas en conjunto con el equipo educativo y los especialistas tratantes en los casos de derivación y por supuesto se invita a la familia a replicarlas según sea necesario. Mientras que el resto de las educadoras del grupo focal, sostienen que las estrategias de inclusión se deben utilizar para todos los niños ya que todos son diferentes, todos presentan distintos estilos y ritmos de aprendizaje y necesitan adecuaciones curriculares en su aprendizaje. Una vez que se conoce al grupo con el cual se trabajará, se comienzan a crear estrategias macros, con pequeñas adecuaciones dependiendo de cada niño en particular.

## **Análisis y discusión de los resultados**

### **Categoría 1: Conocimientos previos acerca de los trastornos específicos del Lenguaje**

Dentro de lo que se planteó acerca de los conocimientos sobre los trastornos específicos del lenguaje, las educadoras de párvulos hacen referencia solamente al punto de vista fonológico, morfosintáctico y semántico, sin mencionar el nivel pragmático del lenguaje, el cual al igual que los previamente mencionados por ellas cumple un rol fundamental dentro del desarrollo del lenguaje.

El nivel pragmático consiste en cómo el contexto influye en la interpretación del significado, el cual debería ser considerado al momento de realizar un diagnóstico a un niño que posiblemente padezca de un trastorno del lenguaje o comunicación.

Al plantear qué conocimientos tienen acerca de las necesidades educativas especiales, definen el término como niños que presentan características físicas o psicológicas y que requieren una educación personalizada, integradora, y acorde a las características de desarrollo.

El decreto 170, dicta como norma general que se considera como alumno con necesidades educativas especiales, sujeto que precisa de ayuda y recursos, tales como: humanos, materiales o pedagógicos para guiar su proceso de desarrollo y aprendizaje y así aportar a los logros de los fines de la educación.

Hace referencia a las Necesidades de carácter permanente y de carácter transitorio, definiendo cada una de estas como:

**Necesidades educativas de carácter permanentes:** Son aquellas que presentan los estudiantes en donde su discapacidad diagnosticada les presenta barreras para el aprendizaje y la participación durante su escolaridad, demandando del sistema educacional el apoyo y los recursos para asegurar el aprendizaje escolar.

**Necesidades educativas de carácter transitorias:** Son aquellas consecuencias de trastornos o discapacidades que se presentan en algún periodo o momento de la vida escolar necesitando un apoyo extraordinario para acceder o progresar en su aprendizaje. Cabe mencionar que al ser transitorias solamente se presentan por un periodo determinado.

Para aplicar la evaluación diagnóstica es importante tener en consideración que es un proceso de indagación de carácter objetivo e integral que será realizado por profesionales competentes.

Consiste en la aplicación de un conjunto de procedimientos y instrumentos de evaluación, teniendo por objetivo sinónimo de precisar, determinar la condición de aprendizaje, la salud y el carácter evolutivo de estas.

De esta forma se pretende cumplir con aportar información para la identificación de apoyos necesarios y ayudas extraordinarias que los estudiantes necesitan para cursar su año escolar.

En relación a la formación profesional de las educadoras de párvulos acerca de los trastornos del lenguaje, sostienen que la formación es de carácter superficial en cuanto a los contenidos y conocimientos que deberían tener sobre los trastornos del lenguaje y comunicación.

Desde nuestra perspectiva, al igual que lo mencionado por los grupos focales, consideramos que la formación profesional de pregrado requiere implementar más asignaturas que correspondan al diagnóstico y trabajo frente a los trastornos del lenguaje y comunicación. No basta con adquirir conocimientos sobre diferentes estrategias de aprendizaje si no se tiene el completo conocimiento de cómo aprenden todos los niños.

Es por esto que se menciona que el mayor aprendizaje acerca del trabajo con los trastornos del lenguaje lo brindan los años de trabajo en sala y el legado de educadoras con más experiencia.

En cuanto a los programas de inclusión escolar, las educadoras de párvulos mencionan tener conocimientos incipientes acerca de estos, mencionando algunos puntos abarcados en el Programa de Integración Escolar (PIE) y acerca de la Ley de Inclusión escolar.

Desde el año 2015, bajo el mando de la presidenta de la república Michelle Bachelet, se promulgó la Ley N° 20.845 de “Inclusión Escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado”, tratándose de una de las transformaciones más importantes de la reforma educacional para transformar la educación de calidad en un derecho.

La promulgación de esta ley ha puesto en la palestra el término de “inclusión”, el programa de Integración Escolar (PIE) que se implementa en algunos establecimientos educacionales, siendo utilizado como una estrategia educativa

con un enfoque inclusivo, el cual promueve y favorece la participación y logro de aprendizaje de todos los estudiantes que asisten a estos establecimientos, y a su vez, equiparan las oportunidades educativas para aquellos que presentan mayores necesidades de apoyo para progresar en sus aprendizajes.

## **Categoría 2: Procedimientos de diagnóstico**

De acuerdo a lo expresado por las Educadoras de Párvulos, se llega a un común acuerdo en que el procedimiento que se utiliza para diagnosticar a un niño/a con posible trastorno del lenguaje se lleva a cabo a través de observación directa y posteriormente bajo un registro de observación, con el fin de obtener información del estudiante. Posteriormente, se lleva a cabo una entrevista con los padres para fijar estrategias y derivar con el profesional idóneo.

Según lo estipulado por el Decreto N°170, en relación a la evaluación diagnóstica, se menciona que el profesional que está a cargo del estudiante debe aplicar una evaluación interdisciplinaria y de carácter integral, considerando información y antecedentes otorgados por los agentes responsables del estudiante, tanto docentes como apoderados. Posteriormente se llevan a cabo un formulario único donde se recopila información con respecto al proceso de la evaluación diagnóstica, los procedimientos y pruebas empleadas en este proceso. Para finalizar, el equipo que evalúa al estudiante debe derivar a los estudiantes a otros profesionales, ya sean médicos, asistentes sociales o especialistas, quienes que encargan de realizar un informe médico con los antecedentes del estudiante, para posteriormente ser enviados al evaluador quien será el encargado de determinar el diagnóstico definitivo.

Según lo expuesto, las profesionales mencionan que es común en la educación parvularia encontrar alumnos que presenten conductas asociadas a trastornos del lenguaje y aprendizaje, pero que no pueden ser diagnosticados por su edad. Esto lo llevan a cabo a través de un registro de observación paulatino, donde detectan distintas conductas en cuanto a la vinculación y participación de actividades,

desempeño académico, seguimiento de normas, entre otras, lo que les entrega herramientas para determinar si se encuentran frente a un posible trastorno.

### **Categoría 3: Mecanismos de derivación**

Las educadoras de párvulos utilizan el mecanismo de derivación hacia distintos profesionales tales como psicólogos, fonoaudiólogos, neurólogos, educador diferencial etc. Hacen referencia que las instituciones en las cuales trabajan no cuentan con una red de apoyo pertinente, solo apelan a la decisión que tomen los padres, familia y/o el apoderado para iniciar el proceso de derivación.

De esta forma, la decisión de derivación ocurre a través de un conjunto de personas conformadas por las profesionales a cargo junto con los responsables del bienestar del niño.

Dentro de los establecimientos escogidos para la muestra, tanto el jardín infantil Vitamina como el colegio Dunalastair de Peñalolén no contienen un programa de inclusión en dónde las profesionales en sala puedan apoyarse y trabajar en conjunto con un equipo disciplinario para aquellos estudiantes que postulen con el diagnóstico de un trastorno o discapacidad previa así como también para aquellos que presenten diferentes tipos de trastornos durante el proceso escolar.

Ya en el proceso de admisión, se puede evidenciar el poco carácter inclusivo de las instituciones ya que, en el caso del Colegio Dunalastair de Peñalolén se aplica una parte del test de desarrollo psicomotor TEPSI como evaluación diagnóstica de los postulantes al colegio, junto con las entrevistas a los padres y los requisitos expuestos por la institución, se toma la decisión de si el párvulo cumple con el perfil para poder acceder a la enseñanza que ellos brindan. En el caso del jardín infantil Vitamina de la moneda el proceso de admisión consta con el ingreso de niños y niñas desde los 84 días, hasta los 5 años 11 meses de edad, donde no existen pruebas de por medio para el ingreso a cada jardín infantil.

A raíz de la ley 20.845, de Inclusión Escolar, se produjeron grandes transformaciones al sistema educacional chileno, siendo uno de sus ejes



principales el fin a la selección arbitraria de los estudiantes en los establecimientos que reciben subvención del Estado.

El fin de la selección consiste en que los establecimientos deberán aceptar a todos los postulantes, si disponen de vacantes. Sólo de no haber cupos suficientes, deberán usar un sistema aleatorio que asegure que no habrá selección arbitraria (socioeconómica o de otra índole), debiendo dar preferencia en este proceso a los postulantes que tengan hermanos ya matriculados en el establecimiento y a los hijos de los trabajadores del colegio al que se postula, entre otros criterios. Sin embargo esta ley solamente rige para los colegios que posean subvención del estado sin contar a los establecimientos privados, que al ser de carácter privados se pueden reservar los derechos de admisión.

