



**UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO  
FACULTAD DE EDUCACION  
DEPARTAMENTO DE EDUCACION DIFERENCIAL**

**“La familia de estudiantes con Trastorno Específico del Lenguaje y el trabajo  
cohesionado con la comunidad educativa”**

TESINA PARA OPTAR AL GRADO DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL MENCIÓN EN  
TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE ORAL

AUTORES/AS: Rut Imilmaqui Gatica

Ana María Morales

Valery Barrera Rosales

PROFESOR/A GUÍA: Felipe Rojas

Diciembre 2018.

## **AUTORIZACIÓN:**

Se autoriza la reproducción total o parcial de este material, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga la referencia bibliográfica que acredite el presente trabajo y su autor.

## DEDICATORIA

Este trabajo refleja años de estudio, experiencia laboral, sacrificios y nuevos aprendizajes de vida, por esta razón agradezco a todos quienes me entendieron en este largo pasar, a mis padres por esperarme todas las noches después de clases para conversar, saber de mi estado laboral, salud y emocional, a mi pareja por comprender este proceso muchas veces agotador y agobiante, por darme ánimos cuando pensaba que ya no podía, a mis amigos por entender mi ausencia en reuniones que no podía asistir, y aun así me brindaban apoyo en la distancia. A todos ellos agradezco sus palabras de aliento y contención porque todo esfuerzo tiene una recompensa, porque intentar ser mejor muchas veces implica dejar de lado intereses, familia y amigos, pero aun así me siento acompañada, gracias por su apoyo, gracias por creer en mí.

*Valery Barrera Rosales*

Dedicado a Paulina y a las mujeres de mi familia, incluida la Gringa.

*Ana María Morales Pontigo*

Nunca un año se presentó con tantas pruebas y obstáculos, con seguridad puedo decir que los aprendizajes obtenidos en este proceso marcarán mi camino de hoy en adelante.

Es por esto, que en primera instancia agradezco a Dios por haberme acompañado y guiado durante los años de estudios.

A mi madre por ser mi fortaleza en momentos de debilidad, por darme la mano cuando sentía que el camino se terminaba, por su infinito amor, comprensión, apoyo y sacrificios.

A mi hermana por acompañarme en mi camino y darle vida al príncipe de mi corazón.

Agustín y Britany por enseñarme amar de una forma incondicional. ¡Son mi todo!

A primor por estar en las malas y en las peores, por reír y llorar conmigo, por soportarme en mis largos momentos de estrés, por protegerme y quererme.

¡Gracias totales!

*Rut Imilmaqui Gatica.*

## **AGRADECIMIENTOS**

Deseamos expresar nuestro sincero agradecimiento al profesor Felipe Rojas tutor guía de esta tesina, gracias por la ayuda y dedicación mostrada durante el desarrollo de la misma.

A nuestras familias, parejas y amigos, gracias por siempre estar ahí, brindando apoyo incondicional y motivarnos en momentos de desesperación, sin ustedes unidos a nosotras fuese imposible alcanzar las metas propuestas.

(Valery Barrera R., Rut Imilmaqui G., Ana María Morales P.)

## Índice

AUTORIZACIÓN:.....	2
DEDICATORIA.....	3
AGRADECIMIENTOS.....	4
RESUMEN.....	9
INTRODUCCIÓN.....	10
CAPITULO I.....	11
1. Planteamiento del problema.....	11
1.1 Pregunta de investigación.....	13
1.2 Objetivos.....	13
1.2.1 Objetivo General.....	13
1.2.2 Objetivos Específicos.....	14
1.3 Familia y escuela; la unión hace la fuerza. (Justificación).....	15
CAPITULO II.....	17
2. Marco Referencial.....	17
2.1. Familia y escuela como trabajo cohesionado.....	17
2.1.1 Familia:.....	17
2.1.2 Extensión familiar:.....	17
2.1.3 También se caracterizan de acuerdo a su formación:.....	18
2.2. Escuela cohesionada:.....	18
2.2.1 Necesidad de interacción entre familia apoderados y comunidad educativa.....	19
2.3 El derecho a la educación en Chile.....	21
2.3.1 Ley general de educación sobre el derecho de padres, madres y apoderados a ser informados y escuchados a participar y asociarse.....	22
2.4 Educación municipal.....	23
2.5. Programa de Integración Escolar (PIE). ....	24
2.6 Necesidades Educativas Especiales. ....	26
2.6.1 Trastorno Específico del Lenguaje (TEL).....	29
2.6.2 Clasificación del Trastorno Específico del Lenguaje.....	30
CAPITULO III.....	31

3. Marco Metodológico.....	31
3.1 Paradigma y Enfoque.....	32
3.2 Diseño de Investigación.....	33
3.3 Contexto y escenarios de sujetos de estudio.....	34
3.4 Sujetos de Estudio.....	35
3.5 Técnica e Instrumento de Recogida de Información. Numeración.....	37
3.6 Tipo de Análisis.....	38
3.7 Triangulación de Información.....	39
3.8 Etapas de Investigación.....	40
3.9 Categorías de Análisis.....	41
CAPITULO IV.....	45
3. Reflexiones Finales.....	45
CAPITULO V.....	47
5. Referencias Bibliográficas.....	47
CAPITULO VI.....	51
6. ANEXOS.....	51
6.1 ANEXO N°1 Matriz de análisis dirigida a docentes.....	52
6.2 ANEXO N°2 Matriz de análisis dirigida a equipo directivo.....	54
6.3 ANEXO N°3 Cuestionario para la familia.....	56
6.4 ANEXO N°3 Cuestionario para el equipo directivo.....	61
6.5 ANEXO N°3 Cuestionario para los docentes.....	66

### **Índice de Cuadros.**

Cuadro N° 1: Necesidades educativas especiales.....	28
Cuadro N° 2: Sujetos de estudio. Índice de tablas.....	35
Cuadro N° 3: Características demográficas. Índice de tablas.....	36
Cuadro N° 4: Ejemplo de Matriz de Categorías .....	42

### **Índice de Esquemas.**

Esquema N°1: Procesos de la investigación.....	31
Esquema N°2: Etapas de la investigación.....	40

**Listado de Siglas:**

**LGE:** Ley General de Educación

**MINEDUC:** Ministerio de Educación.

**NEE:** Necesidades Educativas Especiales

**NIDCD:** Instituto Nacional de la Sordera y otros Trastornos de la Comunicación.

**ONU:** Organización de Naciones Unidas.

**PIE:** Programa de Integración Escolar

**TEL:** Trastorno Especifico del Lenguaje

**UNESCO:** United Nations Educational, Scientific and Cultural /Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

**UNICEF:** United Nations Children's Fund /Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

## RESUMEN

A lo largo del tiempo la familia ha evolucionado en su quehacer formativo, hoy los padres y apoderados se han enajenado del compromiso educativo, dejando la mayoría del trabajo a la escuela, en relación a estos acontecimientos el objeto de esta investigación es indagar sobre las estrategias de inclusión que genera la comunidad educativa, para con la familia de estudiantes con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) de un colegio municipalizado de la comuna del Bosque. Este proceso de investigación se enmarca en un paradigma cualitativo, con enfoque descriptivo e interpretativo. Es de importancia mencionar que la investigación presenta un diseño basado en estudio de caso y las técnicas de recolección de datos se realizaron, mediante entrevistas semiestructuradas. La muestra seleccionada cuenta con veinte apoderados o tutores, diez profesores y cuatro profesionales que forman parte del equipo directivo, todos integrantes de la comunidad educativa Paul Harris.

De acuerdo al análisis se logra identificar la vital importancia que el involucramiento de la familia y la comunidad educativa tienen para el éxito en el aprendizaje, la importancia de que esta investigación se concrete, es que, podría beneficiar a los estudiantes, la comunidad educativa y la familia de manera directa concientizando la importancia para el éxito de sus resultados académicos.

**Palabras clave:** Familia, Comunidad educativa, Trastorno Específico del Lenguaje, estudiantes, padres y apoderados.

### Abstract:

Through this time, families have developed into their formative tasks, nowadays parents and guardians have been isolated, when the educative compromise is required and leaving the whole work to schools. For that reason, the main objective of this research is to investigate about the strategies in the social inclusion, that are generated into the educative community, focused into families with a member with S. L. I. ( Specific language Impairment) in a public school at El Bosque commune, Santiago, Chile. This study will be done by the paradigm of qualitative approach, according to the compilation of datum through different interviews. It is important to mention that the research presents a design based on a case study and the data collection techniques were carried out through semi-structured interviews. The sample selected has twenty attorneys or tutors, ten teachers and four professionals who are part of the management team, all members of the Paul Harris educational community.

According to this analysis, we can identify the vital importance of the family and the educative community, in this time, for a successful learning. So, for having a prosperous result in the students ' academic work, it is absolutely important that this study and research must be settle on, for becoming aware in the triumph of students, parents and the complete educative group.

