

ORIGINAL

Special Language Schools in the Chilean Education System. Is their existence justified?

Escuela Especial de Lenguaje en el Sistema Educativo Chileno. ¿Se justifica su existencia?

Katia Alejandra Álvarez Gutiérrez¹, Damaris Muriel Muñoz Monrroy¹, Pamela Herrera Díaz¹

¹Universidad de las Américas, Facultad de Educación, Escuela de Educación Diferencial, Carrera de Pedagogía en Educación Diferencial. Viña del Mar, Chile.

Citar como: Álvarez Gutiérrez KA, Muñoz Monrroy DM, Herrera Díaz P. Special Language Schools in the Chilean Education System. Is their existence justified?. Neurodivergences. 2023; 2:72. <https://doi.org/10.56294/neuro202372>

Enviado: 24-04-2022

Revisado: 25-08-2022

Aceptado: 13-01-2023

Publicado: 14-01-2023

Editor: Prof. Dr. Javier González Argote 

ABSTRACT

Education is dynamic, since it is exposed to constant changes, that is, since it is not a static phenomenon, it evolves, which makes it a complex human and cultural process (León, 2007), in this sense, the educational process in Chile, over time, has evolved in different areas, among which it is important to mention the creation of Special Language Schools, currently regulated by different decrees, among which is mainly Decree No. 1300/2002. Considering the above, the general objective of this research is to determine if the existence of Special Language Schools is justified in the current context, through a systematic review of current regulations, current research and perception of key actors in education. To this end, the study is ascribed to the interpretive paradigm and is guided by the qualitative approach with a phenomenological design that allowed the analysis of the Chilean educational regulations referring to special education, special language schools, intervention for Specific Language Disorder or Disorder of Language (TEL/TDL) and the School Integration Program (PIE). With respect to the main results and important findings, it is highlighted that the intervention for TEL/TDL can be considered more specialized in the Special Language Schools since students enter these establishments a year earlier and have more hours of intervention with professionals such as the speech therapist. and they have fewer students per classroom compared to the PIE, however, there are not as many diagnostic discharges, and they continue to need support in basic education.

Keywords: Special Language Schools; Public Policies; Specific Language Disorder; Language Disorder; School Integration Program.

RESUMEN

La educación es dinámica, puesto que está expuesta a cambios constantes, es decir, al no ser un fenómeno estático, evoluciona, lo que lo convierte en un proceso humano complejo y cultural (León, 2007), en este sentido, el proceso educativo en Chile, a lo largo del tiempo, ha evolucionado en distintos ámbitos, dentro de los que son importantes nombrar la creación de las Escuelas Especiales de Lenguaje, reguladas actualmente por diferentes decretos entre los que se encuentra principalmente, el Decreto N° 1300/2002. Considerando lo anterior, el objetivo general de esta investigación es determinar si se justifica la existencia de las Escuelas Especiales de Lenguaje en el contexto actual, mediante una revisión sistemática de las normativas vigentes, investigaciones actuales y percepción de actores claves de la educación. Para ello, el estudio se adscribe al paradigma interpretativo y está orientado por el enfoque cualitativo con un diseño fenomenológico que permitió el análisis de la normativa educacional chilena referida a la educación especial, escuelas especiales de lenguaje, la intervención al Trastorno Específico del Lenguaje o Trastorno del Lenguaje (TEL/TDL) y el Programa de integración Escolar (PIE). Con respecto a los principales resultados y hallazgos importantes se destaca que la intervención al TEL/TDL puede considerarse más especializada en las Escuelas Especiales de

lenguaje puesto que los estudiantes ingresan un año antes a estos establecimientos, tienen más horas de intervención con profesionales como el fonoaudiólogo y cuentan con menos alumnos por sala en comparación con el PIE, sin embargo, no se destacan tantos egresos del diagnóstico y siguen necesitando apoyos en la educación básica.

Palabras clave: Escuelas Especiales de Lenguaje; Políticas Públicas; Trastorno Específico del Lenguaje; Trastorno del Lenguaje; Programa de Integración Escolar.

INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva constituye un objetivo prioritario del sistema escolar chileno y, en ese marco, la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) se ha organizado en modalidades que buscan compatibilizar equidad, calidad y pertinencia.^(1,2,3,4,5,6) Entre ellas, las Escuelas Especiales de Lenguaje (EEL) atienden a niños de educación parvularia con trastorno específico/del desarrollo del lenguaje (TEL/TDL), articulándose con el currículum nacional y con lineamientos que definen criterios diagnósticos, dotaciones profesionales y orientaciones pedagógicas.^(7,8,9,10,11,12) Sin embargo, pese a su trayectoria y cobertura, persiste la controversia acerca de su justificación en el escenario actual de inclusión y diversificación de la enseñanza, particularmente frente a alternativas como el Programa de Integración Escolar (PIE) que opera en establecimientos regulares.^(13,14,15,16,17,18)

La evidencia disponible describe las funciones de las EEL y del PIE, pero existen vacíos en la evaluación comparada y actualizada de su pertinencia. En especial, se requiere analizar con mayor precisión la interacción de cuatro factores críticos: edad de ingreso (ventana de intervención temprana), intensidad y especialización de los apoyos (horas fonoaudiológicas y de educación diferencial), tamaño y organización del curso (condiciones para la enseñanza focalizada) y resultados esperados (progresión lingüística y preparación para la lectoescritura).^(19,20,21,22,23,24) Asimismo, la literatura muestra dispersión normativa y escasa síntesis crítica que integre lineamientos curriculares, criterios de financiamiento y roles profesionales con resultados observables en TEL/TDL.

¿Por qué aún existen las Escuelas Especiales de Lenguaje en Chile?

Objetivo

Determinar si se justifica la existencia de las Escuelas Especiales de Lenguaje en el contexto actual, mediante una revisión sistemática de las normativas vigentes, investigaciones actuales y percepción de actores claves de la educación.

La contribución del trabajo es doble. En primer lugar, delimita el vacío entre los enunciados normativos y la práctica, identificando qué componentes (edad de inicio, intensidad de apoyos, tamaño de curso y coordinación interprofesional) se asocian con una intervención más oportuna y eficaz. En segundo lugar, propone criterios operativos para orientar decisiones de política y gestión escolar respecto del lugar de las EEL dentro del continuum de apoyos para el TEL/TDL y su articulación con el PIE. Con ello, se ofrecen insumos verificables para futuras evaluaciones de resultados y costo-efectividad que permitan decidir, con evidencia, la continuidad, reconfiguración o integración de dispositivos especializados en el marco de una educación inclusiva.

MÉTODO

En este apartado se presentará el marco metodológico, que según Azuero⁽¹⁾ permite sustentar el estudio a partir de información concreta, es decir, busca detallar cada aspecto de la investigación para dar respuesta al objetivo de ésta, obteniendo la información necesaria para su fundamentación. Por lo anterior, se establecerá el paradigma y enfoque, el nivel de conocimiento, el diseño, las técnicas de recolección de la información e instrumentos y además, se profundizará en el procedimiento metodológico con el fin de recabar información que sustente el objetivo del informe, correspondiente a determinar si se justifica la existencia de las Escuelas Especiales de Lenguaje en el contexto actual, identificando las divergencias entre la intervención a los estudiantes con TEL en escuelas regulares con PIE y Escuelas Especiales de Lenguaje, analizando la normativa vigente.

Paradigma y enfoque de investigación

Este estudio se adscribe al paradigma interpretativo, que según Ramos⁽²⁾ y González⁽³⁾ tiene como objetivo indagar en los significados de las acciones humanas y de la vida social, cuestionando elementos como el comportamiento de los sujetos, a través de la objetividad de los significados mediante criterios de evidencia. En este sentido, es atinente a esta investigación que busca interpretar la información obtenida con respecto al funcionamiento de las Escuelas Especiales de Lenguaje y si se justifica su existencia, indagando a través del

análisis la normativa del marco regulatorio de la educación chilena, y de las perspectivas de actores claves de la educación actualmente.

Esta investigación se vincula con el enfoque cualitativo, ya que, como menciona un estudio a través de Walter⁽⁴⁾ y Vega et al.⁽⁵⁾ tiene el objetivo de comprender los fenómenos de un contexto específico, analizando la información en base a la descripción de situaciones, textos, etc., siendo utilizado para diversas áreas del desarrollo de este estudio como para las preguntas lo guían. De este modo, se centra en caracterizar las Escuelas Especiales de Lenguaje analizando el sistema educativo chileno, normativas, marco regulatorio, y el funcionamiento de dichas escuelas a través de la entrevista a actores claves, considerando los componentes de este contexto.

Presentado el paradigma y enfoque de esta investigación, a continuación, se precisará el nivel de conocimiento.

Nivel de conocimiento

El alcance o nivel del estudio es exploratorio, como menciona Ramos⁽⁶⁾ y Morales⁽⁷⁾ es aplicado en fenómenos que, a menudo, no se han investigado previamente, creando interés por conocer sus características proveyendo de una referencia general de la temática, es decir, se debe explorar el fenómeno para obtener conocimiento acerca de sus cualidades. Considerando lo anterior, este estudio examina un cuestionamiento de investigación sobre la justificación de la existencia de las Escuelas Especiales de Lenguaje, siendo una temática que no se ha abordado antes con mayor amplitud.

Determinado el nivel de conocimiento para esta investigación, se establecerá el diseño de esta.

Diseño

El concepto de diseño es entendido según Sánchez et al.⁽⁸⁾ como la organización que adopta el investigador para ordenar y relacionar los cambios de estudio, teniendo el objetivo de identificar la relación existente entre los distintos factores de la investigación, mejorando la comprensión y operativización.

En esta investigación el diseño es fenomenológico, ya que su objetivo está ligado a la exploración y comprensión de experiencias con respecto a un fenómeno específico descubriendo sus elementos,⁽⁹⁾ es decir, en este caso se buscó indagar sobre las Escuelas Especiales de Lenguaje, analizando las características de su funcionamiento y así, comprender aspectos como las divergencias en los planes de estudio y la edad para el inicio de la intervención al TEL en Escuelas regulares con PIE y Escuelas Especiales de Lenguaje.

Establecido el diseño de este estudio, se determinarán el escenario y los participantes.

Escenario y Participantes

El escenario de esta investigación se centra en las Escuelas Especiales de Lenguaje, realizando un análisis de estas escuelas con respecto a el PIE y la diferencia en planes y programas, edad de ingreso y otros factores que se investigarán. Por lo que, se realizarán entrevistas a 5 actores claves.

Dichos actores trabajan actualmente en escuelas especiales de lenguaje y escuelas regulares con PIE de los cuales son 2 directores y 3 coordinadores que aportarán con información pertinente con respecto a la temática abordada.

En cuanto al tipo de muestra, corresponde a los 5 actores claves que, según Mendieta⁽¹⁰⁾ son sujetos informantes que tienen relación y amplio conocimiento con respecto al fenómeno de estudio, por lo que conocen y participan de la temática, es decir, están ligados de alguna forma a las Escuelas especiales de lenguaje, el PIE y la intervención al TEL. También, se consideran las investigaciones, documentos gubernamentales y normativas pertinentes a la temática investigada.

En este sentido, dentro de los criterios de inclusión, se considerarán los actores claves de las Escuelas Especiales de Lenguaje y de escuelas regulares con PIE, los cuales son coordinadores PIE y directores, que según Izcará⁽¹¹⁾ los informantes seleccionados deberán contar con experiencia y conocimiento pertinente, con el fin de relatar desde su perspectiva sobre la temática abordada.

En cuanto a los criterios de exclusión, no se considerarán a los coordinadores y directores de escuelas regulares sin PIE y escuelas especiales, y profesionales no asociados a la coordinación de equipos en los establecimientos o que no tengan relación con la intervención de TEL/TDL.

Técnicas de recolección de la información e instrumentos

En primera instancia, se utilizó la revisión de documentos, registrados en una planilla Excel, que permitió conocer en profundidad la normativa educacional actual en Chile. Este análisis documental, según Peralta et al.⁽¹²⁾ es una técnica alternativa que posibilita recabar datos cualitativos con respecto a una temática específica, con el fin de analizar y comprender, en este caso, al sistema educativo chileno, específicamente las escuelas donde se interviene el TEL.

En segunda instancia, como instrumento se elaboró la pauta de especificaciones y el guion temático para

una entrevista semiestructurada que posibilitó la obtención de información, a través de actores claves por medio de preguntas abiertas, para conocer sus apreciaciones con respecto a las escuelas especiales de lenguaje y su intervención al TEL contrastándolo con el PIE, considerando las divergencias en los planes de estudio, edades de ingreso, etc. En este sentido, Blasco et al.⁽¹³⁾ señalan que una entrevista semiestructurada tiene por objetivo obtener información de un tema específico, dando la libertad al entrevistado de profundizar sobre lo que considere relevante, considerando que las preguntas son definidas previamente, su formulación puede variar en función de la persona que se entrevista.