#### **Categoría 4: Estrategias Pedagógicas**

Entendemos por estrategias pedagógicas aquellas acciones que realiza el profesor con el propósito de facilitar la formación y el aprendizaje de las disciplinas en los estudiantes.

Para que no se reduzcan a simples técnicas y recetas deben apoyarse en una rica formación teórica de los profesores, pues en la teoría habita la creatividad requerida para acompañar la complejidad del proceso de enseñanza - aprendizaje.

Es en este punto en donde se hace referencia al motivo e inquietud de esta investigación ya que es de importante consideración la formación previa de los educadores para el trabajo tanto con niños que presenten ciertos trastornos como con aquellos que no requieran de ayuda externa en su proceso de aprendizaje.

En cuanto a las estrategias pedagógicas que eventualmente podría utilizar una educadora de párvulos frente a un niño con posibles trastornos del lenguaje se considera importante promover una potenciación en el lenguaje a nivel pragmático; es decir promover que el estudiante respete ritmos de conversación, se exprese de acuerdo a las características de su interlocutor o contexto, que respondan adecuadamente a preguntas directas, que mantengan un contacto ocular con el interlocutor y su intención comunicativa. Por ello es necesario que el

educador promueva permanentemente el desarrollo de la lengua materna en niños y niñas para potenciar la identificación con su grupo social. Otra de las estrategias a utilizar es la mayor cantidad de material visual con el fin de favorecer la formación de conceptos tanto en imágenes como en palabras.

El trabajo en rincones dentro de la sala de clases, proporciona una gran cantidad de beneficios en cuanto al desarrollo del lenguaje, donde los niños y niñas asumen roles sociales diversos en los que se ponen en juego todos los niveles y funciones del lenguaje. Es importante que los niños puedan jugar con el lenguaje creando pequeños cuentos, cambiando el final de las historias, repitiendo trabalenguas, buscando adivinanzas, etc.

## CAPITULO V: CONCLUSIONES

### 5.1 Generales

En el planteamiento del problema se señala que como educadoras de párvulos no tenemos información o estrategias para trabajar con niños que presenten ciertas dificultades de aprendizaje o si bien presenten características de trastornos no diagnosticados. En nuestra formación profesional nos entregan información y nos capacitan a nivel teórico sobre las teorías del aprendizaje o bien sobre el desarrollo de los niños, pero no existe una previa formación o preparación en cuanto a cómo enseñar o qué estrategias utilizar al momento de desarrollar una planificación para niños que tengan distintos estilos de aprendizaje o necesidades educativas especiales, esto desde el punto de vista de que la planificación se hace a nivel global, sobre los contenidos y sin tomar en cuenta ni las habilidades de los niños ni sus ritmos de aprendizaje.

Es por esto que se llevó a cabo la presente investigación, para tener un conocimiento más generalizado y de diferentes puntos de vista de diversos profesionales de distintas instituciones si es que tienen conocimiento teórico a cerca de estrategias de trabajo dentro del aula. Se llevó a cabo en establecimientos en los cuales no se encontraba un programa de inclusión en la institución para poder analizar la verdadera labor de la educadora frente a casos en los cuales los niños requiriesen un mayor apoyo debido a alguna dificultad o trastorno que pudiese presentar.

En base a estas inquietudes basamos nuestra pregunta de investigación *¿Qué estrategias pedagógicas utilizan las educadoras de párvulos en dos establecimientos educacionales sin PIE, para trabajar con niños y niñas de 3 a 6 años de edad que presentan características que podrían ser atribuibles a trastornos de la comunicación?*

Una vez realizada el grupo de discusión con las educadoras de párvulos, pudimos concluir que no existe una previa formación sobre estrategias ni mecanismos de

trabajo para niños que presenten algún trastorno. Sino, es más bien la experiencia a través de los años de trabajo de las profesionales los que les ha otorgado las herramientas necesarias para el trabajo ante estas situaciones y las estrategias para realizar las actividades dentro de la sala de clases con niños que presenten ciertos trastornos no diagnosticados.

En las instituciones educacionales, tanto en colegios como jardines infantiles, existe una gran barrera en cuanto al ingreso de estudiantes que presenten ciertas dificultades o necesidades educativas especiales, ya sean transitorias o permanentes, ya que, la principal limitación proviene desde el Ministerio de Educación en cuanto a que no existen modificaciones en las áreas curriculares; no solamente a nivel de educación inicial sino también desde la enseñanza pedagógica universitaria para los futuros profesores, en la cual se debería profundizar el conocimiento de las diferentes maneras de abordar e incluir a un estudiante que trae consigo una NEE y en cuanto a estrategias de trabajo con estos niños. Si los futuros profesionales de las áreas educacionales estuvieran fundamentalmente preparados, el paradigma y mentalidad de inclusión comenzaría a ser modificado con el paso del tiempo y aquellas barreras que hoy en día existen se reducirían considerablemente.

Nuestro objetivo general, se basaba en saber cómo trabajan las educadoras de párvulos, cuál es su quehacer diario dentro de las salas de clases al momento de tener que planificar actividades y trabajar con niños que presentan ciertas características atribuibles a trastornos de la comunicación en los establecimientos en que trabajan, generando en el focus group una conversación muy enriquecedora en donde se planteaba que al no tener costumbre de trabajar con niños que tengan alguna necesidad educativa especial no solían ser conscientes de las necesidades que un niño puede presentar al momento de realizar las planificaciones, sino que más bien, se concientizaban al momento de aplicar la actividad y analizar los resultados de ellas, se percataban que los resultados no eran los esperados lo que las hizo reflexionar de qué estaba pasando, se planteaban la pregunta de por qué no todos los niños rendían de la misma forma,

llegando a la conclusión de que debían enseñar el contenido de diferentes maneras para así poder brindarle a los niños que por ejemplo tenían distintos estilos de aprendizaje la misma oportunidad de aprender lo que se planificó a nivel general y de la misma forma para todo el curso.

Sin embargo, mencionaban que lamentablemente esto se realizaba a nivel de sala, un nivel más bien micro, y no macro, como podría ser por el estamento del establecimiento educacional.

En el momento en que se les preguntó acerca de qué estrategias ocupaban dentro de la sala de clases cuando ya se hicieron conscientes de que no podían entregar los contenidos establecidos por el MINEDUC de la misma forma a todos los niños, ellas empezaron a aplicar diferentes técnicas y estrategias para poder llegar a todos los niños.

Las educadoras del focus group del colegio Dunalastair explicaban que en el colegio, si bien, no tienen un programa de apoyo para niños con necesidades educativas especiales como el programa PIE, o una red de apoyo de profesionales como Educadoras Diferenciales, o Psicólogas entre otros en el colegio trabajan con una metodología de trabajo diferente al curriculum tradicional que se puede encontrar en la mayoría de los colegios tanto públicos como privados.

Las actividades las realizan de diferentes medios y con diferentes materiales, como por ejemplo, hacían referencia a que utilizaban mucho material audiovisual, para así poder abarcar lo que es el aprendizaje a través de lo visual, el aprendizaje a través de lo auditivo, y de videos educativos que hacen más lúdico el aprendizaje ya que se basa más que todo en canciones, animaciones, etc.

En el caso de la planificación, se planifica a través de la diferenciación, que consiste en aplicar la misma evaluación de manera diferenciada ya sea según habilidades de los niños, según características o según interés. Esta última diferenciación es súper importante ya que en el colegio a diferencia de la enseñanza tradicional, se trabaja en base a que el profesor solamente es una guía en el proceso de aprendizaje pero que el verdadero protagonista es el mismo

estudiante por lo que esta metodología permite validar al niño y respetar sus tiempo de trabajo y tomar en cuenta sus habilidades, de la misma forma también se trabaja mucho con equipos de trabajo en donde los niños se apoyan entre ellos y cumplen un rol de mediador de esta forma se obtiene un aprendizaje de carácter inclusivo, el aprender de los pares y de las diferencias entre ellos.

También, el sistema de evaluación que tienen en el colegio Dunalastair, consiste en trabajar en base a competencias, en donde los niños nos son evaluados con nota, si no que en base a una escala de apreciación que consiste netamente en very good ( muy bien), good (bien), Suficiant (suficiente) y not improvement (no mejora), las evaluaciones se dividen en tres niveles, inicial, intermedio y avanzado, en cada nivel hay a lo menos tres evaluaciones según la necesidad de la competencia más un juicio experto que permite poder evaluar a los niños según sus avances y no solo según la evaluación que obtuvo en momento que quizás no refleja el verdadero aprendizaje del alumno.

En cuanto al focus group realizado en el Jardín Infantil Vitamina La Moneda, se llegó a la conclusión de que la carencia de información con respecto al quehacer en una sala de clases donde existe diversidad de estudiantes y que presentan alguna necesidad educativa especial o algún trastornos no diagnosticado, es donde entran en juego las habilidades autodidactas de cada una de las educadoras de párvulos, poniendo énfasis en la búsqueda de información para poder trabajar con estos niños dentro de sus salas de clases, es por esto, que se realiza el hincapié la falta de un proyecto que avale estas instancias, ya que la carencia de herramientas entorpece el trabajo realizado por las docentes.