**Keywords:** Family, Educational community, Specific language Impairment, students, parents and guardians.

## INTRODUCCIÓN

La importancia que tiene la familia en el éxito académico de un estudiante ha sido comprobada por diversos estudios y se convierte hoy en un hecho irrefutable (Coleman, 1966; Gil, 2009; Rivera y Milicic, 2006; UNESCO, 2004; Vera, González y Hernández, 2014). Destacando de esta forma la participación y el rol fundamental que cumple en una entidad educativa. En este marco, se asume que el compromiso de la familia mejora las dinámicas dentro del aula, ya que las expectativas de los profesores aumentan, mejorando la relación docente-estudiante y contribuye a una mayor competencia cultural. Esta situación se confirma, a través de un estudio realizado en Estados Unidos con familias de bajos ingresos, que concluye que “...*el involucramiento de la familia en la escuela está asociado a una mejor relación del estudiante con su profesor, lo que influye en un mejor sentido de competencia del alumno en lenguaje y matemática y en el desarrollo de una mejor actitud hacia la escuela*” (Dearing *et al.*, 2006).

En este trabajo, se pretende evidenciar las estrategias que se utilizan en un colegio municipalizado de la comuna de El Bosque, para involucrar a las familias de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, específicamente con Trastornos Específicos del Lenguaje, en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Considerando que la participación activa de la familia, motiva el compromiso de niñas y niños con sus quehaceres escolares, llevando a las/os estudiantes al éxito escolar.

Tal como lo señala la UNESCO (2004), los primeros educadores de los niños son los padres y madres y por lo tanto, el espacio de aprendizaje por excelencia es el hogar, seguido del barrio, comuna y ciudad. La escuela viene a "continuar y fortalecer con su conocimiento especializado lo que la familia ha iniciado y continúa realizando" (UNESCO, 2004: 23).

Actualmente, se hace más difícil contar con la presencia de la familia, esto se puede deber a distintos factores, como por ejemplo: Situación económica, nivel educacional de madres y padres, oportunidades laborales, etc. Como menciona (Saleebey, 2000), es que un bajo nivel educacional de los padres no necesariamente impide el desarrollo de habilidades para apoyar el proceso educativo de sus hijos. Eso sí, para eso se requiere que exista una vinculación entre las familias y la escuela. Por lo mismo, es necesario que las escuelas busquen nuevas formas de abordaje y trabajo interdisciplinario que permitan convertir a los padres en agentes de cambio y de apoyo para la escuela (Martiniello, 1999).

Dentro de esta investigación, se detallan los tipos de familias que encontramos en una comunidad educativa, considerando la gran diversidad que existe en la actualidad. Además, de información relacionada con Programa de Integración Escolar (P.I.E.), la Educación en Chile y detalles sobre el Trastorno Específico del Lenguaje.

A través de una serie de entrevistas a apoderadas/os, docentes y equipo directivo, además de la observación de distintas situaciones de trabajo colaborativo entre profesionales de la educación, se evidenciará la cohesión del trabajo entre familia y escuela.

## CAPITULO I

### 1. Planteamiento del problema

Actualmente en nuestro sistema educacional podemos ver que cada día madres, padres y apoderadas/os tienen menos participación en la formación de sus hijas/os, dejan la mayor responsabilidad a los establecimientos educacionales, los cuales, muchas veces no dan abasto para satisfacer las necesidades de todas/os sus estudiantes. Nuestro trabajo pretende potenciar este sistema, entregando herramientas e involucrando a madres, padres y apoderadas/os de niñas/os con Trastornos Específicos del Lenguaje.

A través de la observación realizada en el establecimiento municipal de la comuna de El Bosque, se evidencia un gran número de estudiantes que presentan Trastorno Específico del Lenguaje, poseen bajo rendimiento en otras áreas. De acuerdo a estudios de estadística educacional, se registra que un 7% de los estudiantes pertenecientes a escuelas de lenguaje municipales y particulares subvencionadas en nuestro país presentan algún tipo de Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), condición que podría alterar habilidades matemáticas, sociales y emocionales. (Pozo, 2018). Esto se debe a que generalmente, el apoyo profesional se brinda para abordar el Trastorno del Lenguaje, dejando de lado las habilidades antes mencionadas.

En la actualidad y de acuerdo a diversas líneas de investigación se reconoce la importancia de los padres y apoderados, a nivel académico y personal en el desarrollo de sus hijos. (Brunner y Elacqua, 2003). Los estudiantes que pertenecen a familias en que sus padres apoyan los quehaceres educativos de manera eficaz, promueven un mejor desempeño escolar y en algunos casos aprenden con mayor facilidad. (Hallawah, 2006). Por otra parte, en familias disfuncionales con alteraciones del clima socio-familiar, los estudiantes presentan una menor calidad en el desarrollo general específicamente en lo académico (Dyson, 1996). El colegio y el hogar, son sin duda dos espacios donde existe un desarrollo sistemático y constante por parte de niños y niñas, es por esto, que resalta la importancia de potenciar un trabajo en conjunto e intencionado, permitiendo así, que los estudiantes alcancen un potencial íntegro. Es por ello que la implicancia de los padres y apoderados se relaciona de manera estrecha con los estudiantes hacia tareas académicas (Gonzalez, Willems y Doan, 2005). En este marco, se destaca la importancia de la cooperación entre la comunidad educativa y la familia de los estudiantes.

Durante el 2005, UNICEF y la comuna de Conchalí, desarrollaron un trabajo en conjunto, realizando talleres con profesores y profesoras jefe de distintos cursos; significando una experiencia enriquecedora, apostando a la vinculación de las familias como eje relevante en el apoyo a la labor que realizan las/os profesores/as para asegurar más y mejores aprendizajes de los estudiantes. *Estudio Escuelas Efectivas en Sectores de Pobreza. ¿Quién dijo que no se puede?, publicado por UNICEF el año 2004 y las tres Guías de Apoyo que sistematizan los*

*aprendizajes obtenidos en el estudio tanto para Directores como para Profesores y Familias, editadas por UNICEF el año 2005.*

Por otra parte, en cuanto a investigaciones más recientes, la Agencia de Calidad de la Educación, publicó un estudio realizado en distintos establecimiento denominado “*Caracterización de escuelas que han tenido trayectorias exitosas*”, en el cual se menciona la relación con madres, padres y apoderadas/os, como una de las aristas relevantes. “Las escuelas desarrollan diversas prácticas orientadas a fomentar la participación de las familias con los procesos de aprendizaje de sus estudiantes. Estas prácticas van desde, estrategias dirigidas a un trabajo individual con las/os apoderadas/os; talleres de orientación; involucramiento de estas en las actividades de las escuelas; visitas y contacto ante problemáticas de sus estudiantes; y espacios de apoyo y ayuda a las familias de los estudiantes que lo requieran”. Las prácticas mencionadas en el estudio, son algunas de las estrategias que se pueden utilizar con el fin de concretar un trabajo cohesionado entre escuela y familia.

## **1.1 Pregunta de investigación**

La familia es el primer agente educativo, y por tanto, potenciar el rol educativo de las madres, padres y apoderadas/os se denota como una tarea fundamental, entregándoles estrategias que ayuden a que este proceso sea más significativo, permitiendo potenciar las habilidades cognitivas de niñas y niños, mejorando su motivación hacia el aprendizaje y a largo plazo ayudar a los estudiantes a desarrollar un proceso educativo exitoso (Fínez, 2004).

En este marco, el proceso de investigación pretende evidenciar el uso de estrategias que permitan a las madres, padres y apoderadas/os ser agentes de transformación del educando y cumplir un rol activo frente al proceso enseñanza aprendizaje de niñas y niños que presentan necesidades educativas derivadas de un Trastorno del Lenguaje. Según los antecedentes expuestos, nace la siguiente investigación, con la intención de apoyar la aplicación de instancias que entreguen herramientas a madres, padres y apoderadas/os de estudiantes con Trastorno Específico del Lenguaje, con el fin de lograr los objetivos educacionales propuestos por Chile para sus niñas y niños.

En consecuencia la pregunta de investigación de este estudio, se expresara de la siguiente forma ¿Cómo la comunidad educativa involucra a la familia en sus estrategias educativas de estudiantes con diagnóstico de Trastorno Específico del Lenguaje?

## **1.2 Objetivos**

### **1.2.1 Objetivo General**

En la actualidad, el trabajo de las escuelas debe contemplar la participación de las familias durante el proceso de enseñanza - aprendizaje. Esta situación cobra mayor relevancia si consideramos a estudiantes que presenten Trastorno Específico del Lenguaje. Esta experiencia puede generar beneficios tanto a estudiantes, como a sus familias, ya que la interacción entre ambos, lograría que madres, padres, apoderadas/os, tomen un rol protagónico en el aprendizaje de niñas y niños, considerando que aquellos que presentan Trastornos Específicos del Lenguaje requieren de un apoyo no sólo en el colegio, sino también en su hogares, con el fin de concretizar un trabajo cohesionado, donde se involucre a la familia, la escuela y la/el estudiante.