Así, la pauta de especificaciones y el guion temático fueron validados como instrumentos por expertos cuyas principales sugerencias se refieren a indicaciones sobre los objetivos, formulación de preguntas, diferenciación del instrumento por estamentos y sugerencias de nuevas preguntas

Criterios de rigor y éticos

El rigor en el proceso investigativo según Noreña et al.⁽¹⁴⁾ genera que éste adquiera un valor con respecto a la perseverancia y fidelidad del estudio cualitativo. Del mismo modo, Parra et al.⁽¹⁵⁾ indican que se refiere a criterios de rigor cuando se habla de calidad de la investigación con la que fue diseñada y desarrollada, lo que se asocia directamente con la credibilidad, siendo este un aspecto fundamental dentro del estudio.

En este sentido, Noreña et al.⁽¹⁴⁾ también señala que existen criterios que garantizan el rigor para las investigaciones cualitativas con el fin de que ésta sea fiable, a continuación, se exponen los que se vinculan con el estudio:

- La credibilidad hace referencia a que el estudio evidencia los fenómenos y experiencias como son, entregando resultados relacionados directamente a lo observado, con el fin de evitar conjeturas sobre la investigación. Este estudio analiza los textos gubernamentales, la normativa y las entrevistas desde la fuente original.
- La transferibilidad se refiere a aplicar los resultados del estudio a otros contextos por medio de una detallada descripción de las características en las que se desarrolla la investigación. Por esto se ha descrito paso a paso el proceso metodológico que se llevó a cabo.
- La consistencia asociada a la posibilidad de replicar los mismos métodos o estrategias para recoger datos en otros estudios obteniendo resultados similares con el fin de asegurar que los resultados son verdaderos e inequívocos logrando la fiabilidad del estudio.
- La conformabilidad está relacionado con garantizar la fidelidad de las declaraciones de los participantes, para esto se debe asegurar actuar bajo neutralidad y objetividad durante todo el proceso investigativo, lo que también está ligado con el compromiso ético de notificar a los informantes del proceso y lo que implica su participación.
- La relevancia hace referencia al logro de objetivos demostrando si se obtuvo un mayor y mejor conocimiento de la temática abordada refiriéndose también, a la contribución del estudio con nuevos hallazgos.
- La adecuación teórico-epistemológica está directamente ligada a la metodología cualitativa, haciendo referencia a la consistencia entre el tema de la investigación y la teoría aplicada para comprender el fenómeno.

Los criterios de rigor buscan asegurar que cualquier investigación cualitativa sea de calidad cumpliendo ciertos estándares como los mencionados anteriormente, y además contribuye a que los criterios éticos del estudio sean aplicados adecuadamente.⁽¹⁶⁾

Con respecto a los criterios éticos, según Noreña et al.⁽¹⁴⁾ deben utilizarse métodos que se relacionen a la temática de estudio con el fin de que estén vinculados y sean atingentes. Esta investigación se asocia a la percepción de actores claves en el ámbito de educación especial y se destacan criterios como el consentimiento informado, entrevistas, grabaciones, manejo de riesgos y confidencialidad.

Procedimiento metodológico

Esta investigación tiene por objetivo identificar la importancia de las Escuelas Especiales de Lenguaje en el contexto actual, mediante una revisión sistemática de las normativas vigentes y de las investigaciones actuales, para cumplir con dicha finalidad se llevó a cabo el procedimiento metodológico realizado en etapas, las cuales se especificarán más adelante, y se basó en un diseño fenomenológico que según Aguirre et al.⁽¹⁷⁾ contribuye al conocimiento de la realidad educativa enfocándose en la vivencia de los actores en este proceso, aportando a la indagación de realidades muchas veces desconocidas.

El estudio consta de 2 etapas:

- Primera etapa - Conformación del corpus: para esto se seleccionaron documentos gubernamentales utilizados en la educación general y específicamente, las que regulan la educación especial. Luego, se realizaron dos planillas Excel, la primera con toda la normativa, Leyes y Decretos con el fin de ordenar la

información, enfocándose en la educación especial y la segunda especialmente con la normativa referida a la intervención del TEL/TDL con el fin de, analizar específicamente los documentos vigentes referidos al TEL/TDL, de esta manera se da origen al corpus del estudio.

- Segunda etapa - Análisis del corpus de trabajo: organiza la información de la normativa vigente relacionada al TEL/TDL, por medio del análisis de estos documentos, la extracción de las unidades de registro y de esta manera, Justificar existencia Escuelas Especiales de Lenguaje.

El proceso investigativo, como fue mencionado con anterioridad, consideró dos grandes etapas, y éstas en pasos, que permitieron organizar el avance del estudio. A continuación, se presentan, los pasos de cada etapa:

Etapa 1: Conformación del corpus

Cada paso de esta primera etapa permite organizar los documentos recolectados para llegar a la conformación del corpus de trabajo.

- Paso 1: recolección de textos en “Planilla de Registro 1”.
- Paso 2: registro de documentos en “Planilla de Registro 2”.
- Paso 3: clasificación de los textos.
- Paso 4: conformación y presentación del corpus de trabajo.

Etapa 2: Recolección de información

Cada paso de esta segunda etapa permite organizar la recolección de la información de las entrevistas a actores claves.

- Paso 1: análisis de documentos vigentes.
- Paso 2: extracción de unidades de registro.
- Paso 3: justificación de la existencia Escuelas Especiales de Lenguaje.

De esta forma se compone el procedimiento metodológico que busca describir el proceso por el cual se realizó la presente investigación, por medio de las etapas y pasos que lo constituyen.

Presentada la descripción del marco metodológico se presentan los resultados de la investigación.

RESULTADOS

En este apartado se presentarán los resultados de este estudio, los cuales según un estudio determinan futuras investigaciones, ya que entregan información acerca del estado actual de un tema específico que vincula el conocimiento teórico y la comprensión práctica, es decir, para fines de esta investigación se interpretaran los datos cualitativos obtenidos, analizando documentos gubernamentales, normativas, textos referentes a educación especial, la intervención al TEL/TDL, las Escuelas Especiales de Lenguaje y las entrevistas realizadas a los actores claves presentándose por etapas y pasos, respondiendo al orden secuencial de lo realizado en el procedimiento metodológico, exponiendo, además, las categorías y subcategorías. A continuación, se presentan las técnicas de análisis de la información.

Técnicas de análisis de la información

En esta investigación, se utilizó el análisis documental para interpretar los textos sobre educación especial, documentos gubernamentales, las normativas que rigen la educación especial en Chile y específicamente las vinculadas a las Escuelas especiales de Lenguaje y el TEL/TDL. En este sentido, se entiende como una técnica de interpretación delimitada al contenido del texto, siendo más directo con respecto a lo que el autor quiere comunicar y las acciones que realizará.⁽¹⁸⁾

A su vez, se utilizó el análisis de contenido para las entrevistas aplicadas a los actores claves de esta investigación, que según Andréu⁽¹⁹⁾ y Espín⁽²⁰⁾ es una técnica de interpretación de diferentes tipos de textos, ya sean escritos o en audios, que tiene por objetivo comprender información obtenida a través de transcripción de entrevistas, documentos, discursos, etc., considerando diversos aspectos relevantes para el análisis, es decir, intenta conocer el significado de lo expresado por las personas entrevistadas, codificando diversos elementos.

Expuestas las técnicas de estudio, a continuación, se abordará la presentación de los resultados.

Presentación de los resultados

En este apartado se presentarán los resultados de la investigación, en primera instancia, se expondrá todo lo realizado referente al análisis documental y en segunda instancia, los resultados de las entrevistas.

Análisis documental

Para este estudio, se utilizó el análisis documental de textos referentes a educación general, especial y la normativa educacional chilena, específicamente documentos relacionados a las Escuelas Especiales de

Lenguaje, el TEL/TDL y el PIE.

A continuación, se presenta la Etapa 1 que se divide en cuatro pasos para la obtención de resultados.

Etapa 1: Conformación del corpus.

Esta primera etapa se divide en 4 pasos y cada uno de estos permite organizar y ordenar los documentos recolectados para llegar a la conformación del corpus de trabajo.

Paso 1: Recolección de textos en “Planilla de Registro 1”

En los meses de marzo y abril se realizó la recolección de información en páginas web y el Ministerio de Educación recolectando una cantidad de 39 textos entre los cuales se encuentran tesis, decretos, leyes, noticias, revistas e investigaciones referentes a la educación general, especial y TEL/TDL. Por esto, a continuación, se muestra un extracto de los documentos registrados en la planilla.

N°	Tesis	Tesis	Tesis	Tesis
1	Documento Ministerial	ANTECEDENTES HISTÓRICOS, PRESENTE Y FUTURO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN CHILE	Mª Paulina Godoy L. Mª Luisa Meza L. Alida Salazar U.	https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/610/MONO-523.pdf
2	si	Caracterización de una escuela de lenguaje: Una reflexión desde la psicología Comunitaria.	Villarreal, María Eugenia;	https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/610/MONO-523.pdf
3	si	La Escuela de Lenguaje desde la mirada de sus actores principales	Belguin Miranda Madrigal	https://repositorio.uma.cl/bitstream/handle/11362/11362/1/cs-miranda_b/pdfAmont/cs-miranda_b.pdf
4	Noticia	20 años de escuelas de lenguaje: ¿Son útiles o mejor cambiamos el sistema?	Viviana Rivera Barrientos	https://elpensador.io/20-anos-de-escuelas-de-lenguaje-son-utiles-o-mejor-cambiamos-el-sistema/
5	si	Políticas Educativas y Educación Especial en Chile (1990 a 2010)	Csaszar, Shani Ortega, Jocelyn Rodríguez, María José	http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/bitstream/handle/123456789/1269/tpdf%2045.pdf?sequence=1
6	Revista	Trastorno específico del lenguaje y retraso de lenguaje Un estudio sobre matrículas en escuelas de lenguaje en Chile	Granada-Azcárraga, Maribel ; Cáceres-Zúñiga, Francisca ; Pomés-Correa, María; Ibáñez-Córdova, Alfredo	https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8719180
7	si	"EL PROCESO DE TRANSICIÓN DE EDUCACIÓN PARVULARIA A EDUCACIÓN BÁSICA EN ESTUDIANTES CON TRASTORNOS ESPECÍFICOS DEL LENGUAJE"	MARIA PAZ BARRENECHEA ITURRA, ESTEFANIA ALEJANDRA BUENO HERRERA, CAMILA FRANCISCA CACERES FLORES, FERNANDA CAMILA CARRILLO IARRIAGADA	http://repositoriodigital.ucsc.cl/bitstream/handle/25022009/3207/SEMINARIO%20DE%20INVESTIGACION%20FONOLÓGICA.pdf?sequence=1

Figura 1. Extracto Planilla de Registro 1

En este paso se logró recolectar información de diversas fuentes, con el fin de enriquecer el proceso investigativo. En este sentido, se destaca la escasa información internacional que se obtuvo (3 artículos), entregando indicios con respecto al panorama de las Escuelas Especiales de Lenguaje en Latinoamérica, es decir, en lo referente a su existencia e importancia dentro del sistema educativo, ya que, los documentos internacionales entregaban información general sobre la educación en Chile.

Paso 2: Registro de documentos en “Planilla de Registro 2”

N°	Tipo	Número	Nombre	Año	Organismo
1	Ley	20370	Establece la Ley general de educación.	2009	Ministerio de Educación
2	Decreto	27	Establece los estándares indicativos de desempeño de los establecimientos educacionales y sus sostenedores a que se refiere el artículo 3°, letra a), de la Ley N° 20.529, que establece el sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación parvularia, básica y media y su fiscalización.	2020	Ministerio de Educación; Subsecretaría de Educación
3	Decreto	481	Aprueba bases curriculares de la educación parvularia y deja sin efecto decreto que indica.	2018	Ministerio de Educación
4	Documento Ministerial		Marco para la Buena Enseñanza/ Estándares de la Profesión Docente	2021	Ministerio de Educación
5	Documento Ministerial		Marco para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia	2019	Ministerio de Educación
6	DFL	1	Regula el ejercicio profesional y sistematizado de la ley n° 19.070 que aprueba el estatuto de los profesionales de la educación, y de las leyes que la complementan y modifican.	1997	Ministerio de Educación
7	Decreto	755	Aprueba reglamento de la ley N° 19.532, que crea el régimen de jornada escolar completa diurna y dicta normas para su aplicación.	1997	Ministerio de Educación

Figura 2. Extracto Planilla de Registro 2

En el mes de julio se sustrajo la normativa que regula la educación especial referida específicamente al TEL/TDL. De este modo, se realizó la Planilla de Registro 2 que reúne las leyes, decretos, DFL, instructivos y documentos gubernamentales, con el fin de analizarlos para el desarrollo de esta investigación. A continuación, se presenta un extracto de dicha planilla con algunas de las normativas registradas.