A raíz de lo planteado y conversado con las educadoras en los focus group concluimos que la educación inclusiva está enfocada en la valoración a la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza aprendizaje y en consecuencia, busca favorecer el desarrollo humano. No obstante con los sistemas curriculares actuales se hace bastante difícil lograr estos cambios. A pesar de que se percibe y da a entender que existe entendimiento del enfoque de la inclusión, y existe comprensión frente a los estudiantes que presenten

necesidades educativas especiales aún falta mucha sensibilización al respecto para lograr cambios significantes.

El apoyo y la adecuación curricular para los estudiantes con necesidades educativas especiales a un nivel macro de colegio y no solo mediante un nivel micro que vendría siendo un trabajo en sala, el respeto, la acogida y la no discriminación son elementos que deben ser abordados con más intensidad con el fin de modificar este paradigma ya establecido.

Luego extraer la información, a partir de dos grupos focales, se concluye que según el primer indicador que apuntaba al conocimiento de las educadoras de párvulos acerca de los dificultades pedagógicos asociados a los trastornos de la comunicación, en general gran parte de las profesionales tiene conocimiento sobre este punto, coincidiendo en que se relaciona directamente a dificultades de aprendizaje o de desarrollo en general.

Las educadoras mencionan conocer las necesidades educativas especiales y hacen mención a las necesidades transitorias que son las que ellas pueden evidenciar dentro de los establecimientos en que trabajan. Aún así mencionan que las cátedras otorgadas por las universidades en su formación de pregrado a nivel teórico no fueron suficientes al momento de enfrentarse a una realidad donde se encuentran inmersas en una sala con niños con NEE tales como poseer Dificultad Específica de Aprendizaje (DEA) o Trastorno de Déficit Atencional (TDA), sienten que falta mayor información para los docentes para el trabajo diario con ellos y que no perjudique su aprendizaje, sobre todo por la realidad y el contexto en el cual actualmente se encuentran, la carencia de un proyecto de integración escolar que las avale.

Saber comprender que estas dificultades se presentan, tales como alumnos que no poseen un lenguaje claro para comunicarse con sus pares o adultos; o la falta de interés en clases; la indisciplina que en muchos casos es constante; la carencia de hábitos en cuanto a la responsabilidad como estudiantes; estas y entre otras conductas que se presentan en el día a día de las educadoras de párvulos ocasionan que se podría tratar de algún problema o algún posible trastorno que no

ha sido diagnosticado a tiempo y que requiere de un apoyo necesario por parte del docente y un equipo interdisciplinario.

Cuando se habla de identificar los procedimientos para detectar problemas pedagógicos y lingüísticos asociados a la comunicación, ambos grupos focales destacan que los procedimientos de diagnóstico por lo general son siempre los mismos, los cuales constan de registros de observación en sala por parte de la educadora, reuniones con el equipo educativo del establecimiento para concretar una reunión con los apoderados en donde se les plantea la situación de su hijo y cuáles son los signos que las hacen sospechar de necesitar ayuda de un profesional adecuado y derivarlo donde corresponda para su beneficio.

El Gobierno a través de diferentes programas, pretende que la Inclusión se adquiera como un hábito más común dentro de las instituciones educacionales tanto públicas como privadas, sin embargo falta una mayor evolución para implementar el paradigma educacional y de sensibilización social en los colegios.

La educación de carácter inclusivo hace mención a que todos los estudiantes del país tienen los mismos derechos y deben tener las mismas posibilidades de estudiar en cualquier colegio, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, sin importar que tipo de discapacidad (física, motora, intelectual) o NEE posean.

La inclusión busca, que todos los estudiantes se beneficien de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan NEE. Si no que se basen en sus ritmos de aprendizajes, estilos de aprendizaje y sin interferir con aquellos alumnos que sean más aventajados dentro del grupo.

La Educación Inclusiva apunta a un enfoque basado en la valoración a la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza aprendizaje y en consecuencia, busca favorecer el desarrollo humano. Sin embargo, con los sistemas curriculares actuales es muy difícil lograr estos cambios.

En ambas instituciones educativas, como el colegio Dunalastair y el jardín infantil Vitamina La moneda, se percibe y se da a entender que existe conocimiento y



aceptación en cuanto al enfoque de la inclusión, existiendo comprensión frente a los estudiantes con posibles NEE, pero en este punto es necesario acudir e integrar un equipo multidisciplinario que apoye la labor de las educadoras y que potencie y beneficie a los niños que lo necesiten, es ineludible y urge la implementación de un programa establecido acorde a La ley (PIE), y una mayor sensibilización al respecto para generar en los alumnos y alumnas cambios significativos y que serán un aporte para su desarrollo óptimo en las condiciones que requieren.

El apoyo es fundamental para los niños que presenten posibles trastornos, la adecuación curricular, el respeto, la acogida y la no discriminación son elementos que deben ser abordados con mayor intensidad y amplitud con la finalidad de transformar este paradigma ya establecido.

## VI. BIBLIOGRAFÍA

**UNESCO.** (1992) Las necesidades educativas especiales en el aula. Conjunto de materiales para la formación de profesores, París, UNESCO.

**Crystal, D.** (1993). "Patologías del Lenguaje", Editorial Catedra.

**Arroyo, A.** (1994) El Departamento de Orientación: Atención a la Diversidad. Guía Teórica. Ministerio de Educación y Ciencias. Editorial Narcea Madrid.

**Hegarty, S.** (1994) Educación de niños y jóvenes con discapacidades: Principios y Prácticas, UNESCO.

**Stainback y Stainback (1999); Villa y Thousand (2004).** "Hacia una Educación eficaz para todos: Una educación inclusiva". Documento extraído el día 22 de Noviembre, 2017, desde la página web:  
<http://www4.congreso.gob.pe/comisiones/2006/discapacidad/tematico/educacion/inclusion.pdf>

**Tamayo, M.** (1998). "Aprender a investigar: Módulo 5: El proyecto de Investigación". Editorial Universitaria ICFES. Colombia.

**Marchesi, A. y Matín E.** (1998) Calidad de la enseñanza en tiempos de Cambio. *Alianza Editorial, Madrid.*

**Ainscow, M.** (1998) Llegar a todos los educandos: Lecciones derivadas de experiencias personales. Ponencia principal de la Conferencia sobre Efectividad y Mejoramiento Escolar. Manchester.

**Rodríguez,G.; Flores,G., García, J., Jiménez E.** (1999). "Metodología de la Investigación cualitativa". Ed. Aljibe.

**FONADIS** (2000) Sistematización del proceso de integración educativa de alumnos con necesidades educativas especiales.

**UNESCO** (2000) Marco de Acción del Foro Mundial de Educación para Todos. París, UNESCO.

**UNICEF-UNESCO-HINENI** (2001) Inclusión de niños con discapacidad en la escuela regular: Ciclo de debates. UNICEF Santiago.

**Durán y Miquel** (2003). “Cooperar para enseñar y aprender”. Extraído el día 22 de noviembre, 2017. Desde la página web:

[https://www.researchgate.net/publication/39206681 Cooperar para enseñar y aprender](https://www.researchgate.net/publication/39206681_Cooperar_para_enseñar_y_aprender)

**Pujolàs, M.** 2003). “La escuela inclusiva y el aprendizaje cooperativo”. Universidad de Vic.

**Tamayo, (2003); Arredondo y Veliz, (2009)** “Aprender a investigar: Módulo 5: El proyecto de Investigación”. Editorial Universitaria ICFES. Colombia.

**Flick, Uwe,**(2004). “Introducción a la investigación cualitativa”. Universidad ICF.

**Godoy, P, Meza M<sup>a</sup>, Salazar, A.** (2004) “Antecedentes Históricos, presente y futuro de la Educación Especial en Chile”

**Diez, C.** (2004). “Las "necesidades educativas especiales". Políticas educativas en torno a la alteridad”. Revista Scielo. Julio 2004. Recuperado desde la página web:

[http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1850-275X2004000100010](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1850-275X2004000100010)

**Godoy, M., Meza, Ma. L., Salazar, A.,** (2004). “Antecedentes históricos, presente y futuro de la educación especial en Chile”. Documento extraído el día 02 de Noviembre, 2017, desde la página:

[http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201304151210180.doc Antecedentes Ed Especial.pdf](http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201304151210180.doc_Antecedentes_Ed_Especial.pdf)

**Ministerio de Educación** (2005). “Política Nacional de Educación Especial: Nuestro compromiso con la Diversidad”

**Ministerio de Educación** (2005). “Subsecretaría de Educación Parvularia”. Ley N° 20835”.

**Ministerio de Educación de Chile**, (2005), “Política Nacional de Educación Especial: Nuestro compromiso con la diversidad”. Documento extraído el día 02 de Noviembre, 2017, desde la página web:

<http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/File/DOCUMENTOS%20VARIOS%202008/POLITICAEDUCESP.pdf>

**Bassedas, E., Huguet, T., Solé, I.** (2006). “Aprender y enseñar en educación infantil”. Editorial Graó.

**Martínez-Miguel**, (2006). “La investigación cuantitativa”. Revista IIPSI. Documento extraído el día 25 de Noviembre, 2017, desde la página web: [http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion\\_psicologia/v09\\_n1/pdf/a09v9n1.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v09_n1/pdf/a09v9n1.pdf)