De acuerdo a lo anterior, el objetivo general es;

Indagar sobre las estrategias de inclusión que genera la comunidad educativa para con la familia de estudiantes con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) de un colegio municipalizado de la comuna del Bosque.

### 1.2.2 Objetivos Específicos

1. Identificar las declaraciones de la familia con respecto a su inclusión en el trabajo implementado por la comunidad escolar en estudiantes con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) de un colegio municipalizado de la comuna del Bosque.
2. Identificar las declaraciones de directivos con respecto a su inclusión en el trabajo implementado por la comunidad escolar en estudiantes con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) de un colegio municipalizado de la comuna del Bosque.
3. Identificar las declaraciones de los profesores con respecto a su inclusión en el trabajo implementado por la comunidad escolar en estudiantes con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) de un colegio municipalizado de la comuna del Bosque.
4. Relacionar las declaraciones hechas por los profesores, directivos y familia con relación al trabajo implementado por la comunidad escolar en estudiantes con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL).

### **1.3 Familia y escuela; la unión hace la fuerza. (Justificación)**

La cohesión entre familia y escuela es fundamental, tras la ejecución de la investigación, pretendemos generar un impacto, donde madres, padres y apoderadas/os puedan tomar un rol participativo en la educación de sus hijas/os para así poder potenciar el proceso de enseñanza aprendizaje, formando una estrecha relación. La importancia de esta investigación es evidenciar las tácticas que permiten dar herramientas y vincular a madres, padres o apoderadas/os, con las estrategias educativas de la escuela.

Las/os estudiantes que padecen Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) tienen dificultades para adquirir el lenguaje a un ritmo normal. Éste lenguaje, presenta un rango muy amplio de dificultades lingüísticas, pudiendo verse afectado cualquiera de los componentes del lenguaje (Acosta y Moreno, 2014), siendo, “el más perjudicado el componente morfosintáctico” (Leonard, 1998). La prevención de este trastorno está relacionada con dos procesos primordiales: por un lado, el proceso evaluativo y, por otro, la precocidad de la intervención derivada de esta exploración previa, sobre todo para los primeros años de la persona (López, 2005).

Según investigaciones realizadas por, El Instituto Nacional de la Sordera y Otros Trastornos de la Comunicación (NIDCD, por sus siglas en inglés) y de acuerdo a lo planteado anteriormente, si un estudiante con T.E.L. no es tratado a tiempo, puede afectar el rendimiento escolar. Debido a que las primeras señales del T.E.L. a menudo se presentan a los 3 años de edad, en esta etapa pueden comenzar a participar en programas especiales diseñados para enriquecer su desarrollo, como en las escuelas de lenguaje, que utilizan actividades que fomentan los juegos de roles y el trabajo en equipo. También incluyen lecciones prácticas para explorar un vocabulario nuevo. Desde este punto, es importantísimo que madres, padres y apoderadas/os reciban instrucciones específicas y actividades estructuradas para enriquecer desarrollo del lenguaje desde el hogar.

Sin embargo, cuando los estudiantes ingresan a la escuela regular, la gran diversidad que actualmente hay en los centros educativos y la falta de tiempo de madres, padres y apoderadas/os, dificultan a los profesionales dar una respuesta educativa diversa e individualizada a las necesidades que cada estudiante presenta, en este punto es donde se toma mayor relevancia investigar sobre el vínculo que genera la escuela, involucrando a la familia, en el proceso aprendizaje.

Considerando lo planteado anteriormente, “...la falta de estimulación desde el hogar, puede generar la presencia de Necesidades Educativas Especiales, y la escasa vinculación de la familia con las actividades escolares.” (Sergi, 1996). Según las investigaciones realizadas por

la revista Salud y familia en España, (Díaz y Ledesma, 2016), estas son algunas de las consecuencias de la falta de estimulación desde el hogar:

- Poca actividad de los circuitos neuronales.
- Problemas de atención y concentración.
- Disfunción de la memoria.
- Retraso en el desarrollo o incluso falta de adquisición de habilidades motoras, cognitivas, lingüísticas y sociales.
- Mala calidad de las relaciones humanas.
- Posibles trastornos de ansiedad.
- Falta de iniciativa.
- Baja autoestima.

Dentro de las causas, esto se puede deber a la falta de asistencia continuada a la escuela en edad de escolarización obligatoria, ya sea, por propia voluntad, por causa de la despreocupación, excesiva protección de sus padres o bien por reiteradas expulsiones de la clase (Martínez González & Álvarez Blanco, 2005). Generando, en el futuro, niñas y niños con bajo interés escolar, desmotivación académica, impulsándolos en la etapa de la adolescencia, a desertar del sistema de escuela regular. “...es uno de los puntos más relevantes para el éxito académico considerando la colaboración de la familia como un indicador de calidad de la oferta educativa” (Solano, 2006).

## CAPITULO II

### 2. Marco Referencial

*“Lo que se les dé a los niños, darán a la sociedad” (Karl A.Menninger)*

Desde el punto de vista teórico se abordará la importancia de la familia en su trabajo colaborativo con la escuela, considerando la gran variedad de tipos de familias y sus distintas formas de relacionarse entre sí y su entorno. Además brindando importancia, a la escuela y sus estrategias para mantener un vínculo positivo, de respeto y efectivo a la hora de incluir a la familia dentro del proceso de enseñanza de cada estudiante.

#### 2.1. Familia y escuela como trabajo cohesionado.

##### 2.1.1 Familia:

De acuerdo a variadas lecturas y definiciones de familia que han variado a lo largo de los años, es que, se destaca la definición actualizada de Elisabeth Roudinesco (2006), quien se centra al entendimiento de familia como “lo que une por un período de extensión relativa a dos individuos en busca de relaciones íntimas o expansión sexual” (Roudinesco, 2006 p. 8 ) desde este punto de vista el foco principal es que los integrantes se reconozcan como familia y se presenten a la sociedad bajo la misma caracterización, sin importar el tipo de vínculo que mantengan, el sexo o la tenencia de hijos. De esta forma y de acuerdo a la variedad según los años, del concepto familia también es posible reconocer distintos tipos de ellas. Las formas en que se componen las familias son muy variadas, puesto que puede estar compuesta por mamá o papá con sus hijos, un tío o tía con sus sobrinos, los abuelos con sus nietos, etc. En Chile podemos clasificarlas de la siguiente manera:

##### 2.1.2 Extensión familiar:

*Familia extensa:* aquella constituida por los progenitores, los hijos, los parientes por consanguinidad (tanto en línea recta como colateral) y, si existe matrimonio, los parientes por afinidad. Un reconocimiento a este tipo de familia lo encontramos en el artículo 815 del Código Civil. Las familias constituidas por los progenitores e hijos que viven con ellos se denominan *Familia Nuclear*. Aquellas Familias constituidas por un solo progenitor y sus hijos se denominan familias monoparentales.

*Familia ensamblada o reconstituida:* aquella constituida por los progenitores, sus hijos comunes y los hijos que tengan fruto de una unión anterior con otra pareja (Alfonzo Perez Guíñez , 2017)

### 2.1.3 También se caracterizan de acuerdo a su formación:

**Familia matrimonial:** aquella que tiene su origen en el matrimonio. A las familias que tienen su origen en una unión no matrimonial y cuyo fundamento puede ser sentimental, sexual o de procreación se denomina **Familia no matrimonial o natural**. Y las que se originan con una sentencia judicial que declara a una persona como hijo adoptivo, pasando a formar familia la denominamos como **Familia Adoptiva**. (Alfonzo Perez Guiñez , 2017)

### 2.2. Escuela cohesionada:

La escuela que hoy en día se necesita no solo contempla el aula, si no, a la vez fuera de ella, es aquí cuando el primer agente importante dentro de la enseñanza del estudiante es la familia (educación de primer orden o primaria), como es conocido este grupo independiente de su conformación monoparental, biparental o extensa, ha sido aquella que otorga la primera educación que es realizada en el hogar, donde se pone en marcha el aprendizaje de los valores, criterios, actitudes, constancia en las normas, autocontrol, sentido de responsabilidad, motivación por el estudio, trabajo, esfuerzo personal, equilibrio emocional, desarrollo social, creciente autonomía, entre otros (Escudero, 2006). Este grupo de personas desarrolla un papel importante en el sujeto, pero hoy en día esa educación de primer orden ha comenzado a delegarse a docentes e instituciones educativas (educación de segundo orden) (Escudero, 2006), donde ellos han debido ejercer este rol, que por cierto no ha podido satisfacer todas las necesidades de los individuos insertos en los colegios; en ese momento el estudiante se encuentra con dificultades en el proceso de enseñanza aprendizaje, porque una parte del grupo educativo se encuentra ausente del proceso que vive el estudiante (Escudero, 2006).

Para que los estudiantes puedan tener un rendimiento escolar adecuado es necesario trabajar en comunidad, involucrando a las familias en el proceso y no basándose sólo en el currículum del establecimiento. La escuela por sí sola no puede satisfacer todas las necesidades de los estudiantes, sino que, las familias deben tomar un papel relevante en la formación del menor. En varias ocasiones las familias no le inculcan a niñas/os hábitos de estudio, o simplemente no están informados de pruebas, trabajos o tareas que han sido enviadas para ser realizadas en la casa. Durante los primeros años, la familia es un vínculo mediador entre la/él niña/o y su entorno, permitiendo un desarrollo personal y social mucho más efectivo (Escudero, 2006).