A través de esta planilla se logró identificar la normativa relacionada específicamente al TEL/TDL, considerando leyes, decretos y documentos gubernamentales referidos a la regulación de dicho diagnóstico, recopilando un total de 26 normativas, las cuales entregan lineamientos con respecto a su funcionamiento, el rol docente, financiamiento, intervención educativa, entre otros.

Paso 3: Clasificación de los textos

En este paso se clasificó de acuerdo con el tipo de documento seleccionado, siendo organizados en decretos, leyes, DFL, instructivos y documentos ministeriales. Para fines de esta investigación se seleccionaron dichos documentos pertenecientes a la normativa nacional emanados por el Estado de Chile relacionados con la educación especial, los cuales se presentan en el siguiente gráfico con el fin de presentar organizadamente las normativas referentes a la intervención del TEL/TDL en Chile.

En este sentido, a continuación, se presenta el gráfico para representar cuantos documentos existen y a qué tipo de normativa corresponden.



Figura 3. Tipos de documentos

Considerando lo anterior, la normativa de la educación chilena referida al TEL/TDL quedó constituido por 26 textos entre los cuales hay 4 leyes, 17 decretos, 1 DFL, 1 instructivo y 3 documentos ministeriales, donde se entregan lineamientos generales para la intervención de dicho diagnóstico, profesionales que participaran de las evaluaciones e intervención educativa, escuelas en las que se intervendrá, currículum nacional, estándares docentes entre otros.

Paso 4: Conformación y presentación del corpus de trabajo

El presente paso se conforma especialmente por los documentos gubernamentales nacionales vigentes relacionados a la educación chilena, enfocándose en la educación especial referida al TEL/TDL, el PIE y las Escuelas Especiales de Lenguaje. En este sentido, se elaboró un listado específico con la normativa vigente que regula dichas escuelas y su funcionamiento, el cual se compone de 6 documentos y se presenta a continuación.

Por medio del análisis de los documentos presentados, se identificó un total de seis normativas vigentes que regulan específicamente la intervención educativa al TEL/TDL, determinando las orientaciones que deberán cumplir las instituciones, profesionales a cargo de los estudiantes con este diagnóstico, el currículum que se utiliza, financiamiento y su aporte a la educación. Finalizada la etapa 1, a continuación, se presenta la etapa 2.

Tabla 1. Listado de documentos TEL/TDL			
N°	Nombre	Tipo	Año
1300	Aprueba planes y programas de estudio para alumnos con trastornos específicos del lenguaje.	Decreto Exento	2003
156	Reglamenta pago de la subvención especial diferencial y de necesidades educativas especiales de carácter transitorio a los alumnos integrados en cursos de enseñanza media.	Decreto	2003
610	Instructivo sobre atención de alumnos con trastornos específicos del lenguaje.	Instructivo	2005
170	Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial.	Decreto	2010
83	Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica.	Decreto	2015
1085	Modifica decreto N° 1.300 exento, de 2002, del ministerio de educación, que aprueba planes y programas de estudio para alumnos con trastornos específicos del lenguaje.	Decreto Exento	2020

Etapa 2: Análisis corpus de trabajo

Cada paso de esta segunda etapa permite analizar, organizar y ordenar la información de la normativa vigente relacionada al TEL/TDL y su importancia en la educación actual.

Paso 1: Análisis de documentos vigentes

En este paso se analizó la normativa vigente referida al TEL/TDL con el fin de organizar y reconocer la información que entregan dichos documentos. Por esto, en la siguiente figura se presentan distintas categorías con respecto a la intervención de dicho diagnóstico, destacando aspectos relevantes que contiene cada una de las normativas, como lo son el aporte de las Escuelas Especiales de Lenguaje al sistema educativo, el funcionamiento/organización de dichos establecimientos, el financiamiento, es decir, la subvención de los estudiantes y aportes del estado, los recursos humanos para la intervención y diagnóstico de los educandos y el currículum que se utilizará para su desarrollo académico.

Normativa	Aporte Escuelas Especiales de Leng.	Funcionamiento/ Organización	Financiamiento	Recursos Humanos	Currículum
Decreto Exento N° 1.300/2002	No	Si	No	Si	Si
Decreto N°156/2003	No	No	Si	No	No
Instructivo N°610/2005	Si	Si	No	Si	Si
Decreto N°170/2010	No	No	Si	Si	Si
Decreto N°83/2015	No	No	No	No	Si
Decreto Exento N°1.085/2020	No	No	No	Si	Si

Figura 4. Análisis de la normativa vigente

A través de este análisis se obtuvo información respecto a la normativa que participa de las diferentes funciones para la intervención del TEL/TDL como el aporte de las Escuelas Especiales de Lenguaje al sistema educativo chileno, el funcionamiento, organización de estas escuelas, financiamiento, recursos humanos y el currículum por el cual se rigen, en este sentido, se deja en evidencia que políticas públicas respaldan la existencia de dichas escuelas. Cabe destacar que las políticas señaladas se complementan, puesto que transcurrido un tiempo se derogan artículos que se suplen con las nuevas normativas promulgadas.

Paso 2: Extracción de unidades de registro

En este paso se presentan extractos (artículos) de las diferentes normativas, realizando un análisis de contenido con relación a distintos aspectos que regulan la intervención del TEL/TDL en las Escuelas Especiales de Lenguaje.

Normativa	Unidad de registro
Instructivo N°610/2005	"Se debe tener siempre presente que uno de los principales objetivos de las escuelas especiales de lenguaje es que los alumnos desarrollen las competencias básicas establecidas en el currículum de la educación regular."

Figura 5. Aportes Escuelas Especiales de Lenguaje

Este instructivo hace referencia a uno de los principales objetivos que tienen las escuelas especiales de lenguaje que es desarrollar las competencias básicas en el currículum para los estudiantes con TEL/TDL.

Normativa	Unidad de registro
Decreto Exento N° 1.300/2002	<p>"La implementación del Plan Específico de Estudio contempla atención fonoaudiológica, que deberá entregarse en sesiones individuales o en grupos de hasta 3 niños y/o niñas con una duración de 30 minutos cada sesión. El resto de la atención la realizará el profesor especialista" (Artículo 3).</p> <p>"Las horas estipuladas en este Plan de Estudio son horas pedagógicas de 45 minutos, debiéndose programar un recreo de 15 minutos por cada bloque de 90 minutos de clases. Las horas correspondientes al Plan Específico incluyen la atención fonoaudiológica" (Artículo 5).</p> <p>"Los niños y niñas mayores de 3 años que presenten Trastornos Específicos de Lenguaje (TEL) podrán ser atendidos en las escuelas de lenguaje, en cursos de acuerdo con los siguientes rangos de edad, independientemente del tipo de Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) que presenten..." (Artículo 6°)</p> <p>Para dar cumplimiento al plan de estudio que aprueba el presente decreto, la atención de los alumnos se ajustará a las siguientes modalidades..." (Artículo 9).</p> <p>"El proceso educativo de los párvulos diagnosticados con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) y que asisten a una escuela de lenguaje debe regirse por la normativa de Bases Curriculares, Marco para la Buena Enseñanza y orientaciones técnico-pedagógicas de la Educación Parvularia" (Artículo 10).</p> <p>"Las escuelas especiales de lenguaje funcionarán en dos jornadas diarias, una jornada de mañana y una jornada de tarde" (Artículo 12).</p>
Instructivo N°610/2005	<p>"El objetivo de este instructivo es clarificar y reiterar algunos aspectos pie la normativa de modo de garantizar una adecuada aplicación de los planes y programas de estudio establecidos en el decreto 1300, y de resguardar el correcto ingreso de los alumnos a estas escuelas."</p> <p>"Se reafirma que en cuanto a la carga horaria del profesional fonoaudiólogo esta debe alcanzar como mínimo a 4 horas cronológicas por cada 15 alumnos".</p> <p>"El Plan General considera 18 horas semanales y el Plan Específico 4 horas semanales, lo que suma un total de 22 horas. El Plan Específico incluye la atención del profesor especialista y la atención del fonoaudiólogo que se lleva a cabo en sesiones de 30 minutos de duración, individuales por niño, o en grupos de hasta 3 alumnos".</p>

Figura 6. Funcionamiento/Organización

Normativa	Unidad de registro
Decreto N°156/2003	<p>"Los sostenedores de los establecimientos educacionales subvencionados que cuenten con proyectos de integración, (...) podrán optar al pago de la subvención correspondiente a educación especial diferencial o subvención de necesidades educativas especiales de carácter transitorio, según corresponda" (Artículo 1).</p> <p>"Los sostenedores de establecimientos educacionales subvencionados que cuenten con proyectos de integración (...) deberán postular al beneficio enviando una nómina a la Secretaría Regional Ministerial de Educación respectiva, donde conste que tales educandos continúan siendo estudiantes del establecimiento y que cumplen con todos los requisitos a que se refiere el artículo anterior" (Artículo 2).</p> <p>"Los sostenedores que postulen a estudiantes por primera vez al beneficio del pago de la subvención especial diferencial o subvención de necesidades educativas especiales de carácter transitorio, deberán presentar ante la respectiva Secretaría Regional Ministerial la siguiente documentación..." (Artículo 3).</p> <p>"Establécese que el número máximo de estudiantes de Enseñanza Media beneficiarios para el año 2012 será de 20.000..." (Artículo 4).</p>
Decreto N°170/2010	<p>"Para recibir la subvención de educación especial diferencial, de necesidades educativas especiales de carácter transitorio y la subvención incrementada, establecidas en el Decreto con Fuerza de Ley N° 2, de 1998, del Ministerio de Educación, los estudiantes deberán cumplir con el requisito de edad..." (Artículo 3).</p> <p>"Los sostenedores de los establecimientos con Programas de Integración Escolar que eduquen a niños y niñas con necesidades educativas especiales de carácter transitorias deberán acreditar, una vez transcurrido el plazo de dos años desde que se otorgó el beneficio de la subvención por el alumno o alumna que presenta los déficit a que se refiere el artículo 20, una nueva evaluación que confirme la permanencia del déficit que dio lugar al pago de la subvención" (Artículo 10).</p> <p>"La evaluación diagnóstica será financiada con los recursos de la subvención especial, sin perjuicio de los aportes que pueda realizar la familia del alumno o alumna" (Artículo 11).</p> <p>"Serán beneficiarios de la subvención de necesidades educativas especiales de carácter transitorio aquellos que en virtud de un diagnóstico realizado por un profesional competente, en conformidad a las normas de este reglamento, presenten algunos de los siguientes déficit o discapacidades..." (Artículo 20).</p> <p>"Los establecimientos de educación regular (...) para impetrar el beneficio de la subvención educacional deberán contar con un proyecto o programa de integración escolar aprobado por el Ministerio de Educación..." (Artículo 22).</p>

Figura 7. Financiamiento

Ambas normativas establecen la carga horaria del plan de estudio general y específico, determinando cómo implementarlo en los establecimientos educacionales. Además, el Decreto Exento N° 1300/2002 indica que el proceso educativo de estudiantes con TEL/TDL debe regirse por las Bases curriculares, Marco para la buena enseñanza y orientaciones técnico- pedagógicas de la educación parvulario.

Tanto el Decreto N°156/2003 como el Decreto N°170/2010 determinan los requisitos que deben cumplir los establecimientos para optar al pago de la subvención de educación especial y, además, el último decreto establece que transcurrido un tiempo de 2 años desde que se otorgó el beneficio se deberá realizar una nueva evaluación para confirmar la permanencia del diagnóstico y la continuidad de la subvención.