**Guerra, C., Meza, P., Soto, I.**, (2006). “Proyecto de Integración escolar: factores que facilitan y obstaculizan su funcionamiento”. Tesis para optar al título de educadora de párvulos, extraído desde internet el día 15 de noviembre, 2017, desde la página web:

[http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2006/querra\\_c/sources/querra\\_c.pdf](http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2006/querra_c/sources/querra_c.pdf)

**Duk, C.**, (2007). “El enfoque de la educación inclusiva”. Documento extraído el día 04 de Noviembre, 2017, desde la página web:

<http://observatorioperu.com/2013/Mayo/Educacion%20Inclusiva%208.pdf>

**Blasco y Pérez** (2007). “Metodologías de la Investigación en las Ciencias”. Ed. Club Universitario.

**Subsecretaría de Educación** (2008) “Implementación Decreto N°170”.

**Cast**, (2008). “Guía para el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA)\* Versión 1.0”, documento extraído el día 03 de Noviembre, 2017, desde la página web:

[http://web.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/sarrio/DOCENCIA/ASIGNATURA%20BASAS/LECTURAS%20ACCESIBLES%20Y%20GUIONES%20DE%20TRABAJO/Diseño%20Universal%20de%20Aprendizaje.pdf](http://web.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCENCIA/ASIGNATURA%20BASAS/LECTURAS%20ACCESIBLES%20Y%20GUIONES%20DE%20TRABAJO/Diseño%20Universal%20de%20Aprendizaje.pdf)

**González, F., Martínez, J., Martínez, J.B., Villena, J., Sánchez, S., Bolívar, A., Díez, M°, Pozuelos, F., Mallart, J., Torrego, J., Ortega, J., Hernández, R., Salinas, B., Grau, C., Santos, M., Marcelo, C., Tejada, J., López, M.** (2008). "Didáctica general: La práctica de la enseñanza en Educación infantil, primaria y secundaria". Editorial McGraw-Hill/Interamericana de España.

**Ministerio de Educación** (2009). "Ley General de Educación 20.201: Decreto Supremo: N°170/2009"

**Ministerio de Educación** (2009). "Ley General de Educación N° 20.370/2009 LGE"

**Ministerio de Educación** (2010). "Ley: Normas de Igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad 20.422/2010".

**Ivankovich y Araya** (2011); **Escobar y Bonilla.** (2009)

**Ministerio de Educación de Chile** (2013). "Criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica". Documento extraído el día 04 de Noviembre, 2017, desde la página web:

[https://static.eclass.com/tiny\\_upload/files/negocios/aptus/inclusion/decreto\\_83\\_2015.pdf](https://static.eclass.com/tiny_upload/files/negocios/aptus/inclusion/decreto_83_2015.pdf)

**Fundación Chile** (2013). "Análisis de la implementación de los programas de integración escolar (PIE) en establecimientos que han incorporado estudiantes con necesidades educativas especiales transitorias (NEET)". Documento extraído el día 02 de Noviembre, 2017, desde la página web:

<http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201402101719500.InformeEstudioImplementacionPIE2013.pdf>

**Ministerio de Educación de Chile** (2013). "Orientaciones técnicas para programas de integración escolar (PIE)". Documento extraído el día 03 de Noviembre, 2017, desde la página web:

[https://cdn.eclass.com/tiny\\_upload/files/negocios/aptus/inclusion/10894-u3-a4-orientaciones-pie-extracto.pdf](https://cdn.eclass.com/tiny_upload/files/negocios/aptus/inclusion/10894-u3-a4-orientaciones-pie-extracto.pdf)

**Hernández, Fernández y Baptista** (2014). “Metodología de la Investigación”. Editorial Mc. Graw Hill.

**Moreno, M., Murillo, A., Padilla, G., Albarracín, B., Pinzón, M., Bernal, Y., Merchán, L., Puentes, A., Riveros, L.** (2014). “Estrategias pedagógicas basadas en el diseño universal para el aprendizaje: una aproximación desde la comunicación educativa”. Universidad Nacional de Colombia. Documento extraído el día 04 de Noviembre, 2017, desde la página web:

[http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/ambientes\\_aprendi/repositorio/aprendizaje/Estrategias-pedagogicas-basadas-DUA.pdf](http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/ambientes_aprendi/repositorio/aprendizaje/Estrategias-pedagogicas-basadas-DUA.pdf)

**Ministerio de Educación** (2015). “Proyecto de Integración Escolar: PIE”.

**Ministerio de Educación de Chile** (2015), “Diversificación de la enseñanza”. Documento extraído el día 03 de Noviembre, 2017, desde la página web:

<http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf>

## VII. ANEXOS

Santiago, Octubre de 2017

### **Carta de presentación para validación de instrumentos**

Estimado (a)

Me dirijo a usted para solicitar su valiosa cooperación desde su calidad de experto, en la validación de un Instrumento de recolección de datos, que se anexa a la presente carta y que será utilizada en investigación llamada “***Estrategias pedagógicas que se utilizan en Educación Parvularia para trabajar con niños y niñas de 3 a 6 años de edad, que presentan características asociadas a trastornos de la comunicación no diagnosticados.***” desarrollada por la Mg© Constanza Cerón, Constanza Vargas y como tutor Mg Pedro Moraga Labbé, la cual se enmarca dentro del Programa de **Tesis** para optar al grado académico de **Magíster en Educación Diferencial, Mención en Trastorno de la Comunicación, Audición y Lenguaje** de la **Universidad Mayor de Chile**.

Los objetivos de dicha investigación se presentan a continuación:

**General:** Describir el quehacer pedagógico de las educadoras de párvulos para trabajar con niños y niñas de 3 a 6 años de edad que presentan características que podrían ser atribuibles a trastornos de la comunicación en establecimientos educacionales sin PIE.

**Específicos:**

- Enunciar los conocimientos que tienen las educadoras acerca de los problemas pedagógicos y lingüísticos asociables a los trastornos de la comunicación en el Jardín Vitamina de La Moneda y en el Colegio Dunalastair Peñalolén.
- Identificar los procedimientos para detectar problemas pedagógicos y lingüísticos asociados a la comunicación en el Jardín Vitamina de La Moneda y en el Colegio Dunalastair Peñalolén.

- Mencionar los mecanismos utilizados en el Jardín Vitamina de La Moneda y en el Colegio Dunalastair Peñalolén para derivar a los niños/as que presentan características atribuibles a “trastornos de la comunicación”.
- Enumerar las estrategias pedagógicas y lingüísticas que se llevan a cabo dentro de sus salas de clases en el Jardín Vitamina de La Moneda y en el Colegio Dunalastair Peñalolén.

Su participación corresponde a la primera fase de validación del instrumento, denominada *Juicio de Expertos*, en la que se pretende determinar la pertinencia de los reactivos o ítems que componen el mismo. Su aporte se constituye en un paso fundamental para el avance en los procedimientos técnicos que conducen a la generación del instrumento definitivo.

El desarrollo de una herramienta de esta envergadura, se constituirá en uno de los primeros aportes desde la Educación hacia la realidad que vive cada docente y alumno en aula, específicamente para las Educadoras de Párvulos que a diario realizan un trabajo docente con alumnos/as con características que podrían ser atribuibles a trastornos de la comunicación en establecimientos educacionales sin PIE., en un contexto educacional donde en la actualidad nacional repercute constantemente el término de inclusión educativa, y que por lo tanto, se relaciona directamente con las competencias docentes y los factores que estos deben enfrentar en los procesos de adecuación e inclusión de los estudiantes.

Mucho sabré agradecer la veracidad de los datos, la disposición y tiempo para dar respuesta al instrumento, su valioso aporte y receptividad.

Se agradece cualquier sugerencia que permita el mejoramiento del instrumento.

Por su valiosa cooperación,

MUCHAS GRACIAS

Nombre: \_\_\_\_\_ Firma del Experto: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_



Anexo I: Pauta de Preguntas

<b>Entrevista (Docentes Preescolar)</b>	<b>Respuestas</b>		
<b>Conocimientos previos</b>	<b>Adecuado</b>	<b>No adecuado</b>	<b>Justificar</b>
1. ¿Qué sabe acerca de los trastornos específicos del Lenguaje?			
2. ¿Cuál es el conocimiento que tiene acerca de las necesidades educativas especiales?			
3. ¿Tuvo formación profesional acerca de los posibles trastornos en la educación preescolar cuando realizó el pregrado?			
4. ¿Dónde aprendiste sobre metodologías de trabajo con niños con trastornos no diagnosticados?			

5. ¿Conoces en qué consisten los programas de inclusión?			
--	--	--	--

	Respuestas		
<b>Procedimientos de diagnóstico</b>	<b>Adecuado</b>	<b>No adecuado</b>	<b>Justificar</b>
1. ¿Cuál es el conocimiento que tiene acerca de los procedimientos de diagnóstico que debe llevar a cabo una educadora al momento de estar frente a un niño con posibles trastornos de la comunicación?			
2. ¿Cómo diagnostica a un niño con posibles trastornos?			