Al responsabilizar al establecimiento provoca una insatisfacción por parte de la familia, ya que consideran insuficiente el servicio que se le está entregando al estudiante, provocando por otra parte un malestar de profesores y profesoras, por la gran cantidad de demandas que existen por parte de las/os apoderadas/os. (Escudero, 2006).

### 2.2.1 Necesidad de interacción entre familia apoderados y comunidad educativa

El involucramiento de los apoderados en las actividades de la escuela conlleva una mejor actitud y conducta en el estudiante, presentando mayores logros, se genera un desempeño académico, de confianza y mayor recepción de información en cuanto a las políticas de cada escuela, así también y de manera transversal se crean relaciones armoniosas con los docentes y la comunidad. (Navarro, Pérez, González y Jiménez, 2006). Por su parte Epstein (2001) menciona que, cuando la familia, escuela y la comunidad trabajen de manera cohesionada, se podrán reflejar efectos en la educación de los estudiantes. Dejando en claro que la conexión entre estos tres factores es la clave para una mejoría en la educación. Aunque también destaca que esta conexión se genera con aspectos claves de actitud, prácticas e interacciones. Las políticas, prácticas y el entorno sociocultural determinan el tipo de relación e interacción entre escuela familia y comunidad escolar. Bajo este análisis Epstein identificó seis tipos de extensión entre escuela, familia y comunidad educativa, consideradas por él cómo factores relevantes para el aprendizaje de los estudiantes con el objetivo de generar aprendizaje efectivo entre la relación escuela comunidad y familia:

- Ejercer como padres: ayudar a todas las familias a establecer un entorno en casa que apoye a los niños como alumnos y contribuya a las escuelas a comprender a las familias.
- Comunicación: diseñar y realizar formas efectivas de doble comunicación (familia-escuela) sobre las enseñanzas de la escuela y el progreso de los alumnos.
- Voluntariado: los padres son bienvenidos a la escuela para organizar ayuda y apoyo en el aula, el centro y las actividades de los alumnos.
- Aprendizaje en casa: proveer información, sugerencias y oportunidades a las familias acerca de cómo ayudar a sus hijos en casa, en el trabajo escolar.
- Toma de decisiones: participación de los padres en los órganos de gobierno de la escuela.
- Colaborar con la comunidad: identificar e integrar recursos y servicios de la comunidad para apoyar a las escuelas, a los alumnos y a sus familias, así como de estos a la comunidad.

Considerando las últimas investigaciones de literatura centrada en el plano educativo, es que, variados autores, se encuentran en la búsqueda de comprender la importancia de la implicancia de los apoderados en la comunidad educativa. (Hoover - Dempsey *et al.*, 2005) De acuerdo con los autores mencionados, debe existir motivación por parte de los padres para que se genere un lazo que permita un óptimo aprendizaje, generando sentido de responsabilidad personal y compartida, ante los resultados académicos de los estudiantes, la creencia sobre la importancia de su apoyo para el éxito escolar. Creyendo que sus acciones ayudaran al

estudiante de manera eficaz. Así mismo para que se genere esta participación social, es importante construir interacción con el profesorado y la comunidad, con otros padres y apoderados, por eso se vuelve importante la invitación a la participación volviéndose un factor que propicia relevancia motivadora, valorada y esperada por la comunidad (Hoover-Dempsey *et al.*, 2005).

Dicho sea de paso existen factores a nivel de contexto, tales como, el nivel socioeconómico, académico, habilidad, tiempo libre y cultura familiar, entre otros, que facilitan o dificultan esta participación, Justamente en contextos sociales desfavorables no se genera una facilitación. Según el mismo autor las estrategias que incrementan una implicancia para las familias se pueden clasificar en dos grupos que se detallan a continuación:

- Estrategias para incrementar las capacidades del centro escolar para implicar a las familias: crear condiciones para un clima escolar dinámico e interactivo con los padres y madres. El equipo directivo puede adoptar un conjunto de medidas para apoyar la participación y las relaciones entre profesorado y familias, favoreciendo la creación de confianza. A su vez, se puede capacitar al profesorado para establecer relaciones positivas y continuas con las familias.
- Estrategias para capacitar a los padres a involucrarse efectivamente: apoyo explícito de la escuela para que los padres construyan un papel activo, un sentido positivo de eficacia y una percepción de que la escuela y el profesorado quieren su participación. Ofrecer sugerencias específicas de lo que pueden hacer y hacerlos conscientes del relevante papel que tienen en el aprendizaje exitoso de sus hijos. (Hoover - Dempsey *et al.*, 2005)

La necesidad de que se establezca una interacción entre docentes y padres se debe a varios aspectos, según el Macbeth (1989)

*“Los padres son los responsables, ante la ley, de la educación de sus hijos por lo cual son garantes legales de los centros educativos, a los que asistan. Debiendo compatibilizar la educación familiar, no formal, con la de la escuela, formal, generando una educación compatible e interrelacionada. Es por ello, que los docentes y el centro educativo deben tener en cuenta la educación familiar para crear y fomentar un aprendizaje escolar. La educación familiar es la base e influye enormemente en la enseñanza formal siendo un factor significativo entre la complejidad de factores asociados a la desigualdad de oportunidades en educación. Los docentes deben velar porque los padres cumplan sus responsabilidades y obligaciones, para facilitar esto es necesaria la interacción y cooperación familiar, mediante la participación de estos en la escuela y una comunicación fluida y habitual” (Macbeth 1989. P.4).*

Como madres y padres son responsables de sus hijos/as estos deben intervenir y tomar parte de las decisiones que se toman en la escuela sobre su funcionamiento y organización a

través de sus representantes elegidos por ellos/ellas para que así lo sea. Esta interacción facilita a los docentes conocer mejor a sus estudiantes y el entorno familiar y amistades que le rodean y al contrario, los docentes pueden informar a la familia sobre características de sus hijos/as que tal vez no pueden observar en casa o población, puesto que es otro contexto diferente y con otras características (Macbeth 1989) Por último señalar:

“Existe un punto de unión entre ambos y es que la escuela da recursos al alumnado para interpretar y proporcionar información, ejes básicos de conocimientos en los que basar conocimientos científicos y culturales y la familia acoge este conocimiento y lo incorpora en el conocimiento familiar, cultural, profesional y cotidiano y busca las ocasiones posibles de la vida diaria para aplicarlos” (Domínguez, 2010).

### **2.3 El derecho a la educación en Chile**

De acuerdo a las políticas vigentes en la República de Chile es que se destacan normativas asociadas a derechos y obligaciones que asisten a padres, madres y apoderados en el ámbito educativo. Obligación de la familia y padres sobre los estudiantes como el derecho a la educación, entiéndase este como el pleno desarrollo de las persona en las distintas etapas de su vida (LGE, 2009).

Diversos marcos legales se refieren al derecho de los padres de educar a sus hijos, junto con esto la constitución política de la república en el artículo 19 N° 10, destaca. “Los padres tienen el derecho preferente y el deber de educar a sus hijos”.<sup>1</sup> De acuerdo al código civil en el libro primero, título IX Artículo 224 “toca de consuno a los padres, o al padre o madre sobreviviente, el cuidado personal de la crianza y educación de sus hijos”. Por su parte la Convención de Derechos del niño plantea entre sus principios el derecho a la educación siendo un derecho “Recibir educación. La enseñanza primaria debería ser gratuita y obligatoria para todos los niños. Todos los niños deberían tener acceso a la enseñanza secundaria”. (Convención sobre los derechos del niño, 1989)

De acuerdo a la Ley General de Educación (LGE) menciona en el artículo n° 4 lo siguiente:

*“La educación es un derecho de todas las personas. Corresponde preferentemente a los padres el derecho y el deber de educar a sus hijos; al Estado, el deber de otorgar especial protección al ejercicio de este derecho y, en general, a la comunidad, el deber de contribuir al desarrollo y perfeccionamiento de la educación”.*

---

<sup>1</sup> Constitución Política de la República de Chile.

### **2.3.1 Ley general de educación sobre el derecho de padres, madres y apoderados a ser informados y escuchados a participar y asociarse**

La LGE <sup>2</sup> continuación reglamenta los derechos y deberes de los integrantes de la comunidad educativa entre otros, con el objetivo de mantener un sistema educativo caracterizado por la equidad y calidad de su servicio. El sistema educativo se genera sobre la base de los derechos garantizados en la “Constitución”, así también en tratados internacionales ratificados por la nación, que se encuentran vigentes, especialmente el derecho a la educación y la libertad de enseñanza.