Normativa	Unidad de registro
Decreto Exento N° 1.300/2002	"La implementación del Plan Específico de Estudio contempla atención fonoaudiológica, que deberá entregarse en sesiones individuales o en grupos de hasta 3 niños y/o niñas con una duración de 30 minutos cada sesión. El resto de la atención la realizará el profesor especialista" (Artículo 3). "Los profesores especialistas deberán poseer un título de profesor de Educación Especial o Diferencial con mención en Lenguaje o con mención en Audición y Lenguaje o con postítulo en Lenguaje o con postítulo en Audición y Lenguaje, otorgados por una institución de educación superior" (Artículo 11°). "Los profesionales fonoaudiólogos deberán poseer título profesional en la especialidad respectiva" (Artículo 11°). "El profesional fonoaudiólogo deberá tener una carga horaria mínima de 4 horas cronológicas por cada 15 alumnos en la matrícula del establecimiento para realizar la totalidad de las funciones antes descritas" (Artículo 11).
Instructivo N°610/2005	"Están facultados para atender pedagógicamente a los alumnos que presentan TEL aquellos profesores especialistas que poseen el título de Profesor de Educación Especial o Diferencial con Mención en Lenguaje o con Mención en Audición y Lenguaje". "La evaluación de ingreso deberá ser realizada por un profesional Fonoaudiólogo(a) inscrito(a) en la Secretaría Ministerial de Educación respectiva".
Decreto N°170/2010	"...las pruebas diagnósticas y el perfil de los y las profesionales competentes que deberán aplicarlas a fin de identificar a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales..." (Artículo 1). "...De acuerdo con lo anterior, los equipos de profesionales deben utilizar prioritariamente, instrumentos, pruebas o test con normas nacionales..." (Artículo 2). "...debiendo los profesionales que efectúen la evaluación..." (Artículo 6). "Será requisito para la evaluación diagnóstica que ésta sea efectuada por los siguientes profesionales idóneos (...)" (Artículo 16).
Decreto Exento N°1.085/2020	"El trabajo, tanto de los profesores especialistas como del profesional fonoaudiólogo, se orientará a apoyar la superación de las dificultades de lenguaje que pueda experimentar el niño o niña para progresar en los objetivos de aprendizaje de las Bases Curriculares". (Artículo 1). "...A partir de esto, es posible que el equipo pedagógico reflexione y emita un juicio de valor que permita tomar decisiones fundamentadas, en torno a la mejora constante del proceso de enseñanza y aprendizaje" (Artículo 1).

Figura 8. Recursos Humanos

Todas las normativas establecen que los profesionales idóneos para la intervención del diagnóstico de TEL/TDL son el profesor de educación diferencial y el fonoaudiólogo. Además, el Decreto Exento N° 1300/2002, Decreto N° 170/2010 y Decreto Exento N° 1085/2020 determinan el trabajo que deben realizar estos especialistas y cómo implementarlo.

Normativa	Unidad de registro
Decreto Exento N° 1.300/2002	"El plan de estudio contará con un Plan General basado en las matrices curriculares establecidas por los Decretos Supremos de Educación N°s. 289 de 2001 y 40 de 1996, modificado por el N°240 de 1999, con las adecuaciones curriculares pertinentes a las necesidades educativas especiales que presente cada alumno" (Artículo 2). "...progresar en los objetivos de aprendizaje de las Bases Curriculares" (Artículo 10). "...El Programa de Estudio de estos cursos deberá cumplir con las bases curriculares de la Educación Parvularia o con los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica" (Artículo 13).
Instructivo N°610/2005	"Todo alumno debe tener una evaluación pedagógica de ingreso, que consigne las necesidades educativas especiales que se deriven del TEL, teniendo como referente las Bases Curriculares de la Educación Parvularia y del currículo de la Educación Básica, según corresponda" (Inciso 6). "que establezca que la jornada semanal de los docentes se debe conformar por horas de docencia en aula y horas de actividades curriculares no lectivas, señalando la proporción entre estas" (Inciso 8). "Se reafirma que en cuanto a la carga horaria del profesional fonoaudiólogo esta debe alcanzar como mínimo a 4 horas cronológicas por cada 15 alumnos. Por ejemplo, un establecimiento que cuenta con una matrícula de 150 alumnos requiere como mínimo de 40 horas de contrato fonoaudiológico" (Inciso 9).
Decreto N°170/2010	"Los equipos de profesionales, deben utilizar prioritariamente, instrumentos, pruebas o test con normas nacionales. Asimismo, se deberá utilizar, de acuerdo con las instrucciones que establezca el Ministerio de Educación, las versiones más recientes de los test o pruebas que se definen en este reglamento, como también otros instrumentos que se desarrollen en el futuro" (Artículo 2). "La evaluación diagnóstica se registrará en un formulario único proporcionado por el Ministerio de Educación a los profesionales competentes que realicen esta actividad" (Artículo 7). "Evaluación continua basada en el currículum y monitoreo constante del progreso de los aprendizajes" (Artículo 26). "Evaluación del estudiante por el profesor o educadora de aula, basada en el currículum" (Artículo 37).

Decreto N°83/2015	"Establécense los siguientes criterios y orientaciones de adecuación curricular para la educación parvularia y la educación general básica, cuyo texto se acompaña en Anexo que forma parte integrante del presente decreto, con el propósito de favorecer el acceso al currículo nacional de los estudiantes con necesidades educativas especiales" (Artículo 1). "... deberán implementar los criterios y orientaciones de adecuación curricular a que se refiere el presente decreto en los niveles de educación parvulario y educación general básica" (Artículo 3). "... implementen adecuaciones curriculares para aquellos estudiantes con necesidades educativas especiales, deberán aplicarles una evaluación de acuerdo a dichas adecuaciones, accesible a las características y condiciones individuales de los mismos" (Artículo 4).
Decreto Exento N°1.085/2020	"...debe regirse por la normativa de Bases Curriculares, Marco para la Buena Enseñanza y orientaciones técnico-pedagógicas de la Educación Parvularia" (Artículo 1). "...el plan de apoyo específico que se entregarán a cada niño o niña durante el periodo escolar debe ser consensuado en el Equipo Técnico del establecimiento educacional, entre profesionales docentes y especialistas" (Artículo 1). "La evaluación del progreso en los objetivos de aprendizaje del currículum del nivel, debe estar en consonancia con la planificación establecida para el nivel educativo, y tener en cuenta, a su vez, el plan de apoyo y/o itinerario pedagógico planificado para cada niño o niña, (...)" (Artículo 1).

Figura 9. Currículum

Estos cinco decretos hacen referencia a las orientaciones y criterios por los cuales deben regirse los establecimientos, señalando a las bases curriculares de educación parvulario y de educación básica, según corresponda, como el programa principal de estudio.

Mediante este análisis de contenido se extrajeron las unidades de registro de las normativas que respaldan el funcionamiento de las Escuelas Especiales de Lenguaje del sistema educativo chileno, evidenciando que si bien existen seis normativas vigentes que regulan diferentes aspectos de estos establecimientos, la información está descentralizada y dispersa entre decretos, ya que sólo algunas partes se encuentran vigentes por lo que aún se utilizan.

Paso 3: Justificación de la existencia Escuelas Especiales de Lenguaje

En este apartado se presenta una síntesis del contenido analizado de las normativas vigentes que regulan la intervención al TEL/TDL. A continuación, se expone el gráfico "Justificación escuelas especiales de lenguaje" el cual clasifica las normativas que cumplen con las diferentes categorías expuestas.

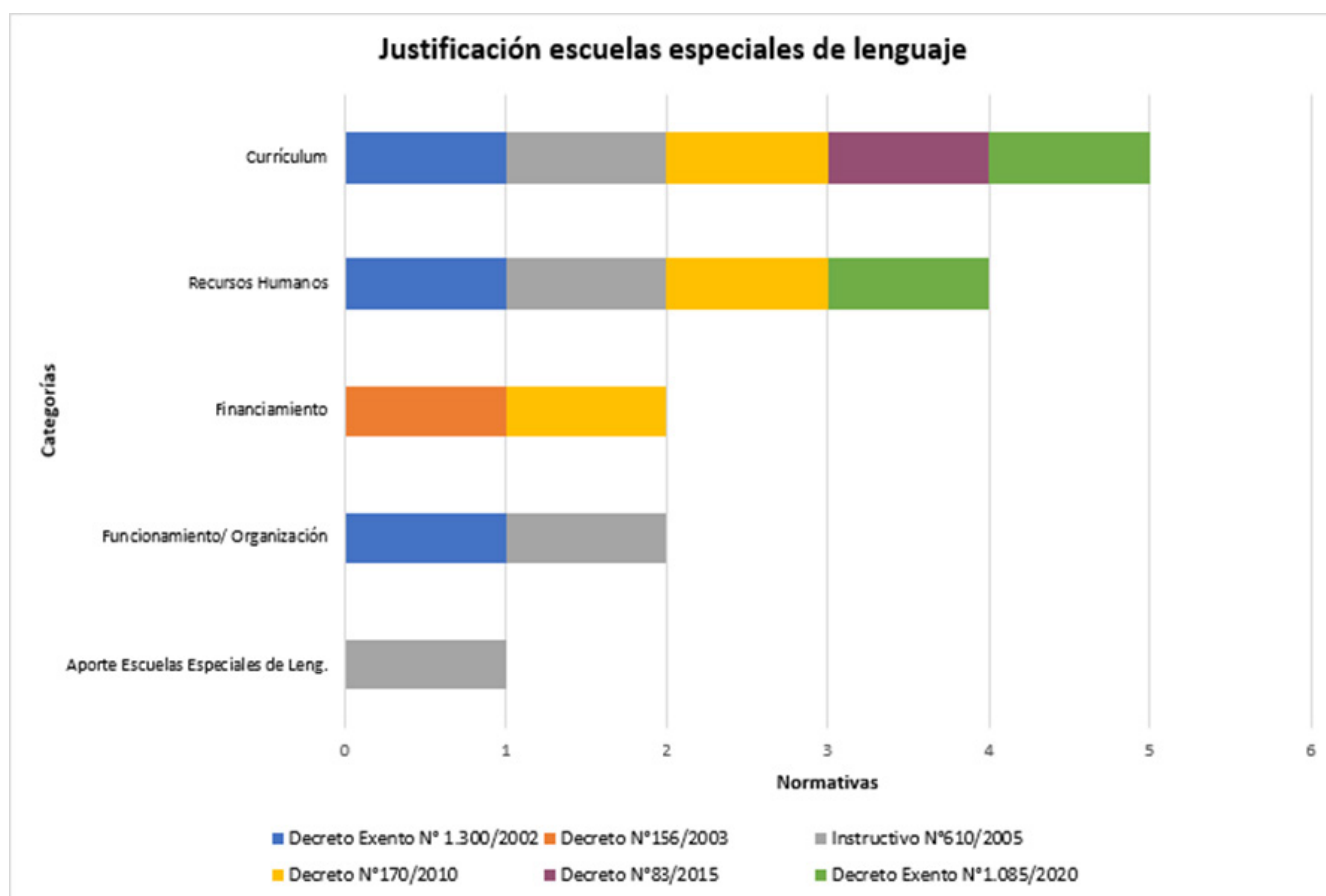


Figura 10. Justificación escuelas especiales de lenguaje

Por medio del análisis de contenido y la extracción de las unidades de registro realizado en esta segunda etapa y considerando también la etapa 1, se logró identificar que dentro de la normativa vigente, el Instructivo N° 610 es el único que hace referencia a la importancia de las Escuelas Especiales de Lenguaje, señalando que estos establecimientos tienen por objetivo que los estudiantes se puedan desarrollar y adquirir las competencias necesarias referentes al currículum nacional, también, al menos 5 de los 6 documentos vigentes entregan información con respecto al currículum y cómo implementarlo en los diferentes establecimientos, asimismo, es importante mencionar que 4 decretos nombran como recursos humanos esenciales para la intervención del TEL/TDL a los profesores de educación diferencial y fonoaudiólogos, además, solo 2 decretos mencionan el financiamiento de las NEET y por último, en cuanto al funcionamiento/organización de estas escuelas, sólo 2 decretos establecen una estructura sobre la intervención educativa de éstos estudiantes.

Resultados entrevista

Se analizaron entrevistas realizadas a los actores claves con el fin de obtener información de la temática abordada que fuera relevante para este estudio, utilizando como instrumento el guion temático “Entrevista actores claves”. A continuación, se presentan las personas entrevistadas con sus cargos y el código que se les asignó para su identificación dentro de la investigación.

Tabla 2. Codificación de los participantes			
Cargo	Universo	Cantidad	Código
Directora	2	2	D01
Directora	2	2	D02
Coordinadora	3	3	C01
Coordinador	3	3	C02
Coordinadora	3	3	C03

Los actores claves que participaron de este estudio son profesionales de la educación ligados actualmente a establecimientos de la quinta región que cumplen un papel fundamental en sus escuelas. En este sentido, se puede señalar, en primer lugar, a (D01) directora de un Centro Integral Educacional de Belloto, en segundo lugar, (D02) directora y fundadora de la primera escuela especial de lenguaje de la región de Valparaíso, en tercer lugar, (C01) coordinadora Programa de Integración Escolar en colegio de Quilpué, en cuarto lugar, (C02) coordinador PIE y Escuela Especial de Lenguaje de escuela de Viña del Mar, y por último, (C03) docente y coordinadora Unidad Técnica Pedagógica en escuela de Valparaíso.