3. ¿Qué trastornos puede presentar dentro de la sala de clases?			
4. ¿Cómo identificas la conducta de un niño con posibles trastornos?			
5. ¿Cuáles son los pasos a seguir al momento de diagnosticar a un niño?			

<b>Respuestas</b>				
<b>Mecanismos de derivación</b>	<b>Adecuado</b>	<b>No adecuado</b>	<b>Justificar</b>	
1. ¿Qué mecanismos de derivación utilizas frente a niños con posibles trastornos?				
2. ¿La decisión de derivar a un/a niño/a por un				

posible trastorno la tomas en conjunto con el equipo o solamente la decisión la tomas tú?			
3. ¿Existe algún programa de inclusión dentro de la institución en la cual trabajas?			

<b>Respuestas</b>			
<b>Estrategias Pedagógicas</b>	<b>Adecuado</b>	<b>No adecuado</b>	<b>Justificar</b>
1. ¿Cómo identificas la conducta de un niño con posibles trastornos?			
2. ¿Si tuviste formación profesional sobre los diferentes trastornos presentes en niños, que estrategias ocupas en sala para trabajar con ellos?			

3. ¿Trabajas mediante diferenciación con los niños que sufren diversos trastornos?			
4. ¿Tienes conocimientos profesionales sobre estrategias educativas aplicables a niños con trastornos no diagnosticados?			

<b>Respuestas</b>				
<b>Estrategias de derivación de mecanismos de derivación</b>	<b>Adecuado</b>	<b>No adecuado</b>	<b>Justificar</b>	
1. ¿Existe profesional específico para trabajar con niños con trastornos?				
2. ¿Crees tú que se puede trabajar dentro de un colegio tradicional con				

niños que presentan posibles trastornos?			
3. ¿Se puede trabajar el mismo currículum para niños con trastornos de aprendizaje como con los que no presentan ciertos trastornos?			
4. ¿A qué profesionales derivarías a los niños con posibles trastornos del lenguaje?			

Santiago, Octubre de 2017

**Carta de presentación para validación de instrumentos**

Estimado (a)

Me dirijo a usted para solicitar su valiosa cooperación desde su calidad de experto, en la validación de un Instrumento de recolección de datos, que se anexa a la presente carta y que será utilizada en investigación llamada “***Estrategias pedagógicas que se utilizan en Educación Parvularia para trabajar con niños y niñas de 3 a 6 años de edad, que presentan características asociadas a trastornos de la comunicación no diagnosticados.***” desarrollada por la Mg© Constanza Cerón, Constanza Vargas y como tutor Mg Pedro Moraga Labbé, la cual se enmarca dentro del Programa de **Tesis** para optar al grado académico de **Magíster en Educación Diferencial, Mención en Trastorno de la Comunicación, Audición y Lenguaje** de la **Universidad Mayor de Chile**.

Los objetivos de dicha investigación se presentan a continuación:

**General:** Describir el quehacer pedagógico de las educadoras de párvulos para trabajar con niños y niñas de 3 a 6 años de edad que presentan características que podrían ser atribuibles a trastornos de la comunicación en establecimientos educacionales sin PIE.

**Específicos:**

- Enunciar los conocimientos que tienen las educadoras acerca de los problemas pedagógicos y lingüísticos asociables a los trastornos de la comunicación en el Jardín Vitamina de La Moneda y en el Colegio Dunalastair Peñalolén.
- Identificar los procedimientos para detectar problemas pedagógicos y lingüísticos asociados a la comunicación en el Jardín Vitamina de La Moneda y en el Colegio Dunalastair Peñalolén.

- Mencionar los mecanismos utilizados en el Jardín Vitamina de La Moneda y en el Colegio Dunalastair Peñalolén para derivar a los niños/as que presentan características atribuibles a “trastornos de la comunicación”.
- Enumerar las estrategias pedagógicas y lingüísticas que se llevan a cabo dentro de sus salas de clases en el Jardín Vitamina de La Moneda y en el Colegio Dunalastair Peñalolén.

Su participación corresponde a la primera fase de validación del instrumento, denominada *Juicio de Expertos*, en la que se pretende determinar la pertinencia de los reactivos o ítems que componen el mismo. Su aporte se constituye en un paso fundamental para el avance en los procedimientos técnicos que conducen a la generación del instrumento definitivo.

El desarrollo de una herramienta de esta envergadura, se constituirá en uno de los primeros aportes desde la Educación hacia la realidad que vive cada docente y alumno en aula, específicamente para las Educadoras de Párvulos que a diario realizan un trabajo docente con alumnos/as con características que podrían ser atribuibles a trastornos de la comunicación en establecimientos educacionales sin PIE., en un contexto educacional donde en la actualidad nacional repercute constantemente el término de inclusión educativa, y que por lo tanto, se relaciona directamente con las competencias docentes y los factores que estos deben enfrentar en los procesos de adecuación e inclusión de los estudiantes.

Mucho sabré agradecer la veracidad de los datos, la disposición y tiempo para dar respuesta al instrumento, su valioso aporte y receptividad.

Se agradece cualquier sugerencia que permita el mejoramiento del instrumento.

Por su valiosa cooperación,

MUCHAS GRACIAS

Nombre: Carolina Bellerolo

Firma del Experto: Cgallardo

Fecha: 6/10/2017



Santiago, Octubre de 2017

**Carta de presentación para validación de instrumentos**

Estimado (a)

Me dirijo a usted para solicitar su valiosa cooperación desde su calidad de experto, en la validación de un Instrumento de recolección de datos, que se anexa a la presente carta y que será utilizada en investigación llamada “***Estrategias pedagógicas que se utilizan en Educación Parvularia para trabajar con niños y niñas de 3 a 6 años de edad, que presentan características asociadas a trastornos de la comunicación no diagnosticados.***” desarrollada por la Mg© Constanza Cerón, Constanza Vargas y como tutor Mg Pedro Moraga Labbé, la cual se enmarca dentro del Programa de **Tesis** para optar al grado académico de **Magíster en Educación Diferencial, Mención en Trastorno de la Comunicación, Audición y Lenguaje** de la **Universidad Mayor de Chile**.

Los objetivos de dicha investigación se presentan a continuación:

**General:** Describir el quehacer pedagógico de las educadoras de párvulos para trabajar con niños y niñas de 3 a 6 años de edad que presentan características que podrían ser atribuibles a trastornos de la comunicación en establecimientos educacionales sin PIE.

**Específicos:**

- Enunciar los conocimientos que tienen las educadoras acerca de los problemas pedagógicos y lingüísticos asociables a los trastornos de la comunicación en el Jardín Vitamina de La Moneda y en el Colegio Dunalastair Peñalolén.
- Identificar los procedimientos para detectar problemas pedagógicos y lingüísticos asociados a la comunicación en el Jardín Vitamina de La Moneda y en el Colegio Dunalastair Peñalolén.

- Mencionar los mecanismos utilizados en el Jardín Vitamina de La Moneda y en el Colegio Dunalastair Peñalolén para derivar a los niños/as que presentan características atribuibles a “trastornos de la comunicación”.
- Enumerar las estrategias pedagógicas y lingüísticas que se llevan a cabo dentro de sus salas de clases en el Jardín Vitamina de La Moneda y en el Colegio Dunalastair Peñalolén.

Su participación corresponde a la primera fase de validación del instrumento, denominada *Juicio de Expertos*, en la que se pretende determinar la pertinencia de los reactivos o ítems que componen el mismo. Su aporte se constituye en un paso fundamental para el avance en los procedimientos técnicos que conducen a la generación del instrumento definitivo.

El desarrollo de una herramienta de esta envergadura, se constituirá en uno de los primeros aportes desde la Educación hacia la realidad que vive cada docente y alumno en aula, específicamente para las Educadoras de Párvulos que a diario realizan un trabajo docente con alumnos/as con características que podrían ser atribuibles a trastornos de la comunicación en establecimientos educacionales sin PIE., en un contexto educacional donde en la actualidad nacional repercute constantemente el término de inclusión educativa, y que por lo tanto, se relaciona directamente con las competencias docentes y los factores que estos deben enfrentar en los procesos de adecuación e inclusión de los estudiantes.

Mucho sabré agradecer la veracidad de los datos, la disposición y tiempo para dar respuesta al instrumento, su valioso aporte y receptividad.

Se agradece cualquier sugerencia que permita el mejoramiento del instrumento.

Por su valiosa cooperación,

MUCHAS GRACIAS

Nombre: Ximma Sancic F. Firma del Experto: X. Sancic F.

Fecha: 18.10.2017

Santiago, Octubre de 2017

### **Carta de presentación para validación de instrumentos**

Estimado (a)

Me dirijo a usted para solicitar su valiosa cooperación desde su calidad de experto, en la validación de un Instrumento de recolección de datos, que se anexa a la presente carta y que será utilizada en investigación llamada “***Estrategias pedagógicas que se utilizan en Educación Parvularia para trabajar con niños y niñas de 3 a 6 años de edad, que presentan características asociadas a trastornos de la comunicación no diagnosticados.***” desarrollada por la Mg© Constanza Cerón, Constanza Vargas y como tutor Mg Pedro Moraga Labbé, la cual se enmarca dentro del Programa de **Tesis** para optar al grado académico de **Magíster en Educación Diferencial, Mención en Trastorno de la Comunicación, Audición y Lenguaje** de la **Universidad Mayor de Chile**.