Esta ley reconoce y define a la comunidad educativa como la agrupación de personas que inspiradas en un propósito común integran una institución educativa. Señalando claramente que dicha comunidad es integrada por “alumnos, alumnas, padres, madres y apoderados, profesionales de la educación, asistentes de la educación, equipos docentes directivos y sostenedores educacionales” (art n°9, inciso 2°); Por otra parte y de acuerdo al artículo n° 10 inciso b:

*“Los padres, madres y apoderados tienen derecho a ser informados por los directivos y docentes a cargo de la educación de sus hijos respecto de los rendimientos académicos y del proceso educativo de éstos, así como del funcionamiento del establecimiento, y a ser escuchados y a participar del proceso educativo en los ámbitos que les corresponda, aportando al desarrollo del proyecto educativo en conformidad a la normativa interna del establecimiento”.*

Por su parte, son deberes de los padres, madres y apoderados educar a sus hijos e informarse sobre el proyecto educativo y normas de funcionamiento del establecimiento que elijan para éstos; apoyar su proceso educativo; cumplir con los compromisos asumidos con el establecimiento educacional; respetar su normativa interna, y brindar un trato respetuoso a los integrantes de la comunidad educativa (LGE, 2009).

---

<sup>2</sup> La ley general de educación

Sobre el incumpliendo de las obligaciones: Toda negación ante los estamentos legales chilenos de la república comprenden ser respetados y cumplidos. Ante la infracción se podría constituir a la falta pudiendo recibir sanciones de acuerdo a la gravedad de la causa, según normativa legal vigente. Según lo descrito en los párrafos anteriores podemos comprender que el rol de la familia, en la legislación de la república chilena, ante las obligaciones en su función de padres y apoderados se vuelve un factor primordial y obligatorio legal para su formación académica.

## **2.4 Educación municipal**

La educación municipal en Chile tiene sus orígenes en 1980 bajo el régimen militar, donde se comenzó a realizar el traspaso de la gestión pública del ministerio de educación a las municipalidades, poniéndole término en el año 1986. En el país, la educación se ha caracterizado por su centralismo, modelando a cada institución educacional, entregando un currículum de carácter uniforme, con objetivos, y contenidos idénticos para todo el país, sin importar la diversidad geo-económica, social y cultural (Briones, 1984).

Sin embargo, nacen nuevas instituciones de origen privado que de igual manera marcan presencia y con ello comienzan a contradecir al centralismo educativo chileno, no obstante como estas instituciones necesitarían del reconocimiento gubernamental para la iniciación de las actividades requeridas y apoyo financiero, éste entregó normas pedagógicas y orgánicas establecidas para su propio aparato, recibiendo esta educación privada de igual manera los efectos del centralismo, debiendo enmarcarse a él (Fernández Cid, 2004).

En las décadas de los años 60' y 70' la tensión entre el sistema educativo y la centralización se hizo muy fuerte y aunque se intentaron dar soluciones al centralismo y la uniformidad con el planeamiento integral por la administración del Presidente J. Alessandri (1958-1964), la reforma general de la administración del Presidente E. Frei (1964-1970) y los proyectos de cambios educativos que proponía el régimen del Presidente S. Allende (1970-1973) no lograron sobrepasar la formulación o menos la iniciación de las prácticas de ellas (Briones, 1984).

Aquí la descentralización comienza a ocupar un papel fundamental dentro de la nación, pero esta política se enmarcaría necesariamente en el requerimiento del Ministerio de Educación sobre la responsabilidad frente a la educación pública, naciendo así las secretarías ministeriales regionales, de esta forma se crean 39 direcciones provinciales con 1.650 supervisores a lo largo del país con el fin de que vigilaran el nivel técnico-pedagógico y administrativo-financiero de las escuelas fiscales, particulares y municipales, esto según lo que

comentan, Latorre, Carmen Luz, Iván Núñez, Luis Eduardo González y Ricardo Hevia. 1991.<sup>3</sup>

En este proceso, los alcaldes designados por el gobierno (1981), se hicieron cargo de la administración del personal, infraestructura y administración del financiamiento de las escuelas, creando paralelamente los Departamentos Educativos Municipales (DEM). En abril de 1982 el 84% de la educación pública se había traspasado a las municipalidades, siendo una cifra de 5.724 establecimientos, 72.531 funcionarios docentes y administrativos y aproximadamente dos millones de alumnos en más de 250 comunas del territorio nacional, para finalizar 4 años después con este proceso en 1986.

Esta descentralización del sistema educacional pretendía incentivar la participación de organismos locales, financiando el Estado la totalidad de la educación, aunque la mayoría de la comunidad escolar referida a docentes y funcionarios no estaban de acuerdo (López, 1991).

## **2.5. Programa de Integración Escolar (PIE).**

Durante el año 2008, Chile firma un acuerdo sobre los Derechos de las personas con discapacidad. Esta conformidad exige un análisis y revisión de la legislación en cuanto a la integración social. Frente a este contexto y posterior supervisión de este acuerdo, en el año 2009, se publica en el diario oficial el Decreto 170 (DS N° 170/09), el cual se encarga de definir al estudiante con necesidades educativas especiales (NEE) del siguiente modo: “Un alumno que presenta NEE es aquel que precisa ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de aprendizaje y contribuir al logro de los fines de la educación” (DS N° 170/09), condicionando su tipo de necesidad y posterior asignación de recursos. Asimismo, el Decreto 170, establece y organiza las funciones de cada profesional de apoyo, para la ejecución de evaluaciones diagnósticas, procesos a seguir en la intervención y tratamiento de las necesidades educativas especiales presentadas en los estudiantes.

A partir del surgimiento del decreto 170, nace el Programa de Integración Escolar, que tiene como objetivo principal, dar respuestas a un mejoramiento de la educación a través de recursos financieros, favoreciendo así a las/os estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, entiéndase de aquí en adelante (NEE), como aquel estudiante que requiere ayuda y recursos extras, tanto, pedagógicos como humanos para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje. Esta red de apoyo cuenta con profesionales de la educación que trabajan al interior de las escuelas realizando las evaluaciones psicométricas, la cual deben articularse con

---

<sup>3</sup> *La Municipalización de la Educación. Una mirada desde los administradores del sistema.*

los docentes para otorgar estrategias que potencien el proceso pedagógico de los alumnos con NEE dentro del aula regular.

El programa de integración escolar ejecuta diversas acciones, para ofrecer un espacio para trabajar en forma participativa aspectos específicos y centrales para la formación en las dimensiones afectiva, social y académica del estudiante. Algunas de sus acciones a realizar para un óptimo proceso de enseñanza-aprendizaje, son:

- Desarrollar procesos de diagnóstico y control de posibles perturbaciones en los procesos de enseñanza- aprendizaje que se desarrollan en el aula, soporte y asesoramiento a la escuela: asesoramiento en la elaboración del proyecto educativo y proyecto curricular, proyectos de innovación educativa, entre otros
- Orientación al equipo directivo y profesionales de la educación en el diseño de estrategias de atención a la diversidad.
- Soporte y estrategias para el análisis de necesidades del establecimiento, propuestas en la planificación y organización de actividades educativas, promoción de la colaboración escuela-familia, orientación profesional y de la relación escuela-trabajo.
- Soporte al profesorado: información y formación sobre todos los aspectos que inciden en el desarrollo del estudiante, asesoramiento en cuánto a agrupamientos de alumnos, orientación en la elaboración de adecuaciones curriculares individuales, diagnóstico, intervención especializada, coordinación de tutores y asesoramiento en la elaboración de programas de acción tutorial.
- Elaboración de propuestas de trabajo en el aula sobre estrategias de aprendizaje, hábitos de trabajo, etc.; orientación en procesos de evaluación formativa y orientadora, detección inicial de problemas y dificultades relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje, etc.
- Proporcionar soporte educativo a los alumnos con necesidades educativas especiales, entre otros. Atención a las familias del alumnado con propósito de contribuir a la estructuración de las relaciones filiales y colaboración en el proceso educativo.
- Trabajo compartido y en conjunto con el docente de aula y equipos transdisciplinarios encargados de participar en el tratamiento y educación del niño a través de su especialidad.

De este modo, el decreto y programa de integración estaría desarrollando seres integrales, aptos y competitivos para la sociedad, midiendo e individualizando a temprana edad a quienes sufren desventajas estructurales, para otorgarles atención individual y personalizada.

## 2.6 Necesidades Educativas Especiales.

Uno de los primeros referentes en el cual se hace mención del concepto de Necesidades Educativas Especiales (N.E.E), lo establece el informe Warnock en el año 1978. Elaborado por una comisión de expertos de Reino Unido y presidida por Mary Warnock (Empson y Nabuzoka, 2006), en este documento queda explícita la idea de que los fines de la educación son los mismos para todos los niños y niñas, sin importar las problemáticas que se puedan producir durante el proceso educativo del estudiante, se establece que la educación debe dar respuesta a las diversas necesidades educativas que pudieran presentar los educandos, además, se fomenta que la educación es un esfuerzo continuo para que cada niño y niña logre alcanzar los fines propuestos.