A continuación, se presenta la tabla de dimensiones de las preguntas del guion temático.

Tabla 3. Tabla de dimensiones		
Dimensiones	Categorías	N° ÍTEM
Políticas Públicas asociadas a Escuelas Especiales de Lenguaje	Conocimiento de la normativa Fundamento y creación	3-4
Escuelas Especiales de Lenguaje	Intervención educativa según modalidad	2
	Fundamento y continuidad	1-6
Programa de Integración Escolar asociado a TEL	Diferencia entre modalidades	5

Esta tabla divide las preguntas en tres dimensiones y cuatro categorías con el propósito de organizar el guion temático para la entrevista con actores claves.

A continuación, se presentan las preguntas de las entrevistas realizadas con las dimensiones, categorías, discursos y el resumen conclusivo realizado a partir de las apreciaciones de los profesionales de la educación.

Dimensiones: Escuelas Especiales de Lenguaje.

Categoría de análisis: fundamento y continuidad.

Pregunta 1: considerando que existen Decretos que traspasan toda la gestión educativa al nivel de educación parvulario, ¿Por qué cree Ud. que aún existen las Escuelas Especiales de Lenguaje en Chile?

<p>Discurso de los profesionales de la educación:</p> <p>“porque al sostenedor le es rentable porque reciben muy buena subvención (...) también no quiero dejar de desconocer que el trabajo en escuelas de lenguaje es es más preciso, se estimula más el lenguaje” (C01).</p> <p>“(...) al ser estudiantes que están en el área especial uno inmediatamente puede asignarles apoyo terapéutico en cambio en nivel prebásico de educación parvularia no siempre (...)” (D01). “porque se necesita, para los niños, los niños llegan a ver un niño que va mal hablando ¿qué pasa con él en la escuela? los compañeros se ríen (...), donde una profesora tiene 45 alumnos por curso y 15 con problemas, es muy difícil que la profe pueda hacer algo, muy difícil” (D02).</p> <p>“hablando como desde el punto de vista de la entrega de los apoyos(...) se justifica por eso, pues la entrega de los apoyos que sería más completa por así decirlo en la en la escuela de lenguaje que en PIE (...). Entonces solamente el foco está como en la atención de los estudiantes y en ese caso, claro, se entrega como los apoyos de forma oportuna y de forma más extensa, entonces desde ese punto de vista, sí yo creo que se justifica” (C02).</p>
<p>Resumen conclusivo:</p> <p>Los informantes hacen referencia a que la existencia de las Escuelas Especiales de Lenguaje está ligado a la especificidad en la entrega de apoyos, vinculado con que dichas escuelas tienen más horas con profesionales acordes a sus diagnósticos, que hay menos alumnos por curso y que en dichas escuelas entran un año antes que en las escuelas regulares con PIE.</p> <p>Como menciona Granada, et al. (2020) mientras antes se abordan las dificultades de los estudiantes, existirán mejores resultados en su aprendizaje, desarrollando distintas habilidades previniendo problemas en el aprendizaje a futuro.</p>

Figura 11. Discurso y el resumen conclusivo de la pregunta 1

Dimensiones: Escuelas Especiales de Lenguaje.

Categoría de análisis: intervención educativa según modalidad.

Pregunta 2: según su experiencia ¿Cuál cree que es la diferencia entre la intervención educativa a estudiantes con TEL en Escuelas Especiales de Lenguaje o Programa de Integración Escolar?

<p>Discurso de los profesionales de la educación:</p> <p>“La diferencia la hacen los profesionales porque el plan y programa cubre de la misma manera” (C01).</p> <p>“(...) el número de alumnos, claro porque 15 alumnos no es lo mismo que 45, (...) principalmente el tema del quórum por sala. (...) Es fundamental que existan este tipo de escuelas donde hay un trabajo con un número de niños más limitado, con 15 niños y realmente un número más abordable para poder tener avance con los alumnos” (D01).</p> <p>“La cantidad de horas, en PIE también tiene una atención de fonoaudióloga, pero esa atención es solamente de 45 minutos, pero la escuela de lenguaje trabaja el plan específico en relación a los niveles del lenguaje y es un trabajo más completo y más colaborativo con la educadora diferencial” (C02).</p>
<p>Resumen conclusivo:</p> <p>Los informantes expresan que la diferencia entre la intervención educativa a estudiantes con TEL en Escuelas Especiales de Lenguaje o PIE están relacionadas con la cantidad de estudiantes por aula, puesto que en escuelas de lenguaje se trabaja con un número de estudiantes más limitado (15 alumnos por aula) lo que facilita la intervención educativa y además, en la atención fonoaudiológica que se brinda en ambas escuelas, ya que, en Escuelas Especiales de Lenguaje se trabaja 22 horas a la semana, a diferencia del PIE que sólo se puede trabajar de 6 a 9 horas semanales, siendo en PIE una intervención mucho más acotada, es importante destacar que el Ministerio de Educación (2023), señala que el PIE busca entregar herramientas a todos los estudiantes que presentan NEE en el contexto de aula común y por otro lado, el Decreto Exento N°1.300/2002 señala que se interviene el TEL mediante un plan general y específico, lo que hace referencia a lo mencionado por los actores claves.</p>

Figura 12. Discurso y el resumen conclusivo de la pregunta 2

Dimensiones: Políticas Públicas asociadas a Escuelas Especiales de Lenguaje.

Categoría de análisis: conocimiento de la normativa.

Pregunta 3: ¿Qué percepción/opinión tiene respecto a la actual ley que respalda el funcionamiento y creación de Escuelas Especiales de Lenguaje?

<p>Discurso de los profesionales de la educación:</p> <p>“todavía el 170 está vigente, (...) tenemos cierta exigencia las escuelas de lenguaje” (C03).</p> <p>Respuesta con otro contenido (D01, D02, C01, C02).</p>
<p>Resumen conclusivo:</p> <p>Las normativas buscan resguardar y regular el cumplimiento de aspectos específicos, en este caso, dentro del sistema escolar, para consolidar el desarrollo integral del estudiantado dentro del contexto educativo (Superintendencia de Educación, 2019). En este sentido, ningún informante da una opinión concreta respecto a las Leyes que respaldan el funcionamiento y creación de las Escuelas Especiales de Lenguaje, lo que deja en evidencia la falta de conocimiento de los profesionales de la educación con cargos directivos sobre la normativa que regula estas escuelas.</p>

Figura 13. Discurso y el resumen conclusivo de la pregunta 3

Dimensiones: Políticas Públicas asociadas a Escuelas Especiales de Lenguaje.

Categoría de análisis: fundamento y creación.

Pregunta 4: ¿Por qué cree Ud. que Chile es el único país en Latinoamérica que tiene escuelas especiales para la intervención del TEL? Fundamente.

<p>Discurso de los profesionales de la educación:</p> <p>“Chile siempre ha querido ir a la vanguardia para bien o para mal, copiando modelo o adaptando modelo especialmente de europeos, de España. Nuestra legislación educativa está muy ligada al formato español (...) los que empezaron con las escuelas de lenguaje son los sostenedores que tenían otros colegios donde ven que hay un recurso que se puede adquirir” (C01).</p> <p>“Estamos en una tecnología donde se habla de que el celular es la nueva niñera electrónica, entonces muchos padres delegan en el celular largas horas al niño, entonces eso más incide en problemas comunicativos” (D01).</p> <p>“Yo creo que es una necesidad, después se integran, les va súper bien en el colegio (...) en Latinoamérica no existe, y pienso que es lamentable, porque sí creo que es una necesidad. Haber trabajado nosotros tantos años, podemos ver los avances en los niños, porque no hablaban y se van hablando, expresando sus ideas” (C03).</p> <p>“(...) y los de kínder se van ya con las letras pasadas, las vocales, las consonantes, iniciando la lectoescritura” (D02).</p> <p>“Se justifica en el sentido de que hay ciertos estudiantes que necesitan apoyo específico en ciertas áreas (...) se trabaja como específicamente el TEL, es un trabajo como más especializado (...) hay ciertos estudiantes que lo necesitan y a veces cuando se trabaja su TEL tanto expresivo como comprensivo, los preparan mejor para poder aprender a leer, a escribir, o sea es como la base el trabajar el lenguaje para poder adquirir el proceso de lectoescritura (...)” (C02).</p>
<p>Resumen conclusivo:</p> <p>Los informantes exponen distintas conclusiones respecto a esta pregunta, entre las que se encuentran por “es lamentable que no existan en otros países de Latinoamérica” y que “son necesarias por la especialización del trabajo con los estudiantes con TEL”.</p> <p>Dentro de la educación especial se consideran las Escuelas Especiales de Lenguaje, que entregan una atención especializada a estudiantes con TEL orientando su proceso educativo a superar las dificultades lingüísticas que presentan (Ministerio de Educación, 2012), por esto los discursos de las personas entrevistadas son variados, sin embargo, apuntan a que siguen haciendo una diferencia positiva en la intervención a estudiantes con TEL/TDL.</p>

Figura 14. Discurso y el resumen conclusivo de la pregunta 4

Dimensiones: Programa de Integración Escolar asociado a TEL.

Categoría de análisis: diferencia entre modalidades.

Pregunta 5: en las escuelas de lenguaje los niños ingresan con 3 años (medio mayor) y a los programas de integración ingresan con 4 años ¿qué opina respecto a las estrategias de aprendizaje en estudiantes con TEL en educación inicial de escuela regular con PIE en comparación a Escuela Especial de Lenguaje?

Discurso de los profesionales de la educación:

“En el caso de la escuela especial de lenguaje, mientras más pequeño el niño uno más puede, ya aplicar planes de intervención específica, hacer entrevistas con los apoderados, complementar con la anamnesis de la psicóloga, la cosa es lograr el avance en el niño desde mucho más temprana edad” (D01).

“En medio mayor es el nivel que más avanzan y después transición 1 un poquito menos, pero desde no hablar a hablar y aprender contenidos, yo creo que el salto más grande es medio mayor, después transición uno y ya en kínder, ellos van adquiriendo otro tipo de cosas, el apresto a la escritura, el cálculo, ya se están preparando para integrarse a la escuela básica” (C03).

“La estimulación temprana que se genere con los estudiantes siempre va a ser mucho mejor mientras la intervención sea más temprana, para cualquier diagnóstico yo creo que va a ser bueno (...)” (C02).

Resumen conclusivo:

Los informantes señalan que el año extra que tienen los estudiantes de Escuelas Especiales de Lenguaje hace la diferencia con respecto a que reciben más apoyos y una atención oportuna en base a sus necesidades, también se señala que de esta manera se puede realizar una estimulación temprana y aplicar planes de intervención específicos, lo que deja en evidencia que los entrevistados consideran importante que los estudiantes se escolaricen y reciban apoyos antes. En este sentido, intervenir a temprana edad, según Granada et al. (2020) significa entregar apoyos oportunos para superar un diagnóstico y en el caso de estudiantes con TEL, se desarrollarán las habilidades lingüísticas descendidas, preparándose para comenzar la adquisición de la lectoescritura.

Figura 15. Discurso y el resumen conclusivo de la pregunta 5

Dimensiones: Escuelas Especiales de Lenguaje.

Pregunta 6: ¿Desea agregar algo más respecto a lo que hemos conversado de la necesidad del funcionamiento de las Escuelas Especiales de Lenguaje en Chile?

Discurso de los profesionales de la educación:

“la única diferencia o importancia es que la escuela de lenguaje se puede tratar el diagnóstico desde los 3 años y en la educación regular normal desde los 4 años establecido así que ese sería como mi conclusión la diferencia, el tiempo de abordaje, siempre y cuando haya un diagnóstico fidedigno” (C01).

“realmente existe una necesidad (...), y realmente los niños salen adelante, así que yo creo que hay una gran diferencia” (C03).

“yo creo que lo importante de las escuelas de lenguaje es poder trabajar en sí la parte expresiva y comprensiva para que existan altas de los estudiantes, yo creo que las escuelas de lenguaje el problema que han tenido que, claro, se trabaja su diagnóstico, la habilidad que están descendidas, pero son pocos los egresos, las altas que hay” (C02).

“a pesar de que esté considerado como una necesidad educativa transitoria eh, aun así, claro, este problema de lenguaje subsiste a través del tiempo y se necesita trabajar, y claro, después

esto tiene muchas repercusiones en su aprendizaje de la lectoescritura, de la comprensión lectora, entonces yo creo que es necesario con ciertos estudiantes que asistan a estas escuelas de lenguaje, claro, y después complementar con el apoyo del PIE” (C02).