Los objetivos de dicha investigación se presentan a continuación:

**General:** Describir el quehacer pedagógico de las educadoras de párvulos para trabajar con niños y niñas de 3 a 6 años de edad que presentan características que podrían ser atribuibles a trastornos de la comunicación en establecimientos educacionales sin PIE.

**Específicos:**

- Enunciar los conocimientos que tienen las educadoras acerca de los problemas pedagógicos y lingüísticos asociables a los trastornos de la comunicación en el Jardín Vitamina de La Moneda y en el Colegio Dunalastair Peñalolén.
- Identificar los procedimientos para detectar problemas pedagógicos y lingüísticos asociados a la comunicación en el Jardín Vitamina de La Moneda y en el Colegio Dunalastair Peñalolén.

- Mencionar los mecanismos utilizados en el Jardín Vitamina de La Moneda y en el Colegio Dunalastair Peñalolén para derivar a los niños/as que presentan características atribuibles a “trastornos de la comunicación”.
- Enumerar las estrategias pedagógicas y lingüísticas que se llevan a cabo dentro de sus salas de clases en el Jardín Vitamina de La Moneda y en el Colegio Dunalastair Peñalolén.

Su participación corresponde a la primera fase de validación del instrumento, denominada *Juicio de Expertos*, en la que se pretende determinar la pertinencia de los reactivos o ítems que componen el mismo. Su aporte se constituye en un paso fundamental para el avance en los procedimientos técnicos que conducen a la generación del instrumento definitivo.

El desarrollo de una herramienta de esta envergadura, se constituirá en uno de los primeros aportes desde la Educación hacia la realidad que vive cada docente y alumno en aula, específicamente para las Educadoras de Párvulos que a diario realizan un trabajo docente con alumnos/as con características que podrían ser atribuibles a trastornos de la comunicación en establecimientos educacionales sin PIE., en un contexto educacional donde en la actualidad nacional repercute constantemente el término de inclusión educativa, y que por lo tanto, se relaciona directamente con las competencias docentes y los factores que estos deben enfrentar en los procesos de adecuación e inclusión de los estudiantes

Mucho sabré agradecer la veracidad de los datos, la disposición y tiempo para dar respuesta al instrumento, su valioso aporte y receptividad.

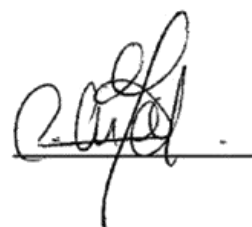
Se agradece cualquier sugerencia que permita el mejoramiento del instrumento.

Por su valiosa cooperación,

MUCHAS GRACIAS

Nombre: Constanza Cueto

Firma del Experto:



Fecha: 10/10/2017

### Anexo III: Tabla Validadores

Nº	Preguntas sobre "Conocimientos previos"	RESPUESTAS Adecuado	RESPUESTAS No Adecuado	RESPUESTAS Justificación	Discusión de Grupo	Preguntas Finales
1	¿Qué sabe acerca de los trastornos?	2	1	Desde mi perspectiva, considero que esta pregunta podría ahondar aún en un contenido más específico en cuanto al conocimiento que desean adquirir, es decir, podrían mencionar precisamente, el conocimiento que tienen las educadoras de párvulos	Cambiar la pregunta, de acuerdo a lo acotado según los expertos.	¿Qué sabe acerca de los trastornos?
2	¿Cuál es el conocimiento que tiene acerca de las necesidades educativas especiales?	3	0	Incluir la explicación de acuerdo a las NEE.	Se incluye en la entrevista aplicada, una breve explicación de acuerdo al término NEE.	¿Cuál es el conocimiento que tiene acerca de las Necesidades Educativas Especiales?, dé una breve explicación acorde al término.
3	¿Tuvo formación profesional acerca de los posibles trastornos en la educación preescolar?	2	1	De acuerdo a lo planteado, podrían modificar la pregunta a un tipo de "pregunta abierta", abarcando la pregunta desde otro punto de vista, es decir, realizando una breve indagación acerca de las	Se modifica la pregunta cerrada a pregunta abierta, considerando lo propuesto por uno de los expertos.	¿Cuál es el conocimiento adquirido en su formación profesional (pre-grado) acerca de los trastornos del lenguaje en
4	¿Dónde aprendió sobre metodologías de trabajo con niños con trastornos?	2	1	Por el tema creo que es relevante, pero considero que de igual forma, es importante expandir el campo de indagación, abarcando la pregunta con un "Dónde", y un "Qué".	Se toma en consideración la acotación	¿Dónde y qué aprendió acerca de las metodologías de trabajo con niños que presentan trastornos del lenguaje?
5	¿Conoce en qué consisten los programas de inclusión?	3	0	Creo que este reactivo, debe considerar una breve explicación por cada participante del focus group.	Se arreglo la redacción según la	¿Conoce en qué consisten los programas de inclusión?, Explique.
Nº	Preguntas sobre "Procedimientos diagnóstico"	RESPUESTAS Adecuado	RESPUESTAS No Adecuado	RESPUESTAS Justificación	Discusión de Grupo	Preguntas Finales
1	¿Qué tipo de procedimientos de diagnóstico realiza al estar frente a un niño/a con posible	2	1	De acuerdo a lo planteado, es necesario acceder a información con respecto al conocimiento que tienen las educadoras de párvulos acerca de distintos procedimientos de diagnóstico, por lo tanto, podrían	Cambiar la dirección de la pregunta, de acuerdo a lo acotado según los expertos.	¿Cuál es el conocimiento que tiene acerca de los procedimientos de diagnóstico que debe llevar a cabo una
2	¿Cómo diagnostica a un niño con posibles trastornos?	3	0	Consideramos pertinente la pregunta para el ítem de "Procedimientos de diagnóstico"	No se produce cambio con respecto a la pregunta planteada.	¿Cómo diagnostica a un niño con posibles trastornos?
3	¿Qué trastornos conoces, que consideras que puedes presenciar dentro de la sala de clases?	2	1	Acotar la pregunta de acuerdo al contexto y la información que se quiere rescatar del entrevistado.	Se arregló la redacción según las sugerencias dadas	¿Qué trastornos puedes presenciar dentro de la sala de clases?
4	¿Cuál es el conducto regular para detectar una conducta de un niño con posibles	1	2	Esta pregunta está más asociada a la dimensión anterior. Se sugiere modificar y acotar la pregunta de acuerdo al contexto educativo del docente.	Se considera la acotación realizada por el experto, y se modifica la pregunta.	¿Cómo identificas la conducta de un niño con posibles trastornos?
5	¿Cuáles son los pasos a seguir al momento de diagnosticar a un niño?	2	1	Ídem comentario anterior. Aquí quieren recoger percepciones acerca del protocolo a seguir.	Se especifica la pregunta acorde a pasos a seguir.	¿Cuáles son los pasos a seguir al momento
Nº	"Mecanismos de derivación"	RESPUESTAS Adecuado	RESPUESTAS No Adecuado	RESPUESTAS Justificación	Discusión de Grupo	Preguntas Finales
1	¿Qué mecanismos de derivación utilizas frente a niños con posibles	3	0	Pregunta adecuada para el ítem considerado, no se realiza acotación con respecto a ésta.	Se mantiene la pregunta asignada para este ítem.	¿Qué mecanismos de derivación utilizas frente a niños con posibles trastornos?
2	¿La decisión de derivar a un/a niño/a por un posible trastorno la tomas en conjunto con el equipo o solamente la decisión la tomas tú?	3	0	Agregar "¿por qué?"	Agregamos el ¿Por qué? Para lograr una respuesta mas completa, o no sesgada con un si o un no.	¿La decisión de derivar a un/a niño/a por un posible trastorno la tomas en conjunto con el equipo o solamente la decisión la tomas tú?
3	¿Existe algún programa de inclusión dentro de la institución en la cual trabajas?	2	1	Es importante considerar que existe la posibilidad de que no existan programas de inclusión, pero es necesario agregar una pregunta posterior, donde las educadoras entreguen información con respecto a cuáles conocen.	Se arregló la redacción según las sugerencias dadas	¿Existe algún programa de inclusión dentro de la institución en la cual trabajas? ¿Cuáles conoces?
Nº	Preguntas sobre "Estrategias"	RESPUESTAS Adecuado	RESPUESTAS No Adecuado	RESPUESTAS Justificación	Discusión de Grupo	Preguntas Finales
1	¿Cómo identificas la conducta de un niño con posibles trastornos?	3	0	Agregar una breve explicación con respecto al tema.	Agregamos el "Explique brevemente".	¿Cómo identificas la conducta de un niño con posibles trastornos? Explique brevemente.
2	¿Si tuviste formación profesional sobre los diferentes trastornos presentes en niños, que estrategias ocupas en sala	3	0	Pregunta acorde al ítem considerado, no se realiza acotación con respecto a ésta.	Se mantiene la pregunta asignada para este ítem.	¿Si tuviste formación profesional sobre los diferentes trastornos presentes en niños, que estrategias ocupas en sala para trabajar con ellos?
	Experto 1	Constanza Cueto				
	Experto 2	Carolina Gallardo				
	Experto 3	Ximena Laulié				

## **ANEXO IV**

### **Transcripciones Focus Group Jardín Infantil Vitamina la Moneda**

#### **Entrevista en profundidad**

##### Conocimientos previos:

1. ¿Qué sabe acerca de los trastornos específicos del Lenguaje?