A partir de la publicación del informe Warnock y sus argumentos se inicia un movimiento que tiene como objetivo “optimizar los avances en el desarrollo de la persona en función de su discapacidad, sino también y especialmente de proporcionar un conjunto de apoyos y recursos que han de implementarse en el sistema educativo regular para dar respuesta educativa adecuada” (Godoy, Meza, Salazar, 2004, p.3). Esto quiere decir que ya no se dará énfasis a un diagnóstico determinado, sino que el estudiante pueda desarrollarse de forma global dentro del sistema educativo.

Durante la década de los noventa, se ejecutó la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y calidad de 1994 (Declaración de Salamanca), en la cual se establecen normas sobre la igualdad de oportunidades, además, se confirma que “Toda persona con discapacidad tiene derecho a expresar sus deseos en lo referente a su educación en la medida en que pueda haber certidumbre al respecto” (ONU, 1994, p.5), esto quiere decir que los padres tienen la facultad de elegir la forma de educación que mejor se adapte a las necesidades educativas presentes de sus hijos o hijas.

En la mencionada conferencia se da énfasis a las Normas Uniformes sobre Igualdad de Oportunidades para las personas con Discapacidad (ONU). En esta Declaración de Salamanca (1994), que con la participación de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales, que se establece un compromiso con la “Educación para Todos”, se identifica la necesidad de entregar una enseñanza a todas las personas con algún tipo de Necesidades Educativas Especiales, dentro de un Sistema común de Educación, esta iniciativa se respalda mediante el Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales. Ante esto en la Declaración de Salamanca (1994) se cree y se proclama:

- “Todos los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos,

- Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios,
- Los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades,
- Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades,
- Las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos; además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo.” (Declaración de Salamanca, 1994, p.8-9).

Por otra parte, en esta misma declaración se apela e incentiva a gobiernos de establecer políticas presupuestarias y legislativas para el mejoramiento de una educación más integrada y que colaboren con el logro de las proclamas establecidas.

La Educación Especial en Chile, se presenta como una modalidad del Sistema Educativo, con base en la Ley General de Educación y la Ley 20.422, en donde tiene como objetivo desarrollar su acción de manera transversal, ya sea en escuelas regulares o escuelas diferenciales. Este sistema debe verse proporcionado por un conjunto de servicios humanos, técnicos y de conocimientos idóneos, y así de asegurar la igualdad y calidad de aprendizajes de estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE).

En el año 2009 y a partir de la elaboración del Decreto 170 documento que “fija normas para determinar las necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial” (MINEDUC, 2009) se define el concepto de N.E.E, sus clasificaciones y su tratamiento según diagnóstico concluyente por los respectivos profesionales de la salud o de educación.

El decreto 170, 2009 define necesidad educativa especial “aquél que precisa ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación” (p.2) esto quiere que es un conjunto de acciones o directrices pedagógicas que se establecen y aplican durante el periodo académico y que tiene como objetivo compensar las dificultades que presenta un estudiante para acceder al currículo que le corresponde según su edad. De acuerdo a estas medidas extraordinarias es que se van incorporando como prácticas habituales en la escuela (estrategias diversificadas, trabajo colaborativo entre profesores especiales y generales, y otros) con el objetivo de mejorar las condiciones para el aprendizaje y la participación de

todos los estudiantes. Sin embargo, para poder optar a estos beneficios se debe clasificar las N.E.E ya sean transitorias o permanentes. El decreto 170, 2009 establece que las necesidades educativas de carácter permanente son:

*“...aquellas barreras para aprender y participar que determinados estudiantes experimentan durante toda su escolaridad como consecuencia de una discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que demandan al sistema educacional la provisión de apoyos y recursos extraordinarios para asegurar el aprendizaje escolar” (p.2).*

También se podría definir como dificultades que presenta una persona durante todo su proceso enseñanza-aprendizaje y en su vida cotidiana, ya que prevalece su déficit intelectual en alguna o en todas sus implicancias sensoriales, motoras, perceptivas o expresivas, de las que resulta una incapacidad, que se ve reflejado en todo ámbito especialmente en el social por tanto, necesitan de la atención de especialistas y material adecuado para abordar sus necesidades.

Por otra parte, en el mismo decreto 170, 2009 se afirma que las necesidades educativas especiales de carácter se definen como “alumnos en algún momento de su vida escolar a consecuencia de un trastorno o discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que necesitan de ayudas y apoyos extraordinarios para acceder o progresar en el currículum por un determinado período de su escolarización.” (p.2). O podría definirse como dificultades de aprendizaje que se presentan durante un período determinado de su escolarización y que demandan una atención específica y recursos educativos personalizados, para la adquisición de contenidos del currículum.

Según el decreto mencionado anteriormente los diagnósticos se clasificaran como carácter transitorio o permanente, a continuación se visualiza un cuadro con las N.E.E que atiende el programa de integración escolar.

<b>NEE TRANSITORIA</b>	<b>NEE PERMANENTE</b>
Trastorno específico del lenguaje/ Tipo expresivo o mixto	Discapacidad Intelectual (Leve-Moderado-Severo)
Déficit atencional con o sin hiperactividad	Discapacidad visual
Dificultades específicas del aprendizaje	Discapacidad auditiva
	Autismo/ Disfasia
	Trastorno motor

Cuadro N° 1: Necesidades educativas especiales.

### 2.6.1 Trastorno Específico del Lenguaje (TEL)

Como primer tema, la conceptualización de TEL, a continuación se entregarán las definiciones más actualizadas según diversos autores con el fin de elaborar una definición propia.

Según DSM IV (1995) el TEL implica “todo inicio retrasado y todo desarrollo enlentecido del lenguaje, que no pueda ser puesto en relación con déficit sensorial o motor, con deficiencia mental, con trastornos psicopatológicos, con privación socio afectiva, ni con lesiones o disfunciones cerebrales evidentes” (p.42).

De acuerdo a la ASHA (American Speech-Language-Hearing Association) el TEL corresponde a:

*"una anormal adquisición, comprensión o expresión del lenguaje hablado o escrito. El problema puede implicar a todos, uno o alguno de los componentes fonológico, morfológico, semántico, sintáctico o pragmático del sistema lingüístico. Los individuos con TEL suelen tener problemas de procesamiento del lenguaje o de abstracción de la información significativa para el almacenamiento y recuperación por la memoria a corto plazo" (Mendoza, 2001, p.26).*

Durante el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje, niños y niñas presentan dificultades que se consideran como “alteraciones del funcionamiento lingüístico que no son derivadas de desórdenes o déficit intelectuales, sensoriales, motores, socio afectivos o neurológicos, y que, sin embargo, son fácilmente observadas en una gran proporción de sujetos al inicio de su escolaridad” (Acosta y Moreno, 2005, p.17).

Según el decreto 170/09:

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

A partir de los conceptos otorgados por los diversos autores citados se puede decir, que el TEL pertenece a un trastorno sin problemáticas de base a nivel orgánico o socio-cultural, se caracteriza por las dificultades presentadas en la adquisición, comprensión o expresión del lenguaje hablado o escrito. Se ve afectado uno o algunos de los componentes del sistema lingüístico: fonológico, morfológico, semántico, sintáctico o pragmática.

El trastorno del lenguaje suele presentar síntomas a través de problemáticas sociales, emocionales y del comportamiento, los cuales no tienen ninguna forma específica, pero son relativamente frecuentes hiperactividad, déficits de atención, la inadaptación social y el aislamiento de los compañeros, entre otros.

## 2.6.2 Clasificación del Trastorno Específico del Lenguaje

Según Clasificación Internacional de las Enfermedades, 10<sup>o</sup> versión (CIE-10), existen dos tipos de Trastorno Específico del Lenguaje:

*“F80.1 Trastorno de la Expresión del Lenguaje. Se trata de un trastorno específico del desarrollo en el que la capacidad del niño para la expresión del lenguaje oral es marcadamente inferior al nivel adecuado a su edad mental, pero en el que la comprensión del lenguaje está dentro de los límites normales. Puede haber o no alteraciones de la pronunciación” (CIE-10, 1999, p. 194).*

A partir de esta definición podemos explicitar que el Trastorno de la expresión del Lenguaje se debe a la disminuida capacidad para comunicarse en relación a sus pares, manifiesta un descendido vocabulario, no logra expresar oraciones complejas y/o recordar palabras. Sin embargo, un niño con este trastorno puede tener las habilidades del idioma necesarias para entender la comunicación verbal o escrita.

*“F80.2 Trastorno de la Comprensión del Lenguaje. Se trata de un trastorno específico del desarrollo en el que la comprensión del lenguaje por parte del niño es inferior al nivel adecuado a su edad mental. Prácticamente en todos los casos existe además un deterioro notable de la expresión del lenguaje y son frecuentes las alteraciones en la pronunciación de los fonemas”. (CIE-10, 1999, p.195).*

El trastorno de la comprensión del lenguaje: Se trata de dificultades en el lenguaje que provocan un deterioro tanto en la comprensión como en la expresión del lenguaje, son trastornos donde el estudiante va a tener problemáticas tanto en la producción como en la comprensión del lenguaje, es decir, su capacidad para comprender y expresar el lenguaje están por debajo de lo normal. Estas dificultades interfieren con el rendimiento académico o comunicación social.