Resumen conclusivo:

Los informantes señalan la importancia de las Escuelas Especiales de Lenguaje, haciendo referencia a que son mucho más específicas en los apoyos que se entregan, sin embargo también se señala que no existen tantos egresos o “altas” de los diagnósticos por ende es importante seguir interviniendo a los estudiantes en PIE, en este sentido, Granada, et al. (2020) señala que es importante precisar en el tipo de dificultad de aprendizaje que presenta cada estudiante con el fin de dar una respuesta educativa efectiva en el proceso de intervención, en relación con esto Echeita (2002) citado por Bravo et. al. (2020) señala que estas escuelas separan a los estudiantes enfocándose en el diagnóstico, dando paso a los estereotipos.

Figura 16. Discurso y el resumen conclusivo de la pregunta 6

De este modo, se concluyen los resultados de las entrevistas realizadas del cual se obtuvo información relevante con respecto a la percepción de los actores claves entrevistados en cuanto a las Escuelas Especiales de Lenguaje, el PIE y el TEL/TDL, a continuación, se presenta la discusión de la investigación.

DISCUSIÓN

Uno de los objetivos que promueve el Ministerio de Educación dentro de las políticas educacionales está relacionado con mejorar la calidad de la educación en Chile, posibilitando mejores oportunidades de enseñanza a los estudiantes con NEE.⁽²¹⁾ En este estudio se planteó la problemática sobre si se justifica la existencia y funcionamiento de las Escuelas Especiales de Lenguaje considerando diversos aspectos como la inclusión socioeducativa de educandos con TEL/TDL, la diferencia con la intervención educativa en PIE considerando las horas de los profesionales a cargo y la edad de ingreso a estos establecimientos, que como se señala en el Decreto N° 1.300/2002 en las Escuelas Especiales de Lenguaje ingresan un año antes que en PIE, por lo que la intervención inicia a más temprana edad y como indica Granada et al.⁽²²⁾ intervenir a temprana edad, en este caso a los alumnos con TEL, significa entregar apoyos oportunos para superar el diagnóstico. La normativa y los documentos gubernamentales seleccionados para este estudio inicialmente suman 39 documentos y tras un análisis se seleccionaron 26 artículos que hablan sobre el TEL/TDL y la educación especial, para finalmente, considerar las 6 normativas vigentes que regulan este diagnóstico y a las escuelas que lo intervienen para el corpus del trabajo, es decir, una gran variedad de normativas que proporcionan la información, que, en este caso, se relacionan directamente con la educación general y especial en Chile, centrándose en el TEL/TDL.^(25,26,27,28,29,30) Asimismo, se entrevistó a un total de 5 actores claves de la educación especial que aportaron con información relevante para el desarrollo de esta investigación, donde se consideraron sus percepciones personales y su trabajo actualmente en establecimientos de la región, profundizando en aspectos como la importancia de dichas escuelas actualmente y su profundización en los apoyos que se entregan.^(31,32,33,34,35,36) En este sentido, los actores claves que participaron en este estudio realizan diversas declaraciones, entre ellas destacan que en las Escuelas Especiales de Lenguaje existen menos estudiantes por aula (máximo 15 alumnos por sala) lo que facilita la intervención educativa.^(37,38,39,40,41,42) Con relación a esto Cadena⁽²³⁾ señala que existen varios estudios que indican que el proceso de enseñanza-aprendizaje está ligado, entre otras cosas, al número de estudiantes dentro del aula, haciendo referencia a que la sobrepoblación en las salas de clases resulta en un aumento significativo en los esfuerzos docentes en brindar aprendizajes para que todos los estudiantes aprendan, mantener orden y entregar recursos, y por parte de los estudiantes significa problemas de atención, pérdida del interés por aprender y dificultades para crear vínculos con los docentes, e incluso con sus pares.

Los mismos actores, destacan la importancia de la atención fonoaudiológica que reciben los estudiantes con TEL, comparando las horas de intervención en Escuelas Especiales de Lenguaje y en PIE, puesto que, como indica el Decreto N° 1.300/2002 en Escuelas Especiales de Lenguaje se trabaja 22 horas a la semana de manera más especializada,^(43,44,45,46,47,48) a diferencia del PIE que sólo se puede trabajar de 6 a 9 horas semanales, siendo una diferencia abismal, en este sentido, Vega et al.⁽²⁴⁾ hacen referencia a que el rol del fonoaudiólogo está directamente ligado al lenguaje y la comunicación considerando todos los trastornos que se puedan presentar en estas áreas como el TEL, siendo fundamental dentro del trabajo colaborativo, dado que contribuye para apoyar a los estudiantes de manera integral por medio de evaluaciones e intervenciones pertinentes al diagnóstico que presenten.

Es importante destacar que los profesores de Educación Diferencial cumplen un rol de docentes de aula en las escuelas especiales de lenguaje, es decir, estas toda la jornada escolar con los estudiantes,^(49,50,51,52) sin embargo, en PIE dichos profesionales realizan una intervención de entre 3 a 6 horas cronológicas por estudiante.⁽²⁵⁾ Asimismo, enfatizan en la edad de ingreso de los estudiantes con TEL en estos establecimientos, señalando

que el año extra que tienen los estudiantes de Escuelas Especiales de Lenguaje hace la diferencia con respecto a que reciben más apoyos y una atención a más temprana edad, con respecto a esto Gútiez⁽²⁶⁾ destaca que la intervención temprana es fundamental para los estudiantes, puesto que podrán progresar en diferentes aspectos básicos de su desarrollo, que muchas veces no evolucionan de forma espontánea por factores externos o internos.

También, hacen referencia a que es importante analizar porque no existen Escuelas Especiales de Lenguaje en otros países de Latinoamérica,^(53,54,55,56,57,58) debido a que son necesarias por la especialización del trabajo con los estudiantes con TEL siendo mucho más específicas en los apoyos que entregan,^(59,60,62,63,64,65) sin embargo también se señala que no existen tantos egresos lo que cuestiona si es una modalidad inclusiva que entregue verdaderos resultados, en este sentido el Ministerio de Educación, Fundación Chile⁽²⁷⁾ citado por Granada et al.⁽²²⁾ menciona que según estudios realizados en el 2012, el tercer diagnóstico más frecuente en PIE es el TEL, lo que genera un cuestionamiento con respecto a los apoyos e intervención entregada a los estudiantes con dicho diagnóstico antes de ingresar a la enseñanza básica, no obstante, las Escuelas Especiales de Lenguaje según el mismo autor, buscan abordar las dificultades lingüísticas de los estudiantes a temprana edad con el fin de prevenir mayores obstáculos y dificultades a lo largo de su proceso educativo. Además, un estudio citado por Bravo et al.⁽²⁸⁾ señala que dichas escuelas separan a los estudiantes, entregando una intervención diferente con otros profesionales en distintos establecimientos, generando estereotipos y reafirmando el foco al déficit o diagnóstico.

Con respecto al conocimiento y la percepción de los participantes con las leyes que regulan y participan del proceso de intervención a estudiantes con TEL, cabe mencionar que no llegan a respuestas concretas dando lugar a dudas sobre el conocimiento de la normativa educacional en este tema.^(66,67,68,69,70,71) En este sentido, Campos et al.⁽²⁹⁾ señala que los directivos de establecimientos educacionales deben comprender la normativa educativa con el fin de dar respuesta a los cambios en el currículum considerando que esto generará buenas prácticas dentro de las salas de clases, cubriendo las necesidades de los estudiantes.

Se utilizaron dos instrumentos para esta investigación, el primero de ellos fue la creación de 2 planillas Excel donde se registró la normativa y documentos correspondientes a la educación especial y las Escuelas Especiales de Lenguaje apuntando información acerca del año,^(72,73,74,75,76,77,78) tipo de normativa o documento, nombre y número de la ley o decreto señalado. El segundo instrumento utilizado fue la entrevista a directores (2) y coordinadores (3) como informantes clave con respecto a la percepción de las Escuelas Especiales de Lenguaje en su rol de participantes de estas o de educadores de escuelas regulares con PIE,^(79,80,81,82,83,84) con el fin de considerar su rol dentro de la educación actual y sus impresiones sobre la importancia y desarrollo de dichas escuelas.^(85,86,87,88,89,90) Estos instrumentos permitieron organizar y obtener información con relación a la justificación de las Escuelas Especiales de Lenguaje, aportando, mediante un análisis cualitativo, a la obtención de resultados con el fin de aportar información detallada y específica a la comunidad educativa.^(91,92,93,94,95)

En cuanto a las limitaciones, se destaca la escasa información respecto a la justificación de las Escuelas Especiales de Lenguaje, tanto en estudios realizados como en elementos teóricos. Otra limitación se asocia a la inexistencia de estas escuelas en otros países de Latinoamérica, lo que genera nula información internacional con respecto a la intervención del TEL/TDL.^(96,97,98,99,100)

En cuanto a la pregunta principal de investigación ¿Por qué aún existen las Escuelas Especiales de Lenguaje en Chile?, considerando las normativas analizadas y la información obtenida por los actores claves, se destaca, como fue dicho anteriormente, que en estas escuelas la intervención educativa a estudiantes con TEL/TDL se considera más especializada y profunda por los aspectos que se señalaron anteriormente. Respecto a la primera pregunta subsidiaria sobre las políticas públicas que respaldan la existencia de estas escuelas, se logró identificar que el Instructivo N° 610 es el único que hace referencia a la importancia que tienen en el país y el resto de las normativas ligadas al TEL/TDL son mayoritariamente del ámbito curricular, recursos humanos, financiamiento, etc. Respondiendo a la segunda pregunta subsidiaria respecto a los planes de estudio en Escuelas Especiales de Lenguaje y PIE, se establece que la principal diferencia son las horas de intervención en estas escuelas, exponiendo una desigualdad evidente que afecta a las escuelas regulares con PIE. Finalmente, con la tercera pregunta subsidiaria asociada a la intervención educativa de estudiantes con TEL/TDL en Escuelas Especiales de Lenguaje o PIE se logra determinar diferencias relacionadas a la edad de ingreso a estos establecimientos y al número de estudiantes por aula.^(101,102)

Analizados los resultados de la investigación donde se consideraron las técnicas de análisis de información, presentación de resultados, análisis documental, resultados de la entrevista y la discusión, a continuación, se presentarán las conclusiones.

CONCLUSIONES

En este apartado, se presentan las conclusiones de este estudio, en el cual se expondrán los hallazgos más importantes de este proceso considerando el logro del objetivo general y específicos, incluyendo los aportes en el ámbito de la educación especial en Chile, limitaciones, fortalezas y los lineamientos para futuras

investigaciones de esta temática.

Para el desarrollo de esta investigación, se planteó el objetivo general de determinar si se justifica la existencia de las Escuelas Especiales de Lenguaje en el contexto actual, mediante una revisión sistemática de las normativas vigentes, investigaciones actuales y percepción de actores claves de la educación, el cual se logró a través del análisis documental y la interpretación de la información entregada por los actores claves que participaron de este estudio, lo que permitió establecer que las normativas chilenas vigentes cumplen con los lineamientos u orientaciones necesarios para el funcionamiento de éstas escuelas, justificando su existencia, sin embargo, se visualiza la ausencia de una normativa educativa de calidad desde un enfoque inclusivo que vele por la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes en un mismo contexto y por la permanencia de las Escuelas Especiales de Lenguaje, que funcionan desde un enfoque segregador.

Con respecto al primer objetivo específico, es identificar las diferencias en la intervención educativa de las Escuelas Especiales de Lenguaje y en escuelas regulares con PIE lográndolo mediante la revisión de la normativa vigente y la participación de actores claves en la educación (directores de escuela y coordinadores). En este sentido, los hallazgos más relevantes que exponen es la edad de ingreso a estos establecimientos, ya que el año extra en Escuelas Especiales de Lenguaje permite intervenir a temprana edad el diagnóstico de TEL/TDL y también, la cantidad de estudiantes por aula, puesto que en estas escuelas puede haber un máximo de 15 alumnos por sala, lo que facilita la intervención educativa, a diferencia de las escuelas regulares con PIE, que cuentan con un mayor aforo. El segundo corresponde a identificar las políticas públicas que respaldan la existencia de las Escuelas Especiales de Lenguaje mediante el análisis de contenido, en donde se extrajeron unidades de registro, lo que permitió precisar que, dentro de la normativa vigente, el Instructivo N° 610 es el único que hace referencia a la importancia de estas escuelas. Por último, el tercer objetivo específico es definir las divergencias en los planes de estudio entre dichas escuelas, en donde se destaca principalmente la importancia de la atención fonoaudiológica y de educación diferencial para la intervención del TEL/TDL, ya que existe una diferencia de horas considerable entre estos establecimientos, trabajando en Escuelas Especiales de Lenguaje más horas a la semana.