**ED1:** Son dificultades en la adquisición, comprensión o expresión del lenguaje, y pueden ser desde el punto de vista fonológico, morfosintáctico, o semántico. Estos trastornos pueden darse de manera aislada o bien junto con otros tipos de trastornos lingüísticos u otros específicos del aprendizaje.

**ED2:** Los trastornos específicos del lenguaje, son aquellos donde existe una alteración en el área verbal y/o no verbal, ya sea en el input o output, comprensivos y/o expresivos. La mayoría de los trastornos genera dificultades en la adquisición “normal” del lenguaje de un niño o niña.

**ED3:** Son trastornos que pueden afectar el habla, la comprensión, escritura, lectura, el ritmo, y en muchas ocasiones varios de ellos combinados.

**ED4:** Es un trastorno que retrasa la adquisición del lenguaje en niños que no tienen pérdida de audición ni ninguna otra causa de retraso en su desarrollo

2. ¿Cuál es el conocimiento que tiene acerca de las necesidades educativas especiales?

**ED1:** Este año un poco más ya que estoy haciendo un postítulo que tiene relación con el tema, así mismo me he estado informando del DUA (diseño universal de aprendizaje) y su proceso de implementación.

**ED2:** Las NEE para mí son aquellas donde el niño o niña presenta una o más áreas con alteraciones y requiere de ayuda o de recursos especiales, con el objetivo de contribuir al logro de su desarrollo armónico. Estas pueden ser transitorias o permanentes.

**ED3:** Las NEE si son diagnosticadas a temprana edad pueden tener un salto progresivo en el desarrollo de enseñanza aprendizaje. Mientras más pequeño de edad, más fácil de tratar.

**ED4:** Niños o niñas que requieren de recursos adicionales ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación.

3. ¿Tuvo formación profesional acerca de los posibles trastornos en la educación preescolar cuando realizó el pregrado?

**ED1:** Sí, tuve un curso que se llamaba Trastornos del Aprendizaje, que era un optativo de profundización, por lo tanto no estaba en la malla base.

**ED2:** Sí, recuerdo haber pasado contenidos con respecto al tema, sin embargo todos estos puntos fueron mucho más profundizados dentro del Magíster que estoy terminando en Neurociencias aplicadas a la Educación.

**ED3:** Sí, 4 ramos en total. 2 que tenían que ver con trastornos del lenguaje en específico y 2 de necesidades educativas generales, transitorias y permanentes.

**ED4:** Si, tuve una pequeña noción y diferentes tipos de estrategias para poder utilizarlas dentro de aula. Creo que es un tema bastante interesante y que no puede dejar de estar dentro de la malla curricular de las carreras de educación.

4. ¿Dónde aprendió sobre metodologías de trabajo con niños con trastornos?

**ED1:** Actualmente, en el post-título de psicopedagogía que estoy realizando... previamente, las estrategias desplegadas se hacían en función a los conocimientos que la experiencia va brindando, junto con información teórica que uno busca de manera personal.

Así también, por iniciativa propia estuve indagando en la integración sensorial y el año pasado en el colegio hicimos un curso online en base a diferenciación, pero fue algo complejo llevar a la práctica todo lo estudiado, ya que todos los ejemplos tienden a considerar niños más grandes y no párvulos.



**ED2:** Las metodologías que me encuentro utilizado con los estudiantes con algún tipo de trastorno, son aquellas que he aprendido dentro del magíster y lo que me han enseñado los mismos especialistas que tratan a esos estudiantes. Asimismo, de manera particular, buscando en libros, paper, u otros, he intentado mantenerme actualizada en el tema.

**ED3:** En mis clases de la Universidad Finis Terrae, en donde nos llevaban a dar un salto de lo teórico a lo práctico en distintos centros educativos.

**ED4:** En la universidad, mediante la experiencia que uno va utilizando y actualmente estoy realizando un curso respecto al tema y como incluirlas.

5. ¿Conoces en qué consisten los programas de inclusión?

**ED1:** Este año me he informado un poco más con el Decreto 170 y actualmente con el Decreto 83, y todo lo que tiene relación con el DUA, pero hasta este año, era bien poco lo que sabía. Siempre he trabajado en colegio que no tiene proyecto de inclusión, por lo tanto no existe PIE.

**ED2:** Dentro del magíster tuvimos un ramo que se llamó Inclusión Educativa, la cual me permitió comprender mucho más en relación a los programas de inclusión, como por ejemplo lo que tiene que ver con la Diversificación de la enseñanza (Decreto N° 83 que menciona los criterios y orientaciones para estudiantes con NEE en Ed. Parvularia y Ed. Básica.

**ED3:** Consisten en ver la enseñanza aprendizaje como un proceso diverso en necesidades e intereses de los estudiantes, culturas, comunidades reduciendo así la exclusión en la educación.

**ED4:** Acoger la diversidad general, sin excluir nada ni por motivos relacionados a la discriminación entre distintos tipo de de necesidades, empezando por aceptar las diferencias y promoviendo el trato equitativo de cada alumno. El proceso de inclusión pretende minimizar las barreras para que todos participen sin importar sus características físicas, mentales, sociales, contextos culturales, entre otros.

### Procedimientos de diagnóstico:

6. ¿Cuál es el conocimiento que tiene acerca de los procedimientos de diagnóstico que debe llevar a cabo una educadora al momento de estar frente a un niño con posibles trastornos de la comunicación?

**ED1:** Observación directa, con la finalidad de tener información global tanto a nivel articulatorio, comprensivo y expresivo... es decir tener una visión general de todos los procesos psicolingüísticos.

Luego de esto, entrevista con los padres para recolectar información previa y en base a eso, fijar estrategias... al ser colegio particular no existe PIE, por lo tanto todos aquellos niños que requieren una evaluación más específica son derivados con profesional externo (fonoaudiólogo, neurólogo, psicopedagogo, según corresponda),

**ED2:** Particularmente, ocupo mucho la observación, todo aquello que me llama la atención lo observo e intento llevar un registro de aquello. Suelo consultar con especialistas en el tema y leer literatura del área que estoy consultando. Por otro lado, genero una entrevista con apoderados para recabar información necesaria y ahí ver la necesidad de crear un equipo multidisciplinario según sea el caso (derivación a especialistas).

**ED3:** Evaluar el proceso de enseñanza mediante registros de observación que son más reales y evidencian lo concreto, registros anecdóticos, listas de cotejo y/o apreciación, rúbricas y pruebas estandarizadas que permitan “fijar objetivos” para trabajar.

7. ¿Cómo diagnostica a un niño con posibles trastornos?

**ED1:** Creo haber contestado esta pregunta en la anterior.

**ED2:** No tengo la facultad de diagnosticar, por lo tanto, derivo a los especialistas adecuados para que en conjunto generemos estrategias en base al trastorno que presenta el niño o niña.

**ED3:** Con lo que dije antes, cumpliendo con una serie de puntos que permite interpretar profesionalmente el trastorno.

**ED4:** De acuerdo a mi carrera y a lo que vemos en preescolar no debemos diagnosticar hasta los 6 años, si vemos alguna u otra necesidad educativa especial podemos derivar al terapeuta ocupacional, psicólogo o psicopedagogos.

8. ¿Qué trastornos puede presentar dentro de la sala de clases?

**ED1:** Todo tipo de trastornos, especialmente indicios, ya que al ser pequeños, en algunos casos a veces se puede deber a temas de desarrollo... en otros casos, uno se puede enfrentar a trastornos cognitivos específicos (TEA), o de aprendizaje interferido, ya sea por déficit atencional, alteraciones emocionales, alteraciones conductuales, o déficit sensoriales... En educación parvularia, es el momento en donde se comienzan a notar ciertas evidencias de la necesidad de pesquisar ciertas necesidades o iniciar estrategias de prevención o intervención.

**ED2:** Dentro de una sala de clases no hay límites para las clases de trastornos con los que uno se puede encontrar, por ejemplo, lenguaje, expresión, comprensión, matemáticas, conductuales, etc.

**ED3:** Hasta el momento mutismo selectivo, que si bien no es un trastorno, afecta al habla y comprensión de los hechos.

**ED4:** No pueden permanecer quietos en la silla, no siguen instrucciones ni los pasos a seguir, se desconcentran fácilmente con diferentes tipos de objetos, a la hora de ejecutar las actividades realizan otras cosas.

**ED5:** Principalmente se ven trastornos del lenguaje y del aprendizaje.

**ED6:** Ninguno de forma clara, ya que son niños de edades muy bajas y aún están desarrollándose, sin embargo se observan algunas conductas algo más disruptivas en el caso del nivel jardín.

**ED7:** Trastornos del lenguaje en sala, quizás aún no logre presentar ya que los niños fluctúan entre 2 a 4 años de edad por lo cual no es posible detectar este problema.