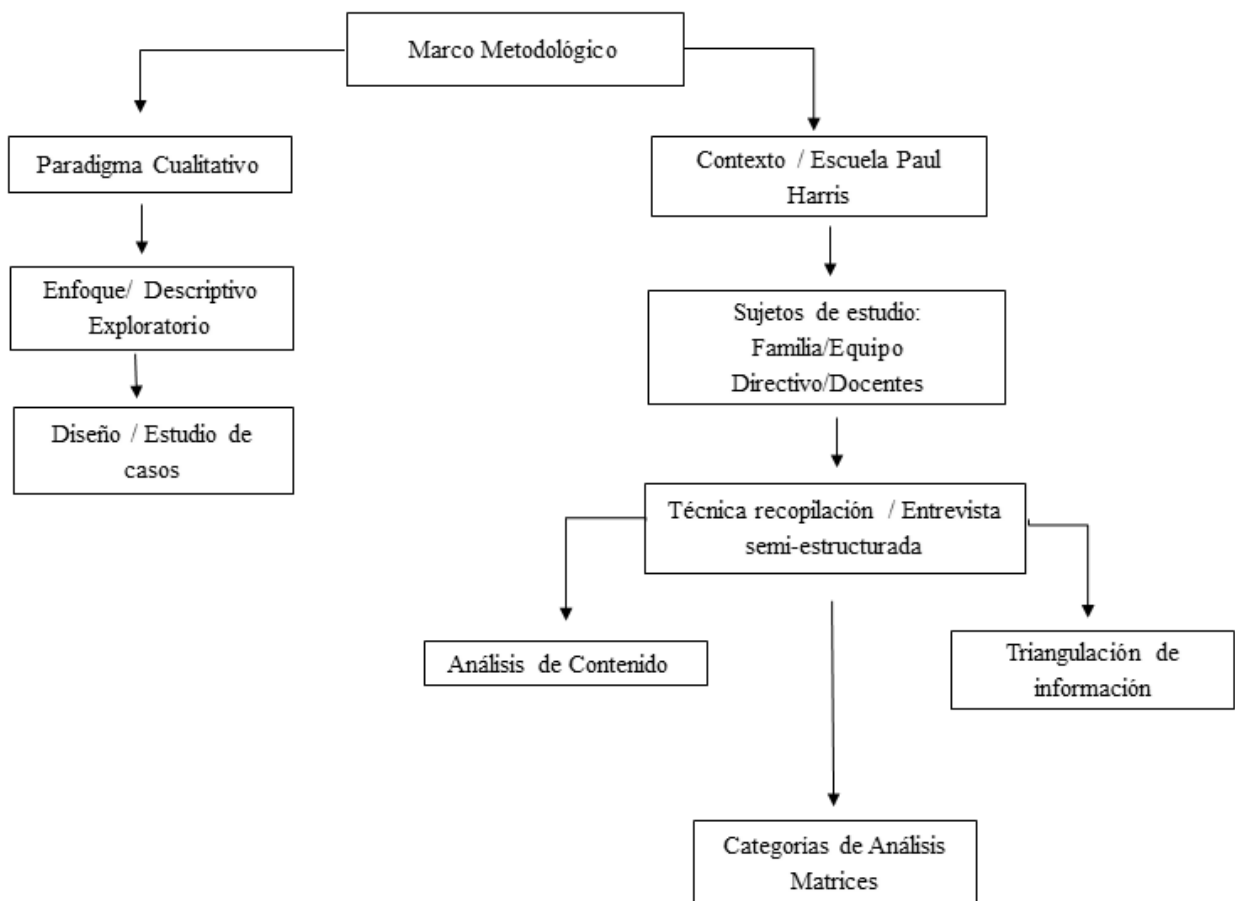
Cabe mencionar que la tipología del CIE-10 es usada actualmente en nuestro país para hacer el ingreso de niños y niñas a escuelas de lenguaje o programas de integración escolar bajo los decretos 1300/02 y 170/09.

## CAPITULO III

### 3. Marco Metodológico.

#### Proceso general de la investigación.

En el actual capítulo se realizará una descripción de los aspectos metodológicos de la investigación. Para iniciar se hará una presentación del enfoque de la investigación, tipo, diseño, población y la muestra con la cual se realizó el trabajo en mención; consecutivamente, se presentarán los instrumentos manipulados y las categorías de análisis, al igual que la descripción del método utilizado para extraer y analizar la información. Finalmente, se hará una descripción de los procesos de acercamiento, recolección de información y factores contextuales que se tuvieron en cuenta para la ejecución del trabajo.



Esquema N°1: Procesos de la investigación.

### 3.1 Paradigma y Enfoque

La presente investigación se desarrolla desde un paradigma de investigación cualitativa. En términos más generales Taylor y Bogdan (1987) la definen como un “tipo de investigación que produce datos descriptivos, al considerar las propias palabras de las personas, habladas o escritas y las conductas observables” (p.20). Este tipo de investigación se caracteriza en descubrir los significados de las acciones colectivas e individuales que interiorizan las personas.

Otras de las características del paradigma utilizado, es la forma de recolección de datos, debido que es por medio de entrevistas y observación directa, la cual, no posee una medición numérica y se busca la descripción de las cualidades o características del fenómeno. Autores como Blasco y Pérez (2007) señalan que este paradigma estudia la realidad en su contexto natural, es decir, tal como sucede y sin ninguna intervención por parte de los investigadores.

El propósito de esta metodología cualitativa, radica en reconstruir la realidad tal y como la visualizan los actores de un sistema social determinado, por lo que el investigador intenta interiorizar e interpretar el punto de vista de otras personas (Hernández et al., 2003). Taylor y Bogdan, 2000, menciona que todas las miradas de la realidad son únicas y valiosas, el investigador busca una comprensión detallada de las perspectivas de las personas, no busca la moralidad o la verdad. Según lo anterior, este paradigma responde de la mejor manera al objetivo de esta investigación el cual es Indagar prácticas educativas de la Escuela Paul Harris, que permita involucrar a la familia en el proceso de enseñanza aprendizaje de sus estudiantes con diagnóstico de Trastorno Especifico del Lenguaje.

Dentro del marco mencionado, este estudio tiene un carácter exploratorio, Según Hernández, Fernández y Batista 1994, expresan que mediante este enfoque no intentan dar explicaciones respecto a un problema determinado, si no documentar experiencias o temas que no han sido abordados con profundidad, esto quiere decir que en los estudios exploratorios se desarrollan campos poco conocidos donde la problemática, requiere ser explicada y demarcada. Este tipo de enfoque pretende forjar un conocimiento que posibilite un aumento en las investigaciones sobre el tema y, además, construir una mirada desde los mismos actores sobre la importancia de la familia en el proceso educativo de los estudiantes.

Sampieri (2003) afirma que “los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p. 80). Esto quiere decir, que permite evaluar la información recolectada para luego describir, analizar e interpretar las características del fenómeno estudiado en base a los factores contextualizados del escenario planteado. Es por

esto que el estudio intentara describir como son, como se comportan y las diversas dinámicas establecidas en los grupos familiares de los estudiantes a lo largo de su proceso académico.

A partir de la definiciones expuestas se establece un enfoque descriptivo el cual “busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que esté sometido al análisis” (Danhke, G. L. en Hernández, Fernández y Baptista.1991; 60). En base a esto se explicara detalladamente las situaciones sobresalientes y se dará énfasis a los actores principales (familia) que mediante sus argumentos proveerán de diversos y potentes análisis.

### **3.2 Diseño de Investigación**

El Diseño de “estudio de caso es una estrategia metodológica de investigación científica, útil en la generación de resultados que posibilitan el fortalecimiento, crecimiento y desarrollo de las teorías existentes o el surgimiento de nuevos paradigmas científicos” (Martínez, 2006 p. 189), esto quiere decir que el estudio de caso va ser un procedimiento inductivo e empírico. Que se caracteriza por descubrir nuevas relaciones y conceptos. Así como también facilita la comprensión de los fenómenos, además, se abre la posibilidad de establecer nuevas investigaciones.

La importancia del “estudio de casos es la particularización, no la generalización. Se toma un caso particular y se llega a conocerlo bien, y no principalmente para ver en qué se diferencia de los otros, sino para ver, qué se hace” (Stake 1999:20) Por lo cual, este diseño pretende generar una forma de acercarnos a los distintos sujetos y fenómenos según el contextos donde se encuentran insertos, además, de generar e interiorizar conocimientos significativos extraídos del estudio.