En cuanto a las limitaciones de este estudio, se destaca la escasa información o investigaciones respecto a la temática, es decir, la información encontrada apuntaba a la normativa que regula las Escuelas Especiales de Lenguaje, sin embargo, no a la justificación de su existencia o el funcionamiento de éstas en el país, lo que significó un obstáculo para el desarrollo de esta investigación. Otra limitación se asocia a la inexistencia de estas escuelas en otros países de Latinoamérica, lo que genera nula información internacional con respecto a la intervención del TEL/TDL.

Con respecto a las fortalezas, se puede señalar el diseño del estudio, ya que permitió indagar sobre el funcionamiento de las Escuelas Especiales de Lenguaje y así comprender los aspectos que inciden en su existencia en Chile y las diferencias de la intervención del TEL/TDL en las escuelas regulares con PIE. Como segunda fortaleza se destaca la técnica de análisis documental que permitió interpretar los documentos gubernamentales y las normativas que rigen estas escuelas, y como tercera fortaleza, la técnica de análisis de contenido para las entrevistas realizadas a los actores claves de esta investigación que posibilitó obtener información relevante y responder a los objetivos planteados.

Los aportes de la investigación están ligados a que es un tema que no ha sido analizado específicamente, es decir, no se ha abordado la justificación de la existencia de las Escuelas Especiales de Lenguaje, considerando que somos el único país en Latinoamérica que tiene estos establecimientos educacionales, y que como fue mencionado anteriormente, podrían considerarse poco inclusivas con respecto a la segregación de los estudiantes con TEL/TDL. En este sentido, los aportes que se lograron se vinculan a los instrumentos utilizados en este estudio mediante los cuales se logró analizar e identificar la normativa y las percepciones de actores claves dentro de la educación.

Además, se destaca como aporte la información obtenida con respecto a la justificación de las Escuelas Especiales de Lenguaje considerando que, en estas escuelas, los estudiantes cuentan con más horas específicas de intervención, sin embargo, aun así, no se demuestra una verdadera superación del diagnóstico, lo que responde directamente al problema del estudio, por un lado, justificando la existencia de las escuelas de lenguaje y, por otro lado, dando paso a futuras investigaciones.

A partir de la investigación realizada, surgen proyecciones hacia otros estudios, como determinar si se justifica o no la diferencia en las horas de intervención fonoaudiológica que existe en las Escuelas Especiales de Lenguaje con respecto al PIE. Otra proyección que surge es el rol de estas escuelas con relación a la inclusión educativa, tomando en cuenta, si aportan a una educación para todos, considerando que esto es lo que se busca en el sistema educativo chileno. Finalmente, como proyección se puede analizar los pocos egresos/altas del diagnóstico de estudiantes con TEL/TDL que estuvieron en Escuelas Especiales de Lenguaje y siguen necesitando intervención en PIE. En este sentido, se destaca que aun cuando existe una intervención “más especializada” el TEL/TDL sigue siendo uno de los diagnósticos más comunes en el PIE.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Azuero A. Significatividad del marco metodológico en el desarrollo de proyectos de investigación. *Rev Arbitr Interdisc Koinonia*. 2018. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7062667>
2. Ramos C. Los paradigmas de la investigación científica. *Scientific Research Paradigms*. 2015.
3. González J. El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes. *Cuestiones pedagógicas*. 2001;15:227-46. https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/12862/file_1.pdf
4. Walter W. Una síntesis crítica mínima de las aportaciones de los paradigmas interpretativo y sociocrítico a la investigación educativa. *Enfoques*. 2022;34(2). http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1669-27212022000200013&lng=es&nrm=iso&tlng=es#fn1
5. Vega G, Ávila J, Vega A, Camacho M, Becerril A, Leo G. Paradigmas en la investigación: enfoque cuantitativo y cualitativo. *Eur Sci J*. 2014;10(15). <https://core.ac.uk/reader/236413540>
6. Ramos C. Los alcances de una investigación. *CienciAmérica*. 2020;9(3). <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7746475.pdf>
7. Morales N. Investigación exploratoria: tipos, metodología y ejemplos. 2015. https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:uod5mfXvkbIJ:scholar.google.com/+nivel+de+conocimiento+de+una+investigacion:+exploratorio&hl=es&as_sdt=0,5
8. Sánchez H, Reyes C. Metodología y diseños en la investigación científica. Lima: Universidad Ricardo Palma; 2015.
9. Hernández-Sampieri R, Mendoza C. Metodología de la investigación, las rutas cuantitativas, cualitativas y mixta. McGraw-hill interamericana editores, S.A. de C. V.; 2018.
10. Mendieta G. Informantes y muestreo en investigación cualitativa. *Investig Andina*. 2015;17(30). <https://www.redalyc.org/pdf/2390/239035878001.pdf>
11. Izcara S. Manual de Investigación Cualitativa. Fontamara; 2014. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4613>
12. Peralta N, Castellaro M, Santibáñez C. El análisis de datos textuales como metodología para el abordaje de la argumentación: una investigación con estudiantes de pregrado en universidades chilenas. *Íkala Rev Leng Cult*. 2022;25(1):209-27. <https://www.redalyc.org/journal/2550/255066212012/html/>
13. Blasco T, Otero G. Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cualitativa: La entrevista. *Nure Investig*. 2008;(33).
14. Noreña A, Alcaraz-Moreno N, Rojas J, Rebolledo-Malpica D. Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichan*. 2012;12(3):263-74.
15. Parra M, Briceño I. Aspectos éticos en la investigación cualitativa. *Rev Enferm Neurol*. 2013;12(3):118-21.
16. Moscoso L, Díaz L. Aspectos éticos de la investigación cualitativa con niños. *Rev Latinoam Bioet*. 2018;18(1):51-67.
17. Aguirre J, Jaramillo L. Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa. *Rev Latinoam Estud Educ (Colombia)*. 2012;8(2):51-74. <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134129257004.pdf>
18. Ruiz J. Metodología de la investigación cualitativa. Bilbao: Universidad de Deusto; 2009. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=22523>
19. Andréu J. Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada. Fundación Centro de Estudios Andaluces; 2002. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/Las-t%C3%A9cnicas-de-an%C3%A1lisis-de-contenido-una-revisi%C3%B3n-actualizada.pdf>

20. Espín J. El análisis de contenido: una técnica para explorar y sistematizar información. En-clave Pedagógica. 2002;4. <https://www.uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/xxi/article/view/611>
21. Chile. Decreto N° 170. Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial. Santiago: Biblioteca del Congreso Nacional; 2010. https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2018/06/DTO-170_21-ABR-2010.pdf
22. Granada M, Cáceres M, Pomés M, Ibáñez A. Tendencia De Matrícula De Estudiantes Con Tel En Escuelas Especiales De Lenguaje En Chile. Rla. Revista De Lingüística Teórica Y Aplicada. 2020;58(1):115-34.
23. Cadena F. La sobrepoblación estudiantil y su incidencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la unidad educativa mayor “Vicente León” de la ciudad de Latacunga en el periodo 2014-2015 [tesis de pregrado en Internet]. Latacunga: Universidad Técnica de Cotopaxi; 2015. <https://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/2375>
24. Vega Y, Torres A, Del Campo M. Autorreflexión sobre el desempeño profesional del fonoaudiólogo en el sector educativo: una aproximación a la construcción del rol. Rev Chil Fonoaudiol. 2015;14:103-17.
25. Ordenanza N° 1476. Orientaciones sobre Programa de Integración Escolar, de la División de Educación General. Santiago: Ministerio de Educación; 2018. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2019/04/ord-1476.pdf>
26. Gútiérrez P. Atención Temprana: Prevención, detección e intervención en el desarrollo (0-6 años) y sus alteraciones. Madrid: Editorial Complutense; 2005.
27. Fundación Chile. Análisis de la implementación de los Programas de Integración Escolar (PIE) en establecimientos que han incorporado estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Transitorias (NEET). Santiago: Centro de Innovación en Educación; 2013.
28. Bravo N, et al. Políticas públicas en educación preescolar y la existencia de las escuelas especiales de lenguaje en Temuco, Chile. Rev Inclusiones. 2020;7(Esp):116-27. <https://bkp.revistainclusiones.org/gallery/9%20vol%207%20num%20majaespecialleabriljunio2020revinclusi.pdf>
29. Campos F, Bolbarán J, Bustos C, González M. Formación de directores de excelencia: un mismo objetivo, distintas demandas. Perspect Educ. 2014;53(2):91-111. <https://www.redalyc.org/pdf/3333/333331210006.pdf>
30. Akhutina T. L.S. Vigotsky y A.R. Luria: La formación de la neuropsicología. 2002. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2011215.pdf>
31. American Psychiatric Association. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales: DSM-5. Washington, DC: APA; 2014. <https://www.eafit.edu.co/ninos/reddelaspreguntas/Documents/dsm-v-guia-consulta-manual-diagnostico-estadistico-trastornos-mentales.pdf>
32. Barbieri Z, Palomio H, Palomio M, Villanueva P. Alta prevalencia de trastornos específicos del lenguaje en isla Robinson Crusoe y probable efecto fundador. Rev Med Chil. 2008;136(2):187. http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S003498872008000200007&script=sci_arttext
33. Baralo M. La teoría lingüística y la teoría de la adquisición de lenguas extranjeras. 1996. <https://core.ac.uk/download/pdf/58907734.pdf>
34. Berger P, Luckmann T. La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu; 1989.
35. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (BCN). Acerca de la Ley Chile. Santiago de Chile: BCN; 2023. <https://www.bcn.cl/leychile/acerca-de-ley-chile>
36. Caiceo J. Estado, iglesia y sistema educativo durante la república en Chile. Rev Hist Educ Latinoam (Hisdtedbr Online). 2009;9(35):3-18.
37. Caiceo J. Esbozo de la educación especial en Chile: 1850-1980. Rev Educ Pedagog. 2010;22(57): mayo-ago. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3648667.pdf>

38. Cruz P. La educación formal en Chile desde 1973 a 1990: un instrumento para el proyecto de nación. Open Sci. 2006. <https://shs.hal.science/halshs-00104282v1/document>
39. Cszaszar S, Ortega J, Rodríguez M. Políticas Educativas y Educación Especial en Chile (1990 a 2010) [tesis de pregrado en Internet]. Santiago de Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano; 2013. <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/bitstream/handle/123456789/1269/tpdif%2045.pdf?sequence=1>
40. Chile. Decreto N° 2.421. Fija el texto refundido de la ley de organización y atribuciones de la Contraloría General de la República. Santiago: Biblioteca del Congreso Nacional; 1964.
41. Chile. Decreto N° 457. Autoriza organización de grupos diferenciales en las escuelas de educación general básica. Santiago: Biblioteca del Congreso Nacional; 1976.
42. Chile. Decreto N° 148 Exento. Aprueba Planes de Estudio y Programas de Tratamiento para Alteraciones del Lenguaje Oral, para las escuelas de Educación Diferencial. Santiago: Biblioteca del Congreso Nacional; 1980.
43. Chile. Decreto N° 815. Establece normas técnico pedagógicas para atender educandos con graves alteraciones en la capacidad de relación y comunicación que afectan su adaptación social, comportamiento y desarrollo individual, y aprueba planes y programa de estudio integral funcional. Santiago: Biblioteca del Congreso Nacional; 1990. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/201304231702180.DecretoN815.pdf>
44. Chile. Decreto N° 192. Aprueba Planes y Programas de Estudio para atender niños con Trastornos de la Comunicación primarios, secundarios, adquiridos y del desarrollo y del habla. Santiago: Biblioteca del Congreso Nacional; 1997.
45. Chile. Decreto N° 822. Modifica decreto N° 192 Exento, de 1997, que aprobó planes y programas de estudio para atender niños con trastornos de la comunicación. Santiago: Biblioteca del Congreso Nacional; 1997. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?i=75136&f=1997-08-23>
46. Chile. Decreto N° 1. Reglamenta capítulo II, título IV de la Ley N° 19.284 que establece normas para la integración social de personas con discapacidad. Santiago: Biblioteca del Congreso Nacional; 1998. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idnorma=120356>
47. Chile. Decreto N° 291. Reglamenta el funcionamiento de grupos diferenciales en establecimientos educacionales del país. Santiago: Biblioteca del Congreso Nacional; 1999. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idnorma=120356>
48. Chile. Decreto N° 1300. Aprueba planes y programas de estudio para alumnos con trastornos específicos del lenguaje. Santiago: Biblioteca del Congreso Nacional; 2002. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=206596>
49. Chile. Decreto N° 156. Modifica decreto N° 1300 Exento, de 2002, que aprueba planes y programas de estudio para alumnos con trastornos específicos del lenguaje. Santiago: Biblioteca del Congreso Nacional; 2003.
50. Chile. Decreto N° 332. Determina edades mínimas para el ingreso a la educación especial o diferencial, modalidad de educación de adultos y de adecuaciones de aceleración curricular. Santiago: Biblioteca del Congreso Nacional; 2012. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1035868&idParte=9223821&idVersion=2015-01-30>
51. Chile. Decreto N° 83. Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica. Santiago: Biblioteca del Congreso Nacional; 2015. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf>
52. Chile. Decreto N° 68. Estándares Indicativos de Desempeño para los establecimientos que imparten Educación Parvularia y sus sostenedores. Santiago: Unidad de Currículum y Evaluación; 2020. <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2020/08/Sintesis-EID-EP-1.pdf>
53. Chile. Decreto Exento N° 1085. Modifica Decreto N° 1300 Exento, de 2002, del Ministerio de Educación,

que aprueba planes y programas de estudio para alumnos con trastornos específicos del lenguaje. Santiago: Ministerio de Educación; 2020. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1150923>