9. ¿Cómo identificas la conducta de un niño con posibles trastornos?

**ED1:** Poca vinculación o participación en las actividades, desempeño académico bajo, desmotivación, evasión, dificultades en interacción social, bajo autocontrol de impulsos o seguimiento de normas, etc.

**ED2:** Todo depende de la clase de trastorno que se esté expresando en el niño o niña. Principalmente en estos casos, pongo atención a todo lo que me llame atención en el niño, intento realizar registros de observación para después analizar la información con los especialistas.

**ED3:** Cuando son más retraídos, más tímidos, etc.

**ED4:** Cuando se comunican verbalmente, el hecho de no poder estar quietos en la silla, se desconcentran fácilmente con otros tipos de objetos, a la hora de ejecutar las actividades realizan otras cosas sin seguir los pasos correspondientes.

**ED5:** Identifico como se expresa acorde a su edad, observo constantemente las relaciones personales e interacciones que el niño establece con sus pares y adultos.

**ED6:** A través de la observación constante del niño, más que nada haciendo un seguimiento a este.

**ED7:** Se identifica si el niño/a tiene problemas para comunicarse con sus pares o lo que quiere comunicar no se entiende o a pesar de su edad aun no habla.

10. ¿Cuáles son los pasos a seguir al momento de diagnosticar a un niño?

**ED1:** Respondía esta pregunta en la 6

**ED2:** - Registro de observación en sala por parte de la educadora.

- Reunión con equipo educativo del establecimiento

- Reunión con apoderados (derivación)

- Reunión con especialistas tratantes.

- Observación en sala de los especialistas tratantes – simultáneo con las sesiones/terapias que ellos realicen con el niño.

- Reunión-feedback con los especialistas para analizar y replicar estrategias realizadas...

**ED3:** Observar, evaluar, analizar e interpretar hechos.

**ED4:** Como educadoras de párvulo no diagnosticamos pero si podemos derivar, se utiliza más el hecho de poder derivar al terapeuta ocupacional para poder ver esos trastornos de percepción entre otros, como también podemos derivar al psicólogo para poder trabajar en conjunto con los padres y al psicopedagogo si es necesario y no se ven soluciones con el terapeuta.

**ED6:** Repito, no podemos diagnosticar, solo sugerir a la familia derivando al niño a un especialista que si pueda entregar un diagnóstico.

**ED7:** Los pasos a seguir serian comunicárselos a sus padres o adulto a cargo del niño/a, para que luego sea derivado algún especialista para que sea diagnosticado y tratado.

### Mecanismos de derivación

11. ¿Qué mecanismos de derivación utilizas frente a niños con posibles trastornos?

**ED1:** Eso dependerá del tipo de dificultad que se observe en el niño, no me queda muy clara esta pregunta... en todo caso cualquier derivación pasa primero por una evaluación en terreno y luego entrevista con los padres.

**ED2:** Depende del tipo de trastorno.

**ED3:** Consultar a la teoría y ver dónde la derivación sería correcta, en ocasiones puede ser psicólogo, fonoaudiólogo, psiquiatra, entre otros.

**ED4:** Terapeuta ocupacional, psicólogo, psicopedagogo.

**ED5:** Depende del lugar de trabajo, ya sea este de carácter Público o de carácter privado

**ED6:** En el caso puntual de vitamina, no se cuentan con redes de apoyo para estos casos, lo principal es la comunicación con la familia y que estos decidan donde llevar al niño.

**ED7:** Dentro lo poco que llevo ejerciendo la carrera, no me ha tocado realizar ese tipo de derivaciones, pero lo que realizaría es informar al respecto a la directora o persona con mayor rango que se encuentre dentro de la institución para conocer sus opinión y de qué forma podemos abordar el tema, luego concretaría una entrevista con los padres del niño/a para informar sobre lo que se ve en cuanto a su compartimiento en sala y con sus pares.

12. ¿La decisión de derivar a un/a niño/a por un posible trastorno la tomas en conjunto con el equipo o solamente la decisión la tomas tú?

**ED1:** Si es algo muy claro y evidente, se toma en conjunto con la otra educadora de aula, si es que hay dudas se conversará en consejo con la directora de ciclo... lamentablemente, el colegio no cuenta con PIE y equipo multidisciplinario para apoyar en estos casos hasta el año pasado existía al menos psicóloga, pero actualmente eso tampoco existe... sólo desde primero existen psicopedagogas que apoyan a ciertos niños)

**ED2:** La decisión pasa por el equipo educativo (Educadoras del nivel + Coordinadora del nivel).

**ED3:** En equipo ya que sin duda las adultas pueden haber visualizado o interpretado de manera distinta las situaciones.

**ED4:** La tomo en conjunto con mi compañera de sala, ya que se discuten las diferentes actitudes que presenta el niño y buscar la mejor opción para poder guiarlo.

**ED5:** En conjunto con el equipo ya que se pide una observación de cada uno de los adultos de la sala, para establecer un marco amplio de opiniones y de características de observación distintas.

**ED6:** La decisión es netamente de la familia, solo sugerimos.

**ED7:** La decisión la tomaría en conjunto a la directora o persona con mayor rango que se encuentre en el establecimiento, con el equipo solo consultaría si ven lo mismo u otros rasgos del niño/a que se quiere derivar.

13. ¿Existe algún programa de inclusión dentro de la institución en la cual trabajas?

**ED1:** No, esto ya fue explicado en pregunta anterior.

**ED2:** No existe programa.

**ED3:** Al parecer sí.

**ED5:** no

**ED6:** Si se reciben niños, sin embargo no existe un programa establecido para el trabajo con ellos.

**ED7:** La decisión la tomaría en conjunto a la directora o persona con mayor rango que se encuentre en el establecimiento, con el equipo solo consultaría si ven lo mismo u otros rasgos del niño/a que se quiere derivar.

### Estrategias Pedagógicas

14. ¿Cómo identificas la conducta de un niño con posibles trastornos?

**ED1:** Dificultad en trabajos grupales y colaborativos, con problemas para seguir instrucciones complejas o de varios pasos, con dificultad en seguimiento de normas de convivencia, respeto de turnos, control de impulsos... Como ya mencioné, las causas pueden ser variadas, dependerá de cada caso en particular.

**ED2:** Las características que presenten un niño o niña y cómo exprese el trastorno dependen de muchos factores. Me es difícil señalar algo puntual.

**ED5:** Registro de observación

**ED6:** Mediante la observación directa.

**ED7:** Esta repetida esta pregunta

15. ¿Si tuviste formación profesional sobre los diferentes trastornos presentes en niños, que estrategias ocupas en sala para trabajar con ellos?

**ED1:** Dependiendo del tipo de necesidad, sin embargo hay ciertas estrategias que suelen ser más utilizadas, como ubicación estratégica dentro de la sala, regulación del tipo de material que usa, instrucciones más simples y con pasos más secuenciados, feedback más inmediato, apoyo individualizado en algunos temas que requieren mayor mediación, proporcionar material manipulable que favorezca la focalización de atención en aquellos niños más kinésicos.

Variabilidad del tipo de actividades, entre aquellas de movimiento y otras más tranquilas. Retroalimentación positivas más inmediata.

**ED2:** Todo depende del tipo de trastorno. Sin embargo, la mayoría de las estrategias son generadas en conjunto con el equipo educativo + los especialistas tratantes e invitamos a la familia a replicarlas según sea necesario.

**ED3:** Material concreto, fotos de su familia para entrar en confianza, peluches o juguetes de apego como objetos transicionales, entre otros.

**ED5:** Creo que las estrategias de inclusión se deben de utilizar para todos los niños ya que todos son diferentes y necesitan adecuaciones curriculares a su aprendizaje; una vez que se conoce al grupo con el cual se trabajara, se comienzan a crear estrategias macros, con pequeñas adecuaciones dependiendo de cada niño en particular.

**ED6:** Solo me toco un caso puntual y netamente seguíamos las sugerencias del doctor en cuanto a los ejercicios que debíamos realizar y por otra parte adaptamos un poco las planificaciones para que siempre pudieran participar todos por igual.

Más que dando experiencias especiales, la idea era hacer al niño parte del grupo, que fuera uno más.



## Anexo V: Información Validadores

### Primer experto:

Constanza Patricia Cueto Yavar

Licenciado en Educación, Educadora de Párvulos, Universidad Católica de Valparaíso.

Magíster en Psicopedagogía, Universidad del Desarrollo.

### Segundo experto:

Carolina Andrea Gallardo Cunazza

Licenciado en Educación, Educadora de Párvulos con grado académico de licenciada en educación con mención en inglés, Universidad Central de Chile

Diplomado en Pedagogía Infantil, Universidad Central de Chile

Post Título en Innovación en Pedagogía Infantil, Universidad Central de Chile

Magister en Innovación en pedagogía infantil, Universidad Central de Chile

### Tercer experto:

Ximena Laulié Fernández

Licenciado en Educación, Educadora de Párvulos, Universidad Nacional Andrés Bello.

Magister en Educación Inicial didácticas del lenguaje y matemáticas, Universidad Nacional Andrés Bello