54. Chile. DFL N° 5881. Creación de escuelas experimentales. Santiago: Biblioteca del Congreso Nacional; 1928. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1092102>

55. Chile. DFL N° 1. Fija texto refundido, coordinado y sistematizado de la Ley N° 19.070 que aprobó el estatuto de los profesionales de la educación, y de las leyes que la complementan y modifican. Santiago: Biblioteca del Congreso Nacional; 1997. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=60439>

56. Chile. DFL N° 2. Fija texto refundido, coordinado y sistematizado de la Ley N° 20.370 con las normas no derogadas del Decreto con Fuerza de Ley N° 1, de 2005. Santiago: Biblioteca del Congreso Nacional; 2009. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idnorma=1014974>

57. Fernández P. Modelos sobre la adquisición del lenguaje. *Didáctica (Madr)*. 1996;8:105-19. <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/download/DIDA9696110105A/19941>

58. García J. Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad. *Actual Investig Educ*. 2011;11(3):1-24. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44722178014.pdf>

59. García M, Madrid D, Sánchez P, García D. De la exclusión a la inclusión: una forma de entender y atender a la diversidad funcional en las instituciones escolares. *Educ Divers*. 2010;23-31.

60. Godoy P, Meza M, Salazar A. Antecedentes históricos, presente y futuro de la educación especial en Chile. Santiago de Chile: Ministerio de Educación; 2004.

61. Hernández I. El lenguaje: Herramienta de reconstrucción del pensamiento. 2010. http://www.razonypalabra.org.mx/N/N72/Varia_72/27_Rios_72.pdf

62. Herrera P. Cuaderno 1: Normativa chilena y Trastornos del Desarrollo del Lenguaje (TDL) o Trastornos Específicos del Lenguaje (TEL). Serie de apoyo a la formación docente. 2022. <https://repositorio.udla.cl/xmloi/handle/udla/1138>

63. Hirmas C, Ramos L. El viaje hacia la diferencia: la escuela inclusiva. D.F: Somos Maestros; 2013.

64. Holz M. Datos de la modalidad de Educación Especial en Chile, año 2018. Asesoría Técnica Parlamentaria. 2018. https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/26781/2/B_CN_datos_de_EE_y_estudiantes_con_NEE_Final.pdf

65. Instructivo N° 610. Sobre atención de alumnos con trastornos específicos del lenguaje. 2005. <http://cns.cl/wp-content/uploads/2017/09/instructivo-610-complemento-decreto-1300.pdf>

66. Iturra P. Dilemas de la inclusión educativa en el Chile actual. *Revista Educación las Américas*. 2019;8. <https://revistas.udla.cl/index.php/rea/article/view/7/6>

67. Jara V. Desarrollo del pensamiento y teorías cognitivas para enseñar a pensar y producir conocimientos. *Sophia, Col Filos Educ*. 2012. <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846101004.pdf>

68. Leal A. La representación gráfica de los sonidos y el paso del símbolo al signo. *Infanc Aprendiz*. 2014. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02103702.1979.10821735>

69. León A. ¿Qué es la educación? *Educere*. 2007. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102007000400003

70. Chile. Ley N° 18.962. Ley orgánica constitucional de enseñanza. Santiago: Biblioteca del Congreso Nacional; 1990. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=30330>

71. Chile. Ley N° 19.284. Establece normas para la plena integración social de personas con discapacidad. Santiago: Biblioteca del Congreso Nacional; 1994. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=30651>

72. Chile. Ley N° 19.532. Crea el régimen de jornada escolar completa diurna y dicta normas para su aplicación. Santiago: Biblioteca del Congreso Nacional; 1997. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=76753>
73. Chile. Ley N° 20.201. Modifica el DFL N° 2, de 1998, de educación, sobre subvenciones a establecimientos educacionales y otros cuerpos legales. Santiago: Biblioteca del Congreso Nacional; 2007. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=263059>
74. Chile. Ley N° 20.370. Ley General de Educación. Santiago: Biblioteca del Congreso Nacional; 2009. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043>
75. Chile. Ley N° 20.422. Establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. Santiago: Biblioteca del Congreso Nacional; 2010. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idnorma=1010903>
76. Chile. Ley N° 20.501. Calidad y equidad de la educación. Santiago: Biblioteca del Congreso Nacional; 2011.
77. Chile. 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. Santiago: Biblioteca del Congreso Nacional; 2016. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2017/12/Manual-PIE.pdf>
78. Manghi D, Julio C, Conejeros ML, Donoso E, Murillo ML, Díaz C. El Profesor de Educación Diferencial en Chile para el Siglo XXI: Tránsito de Paradigma en la Formación Profesional. *Perspect Educ.* 2012;51(2):46-71. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333328168004>
79. Martínez C. Técnicas e instrumentos de recogida y análisis de datos. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia; 2014.
80. Ministerio de Educación. Escuelas y aulas hospitalarias: Programa de educación especial. Santiago: Gobierno de Chile; 2003.
81. Ministerio de Educación. Nueva perspectiva y visión de la educación especial. Santiago: MINEDUC; 2004. https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/201304151157200.Doc_Nueva_perspectiva_vision_Ed_Especial.pdf
82. Ministerio de Educación. Política Nacional de Educación Especial. División de Educación General, Unidad de Educación Especial. Santiago: MINEDUC; 2005. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/POLITICAEDUCESP.pdf>
83. Ministerio de Educación. Escuela, Familia y Necesidades Educativas Especiales. Guía N° 4. Santiago: MINEDUC; 2012. https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2020/03/201305151334230.guia_.pdf
84. Ministerio de Educación. Plan de Aseguramiento de la Calidad Escolar 2016-2019. Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación. Santiago: MINEDUC; 2016. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/442/MONO-369.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
85. Ministerio de Educación. Bases Curriculares Educación Parvularia. Subsecretaría de Educación Parvularia. Santiago: MINEDUC; 2018. https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/09/Bases_Curriculares_Ed_Parvularia_2018-1.pdf
86. Ministerio de Educación. Marco para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia. Subsecretaría de Educación Parvularia. Santiago: Ministerio de Educación; 2019. https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/12/MBE_EP-Final1.pdf
87. Ministerio de Educación. Priorización Curricular, COVID-19. Lengua indígena 1° a 8° Año Básico. Unidad de Currículum y Evaluación. Santiago: Ministerio de Educación; 2020. <https://www.educarchile.cl/sites/default/files/2020-05/Lengua%20Ind%C3%ADgena%20Priorizaci%C3%B3n%20Curricular.pdf>

88. Ministerio de Educación. Marco para la Buena Enseñanza/Estándares de la Profesión Docente. Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). Santiago: Ministerio de Educación; 2021. <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/08/MBE-2.pdf>
89. Ministerio de Educación. Programa de Integración Escolar. Apoyo a la Trayectoria Educativa. Santiago: Ministerio de Educación; 2023a. <https://escolar.mineduc.cl/apoyo-la-trayectoria-educativa/programa-integracion-escolar/>
90. Ministerio de Educación. Guía sobre normativa vigente para equipos directivos de establecimientos educacionales. Santiago: Ministerio de Educación; 2023b. <https://liderazgoeducativo.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2023/04/Guia-sobre-Normativa-Vigente.pdf>
91. Organización de las Naciones Unidas (ONU). El trabajo de la UNESCO en el ámbito de la educación. París: ONU; 2022. <https://www.unesco.org/es/education/action#:~:text=La%20educaci%C3%B3n%20es%20un%20derecho%20humano%20fundamental%20y%20un%20bien,lo%20largo%20de%20las%20generaciones>
92. Organización de las Naciones Unidas (ONU). Declaración Universal de los Derechos Humanos. Nueva York: ONU; 1948. <http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>
93. Owens R. Desarrollo del lenguaje. Madrid: Pearson Educación; 2003.
94. Paredes R, Pinto J. ¿El fin de la educación pública en Chile? *Estud Econ*. 2009;36(1):47-66.
95. Pesse M. Orientaciones específicas para apoyar a los niños con problemas de lenguaje. En: Lucchini S, editora. Niños con necesidades educativas especiales: cómo enfrentar el trabajo en el aula. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile; 2003.
96. Piaget J. Seis estudios de psicología. Barcelona: Labor; 1991 [Ed. orig. 1964]. https://www.terapia-cognitiva.mx/wp-content/uploads/2015/11/Jean_Piaget_-_Seis_estudios_de_Psicologia.pdf
97. Puyuelo M, Arias C, Artal M, Bonet M, Fernández A, Lorente J, et al. Casos clínicos en logopedia 1. Barcelona: Masson; 2007.
98. Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL). Perfil de país: Chile. Organización de las Naciones Unidas; 2019. https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_informe_pdfs/chile_dpe__25_09_19.pdf
99. Superintendencia de Educación. ¿Cuál es el sentido de la normativa en educación parvularia? Santiago de Chile: Superintendencia de Educación; 2019. <https://www.supereduc.cl/contenidos-de-interes/cual-es-el-sentido-de-la-normativa-en-educacion-parvularia/>
100. Ugalde M. El lenguaje, caracterización de sus formas fundamentales. San José: Universidad Nacional; 1987.
101. Urquijo S. Procesos cognitivos y adquisición de la lectoescritura. III Congreso Marplatense de Psicología, de alcance Nacional e Internacional; 2007; Mar del Plata, Argentina. Mar del Plata: Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata.
102. Villalobos C, Quaresma M. Sistema escolar chileno: características y consecuencias de un modelo orientado al mercado. *Convergencia*. 2015;22(69):63-84. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352015000300063&lng=es&tlng=es

FINANCIACIÓN

Ninguna.

CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declaran que no existe conflicto de intereses.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA

Conceptualización: Katia Alejandra Álvarez Gutiérrez, Damaris Muriel Muñoz Monrroy, Pamela Herrera Díaz.

Curación de datos: Katia Alejandra Álvarez Gutiérrez, Damaris Muriel Muñoz Monrroy, Pamela Herrera Díaz.

Análisis formal: Katia Alejandra Álvarez Gutiérrez, Damaris Muriel Muñoz Monrroy, Pamela Herrera Díaz.

Investigación: Katia Alejandra Álvarez Gutiérrez, Damaris Muriel Muñoz Monrroy, Pamela Herrera Díaz.

Metodología: Katia Alejandra Álvarez Gutiérrez, Damaris Muriel Muñoz Monrroy, Pamela Herrera Díaz.

Administración del proyecto: Katia Alejandra Álvarez Gutiérrez, Damaris Muriel Muñoz Monrroy, Pamela Herrera Díaz.

Recursos: Katia Alejandra Álvarez Gutiérrez, Damaris Muriel Muñoz Monrroy, Pamela Herrera Díaz.

Software: Katia Alejandra Álvarez Gutiérrez, Damaris Muriel Muñoz Monrroy, Pamela Herrera Díaz.

Supervisión: Katia Alejandra Álvarez Gutiérrez, Damaris Muriel Muñoz Monrroy, Pamela Herrera Díaz.

Validación: Katia Alejandra Álvarez Gutiérrez, Damaris Muriel Muñoz Monrroy, Pamela Herrera Díaz.

Visualización: Katia Alejandra Álvarez Gutiérrez, Damaris Muriel Muñoz Monrroy, Pamela Herrera Díaz.

Redacción - borrador original: Katia Alejandra Álvarez Gutiérrez, Damaris Muriel Muñoz Monrroy, Pamela Herrera Díaz.

Redacción - revisión y edición: Katia Alejandra Álvarez Gutiérrez, Damaris Muriel Muñoz Monrroy, Pamela Herrera Díaz.