El diseño seleccionado para realizar esta investigación es el mencionado anteriormente, puesto que permite examinar en profundidad un fenómeno particular, permitiendo identificar como: la familia se involucra en el proceso escolar y si la comunidad educativa intenciona de manera eficiente la participación activa de los padres y apoderados

### **3.3 Contexto y escenarios de sujetos de estudio.**

La investigación se centra en la Escuela Paul Harris de la comuna El Bosque, la cual atiende una población de niñas/os desde Pre-Kínder a 8° año de enseñanza básica. El establecimiento cuenta con una variada oferta académica. Gracias al programa de Integración escolar, logra atender y otorgar apoyo a distintas necesidades educativas, ya sean transitorias o permanentes. Presenta una infraestructura educativa acorde a sus programas de formación, como por ejemplo: biblioteca, laboratorio de ciencia, sala de computación con internet, sala audiovisual, gimnasio, casino, entre otros.

A partir de la investigación realizada, se determina que el contexto social de la Escuela Paul Harris, se establece un alto índice de familias monoparentales y se ha observado un aumento en la cantidad de mujeres que asumen el rol de jefe de hogar. Por otra parte, se evidencian hogares disfuncionales que presentan problemáticas de violencia intrafamiliar, adicciones de sustancias ilícitas, actividades delictivas o padres que muestran nulo interés por ayudar a sus hijos en las tareas escolares, factor que tiene alta incidencia en el éxito o fracaso escolar de los estudiantes.

Las/os estudiantes de primer ciclo, presentan en promedio, un bajo rendimiento escolar debido, a que las necesidades de estas/os niñas/os no alcanzan a ser cubiertas por el programa de integración, que actualmente trabaja en el establecimiento, siendo necesario complementar este apoyo, no sólo con profesionales de carácter multidisciplinarios, sino que además, incluir a las familias para revertir estos resultados. A partir de este escenario se pretende investigar factores que influyen en el bajo rendimiento de los alumnos que presenten trastorno específico del lenguaje y cuál es el rol que debe cumplir la familia en el proceso educativo de los estudiantes insertos en la escuela Paul Harris.

### 3.4 Sujetos de Estudio

Para la muestra se utilizaron una selección de criterios previamente establecidos que sustentaran la investigación, con el objetivo de obtener información significativa y relevante en relación al tema estudiado. El método de selección de muestra fue según la disposición de cada uno de los integrantes de la comunidad educativa. Según Sampieri (1991) “el tipo de muestra es no probabilística, porque no todos tienen la probabilidad de ser elegidos” debido a las características propias de los estudiantes que presentan este trastorno.

En consecuencia se seleccionó una muestra conformada por 20 apoderados o tutores, la cual sus hijos presenten un diagnóstico de Trastorno específico del Lenguaje, además, son usuarios del programa integración escolar. Por otra parte se solicitó la participación de 10 profesores que mantienen una comunicación y compromiso activo con el prototipo de estudiantes antes mencionado. Para finalizar se encuestó al equipo directivo del establecimiento que cuenta con 4 profesionales a cargo.

<b>Descripción de sujetos de estudio</b>	
<b>Equipo Directivo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conformado por Directora, Jefe unidad técnica, Inspector general, Encargada convivencia.</li> <li>- Equipo conformado hace 2 años.</li> <li>- Experiencia en el cargo, fluctúa de los 5 a 15 años.</li> </ul>
<b>Familias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hijos diagnosticados con TEL (Mixto o Expresivo)</li> <li>- Participantes en el Programa de Integración.</li> <li>- Familias disfuncionales y con dificultades socioeconómicas</li> </ul>
<b>Docentes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Docentes con jefatura de curso NT1 A/ NT1 B/ NT2 A/ NT2 B/ 1° A/ 1°B/ 2°A/ 2°B/ 3°A/ 3°B</li> <li>- Atienden la diversidad, trabajan sistemáticamente con estudiantes diagnosticados con TEL (Mixto o Expresivo)</li> <li>- Años de experiencia, fluctúa entre los 2 a 25 años.</li> </ul>

Cuadro N° 2: Sujetos de estudio. Índice de tablas

A continuación se presenta una tabla con las características demográficas de la muestra.

Características	Grupo A (Familia)	Grupo B (Equipo Directivo)	Grupo C (Profesores)	Total
Sexo				
Femenino	15	3	8	26
Masculino	5	1	2	8
Grupo etario				
18-28	8	--	3	11
29-38	6	--	2	8
39-48	3	2	3	8
49-58	3	1	1	5
59 o más	--	1	1	2
Nivel de estudios				
E. Básica	9	--	--	9
E. Media	3	--	--	3
Técnico	2	--	--	2
Universitario	0	3	8	11
Diplomado	0	1	2	3
Situación Familiar				
Sin problemas	2	No Aplica	No Aplica	2
Padres separados o divorciados	8	No Aplica	No Aplica	8
Dificultades económicas	7	No Aplica	No Aplica	7
Otros.	3	No Aplica	No Aplica	3

Cuadro N° 3: Características demográficas. Índice de tablas

Grupo A (familia): Muestra homogénea en cuanto a las características demográficas, no obstante, se manifiesta predominancia de género femenino, grupo etario dentro de los 18 a 28 años, nivel de estudios alcanzados Enseñanza Básica, familias disfuncionales y bajo nivel socioeconómico.

Grupo B (Equipo Directivo): Se evidencia predominancia de género femenino, grupo etario dentro de los 38 a 48 años, nivel de estudios superior universitario.

Grupo C (Docentes): Se evidencia predominancia de género femenino, grupo etario dentro de los 18 a 48 años, nivel de estudios superior universitario.

### 3.5 Técnica e Instrumento de Recogida de Información. Numeración

Las técnicas de recolección de datos se consideran como la forma o procedimiento que maneja el investigador, para extraer información relevante, que nos permita describir y explorar diversas situaciones en su contexto real. Así lo expresa Arias (2006) “son las distintas formas o maneras de obtener la información” (p.53). Entre las técnicas de recolección de información están la observación, la entrevista, el análisis documental, entre otras. Según las características de la presente investigación, y en función de los datos que se requieren, la técnica que se utilizó fue: la entrevista.

Autores como Buendía, Colás y Hernández, expresan que la entrevista es “la recogida de información a través de un proceso de comunicación, en el transcurso del cual el entrevistado responde a cuestiones previamente diseñadas en función de las dimensiones que se pretenden estudiar planteadas por el entrevistador” (González, 2009, p.83). Esto quiere decir que es una forma de interactuar socialmente y que tiene como objetivo principal recoger información para una investigación determinada.

Existen tres tipos de entrevistas, estructuradas, semiestructuradas o no estructuradas. La primera, es aquella en que el entrevistador se guía por preguntas específicas y se rige exclusivamente a estas. Por el contrario, las entrevistas semiestructuradas, mantiene una pauta de asuntos o preguntas, no obstante, el entrevistador tiene la posibilidad de introducir interrogaciones adicionales para afianzar conceptos u obtener mayor información. Y por último se encuentra la no estructurada, esta busca la socialización y la interacción entre el investigador y sujeto de estudio.

A partir de las definiciones otorgadas y basándose en características propias de la investigación, se establece la entrevista semiestructurada, como instrumento de recogida de información. La utilización de este tipo de técnica permite adquirir un conocimiento desde el punto de vista y experiencia de los sujetos en estudio, como plantea Rodríguez (1999). Esto quiere decir que a través de esta herramienta cualitativa, el entrevistado ofrecerá su visión frente a las diversas temáticas planteadas, sin necesidad de datos estadísticos, para garantizar información fidedigna.

### 3.6 Tipo de Análisis

Para determinar la inferencia de información recabada a través de una investigación cualitativa, es que, se desglosan diversos métodos de análisis, cuyo objeto principal se enmarca en determinar inferencias de la investigación de una manera objetiva y ordenada. (Schetinni. 2015). A partir del análisis de datos el objetivo principal del investigador es demostrar verosimilitud de la información recabada, convenciendo al lector a partir de la evidencia recogida, enfatizando en ella, para confirmar las pruebas de carácter sistemático para su respaldo. (Campbell, 1978, en Schettinni: 2015 p.32). Para efectos de esta investigación es que se considera efectivo el análisis de contenido definiéndolo como una “técnica de que identifica de manera objetiva y sistemática las propiedades lingüísticas de un texto con la finalidad de obtener conclusiones sobre las personas y los agregados sociales” (Mayntz, Holm y otros, 1985. P.198).

Según el diplomático Alemán Klaus Krippendorff es una “técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y validas que puedan aplicarse a su contexto” (Krippendorff, 1990). De acuerdo a este la doctora de estado en humanidades letras Laurence Bardin, francesa lo define como:

*“el conjunto de técnicas de análisis de las comunicaciones tendentes a obtener indicadores (cuantitativos o no) por procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes permitiendo la inferencia de conocimientos relativos a las condiciones de producción/recepción (contexto social) de estos mensajes” (Bardin, 1977).*

De acuerdo a las definiciones expuestas anteriormente es que se interpreta que el análisis de contenido es una técnica de inferencia, de todo tipo de documentos, tanto escritos orales, grabados y/o fotografiados, para estos efectos siempre se considera el “contexto en el que se produce, tanto lo manifiesto como lo latente” (Schetinni. 2015). El análisis de contenido analiza documentos tomando en cuenta el contexto propio donde se genera la investigación, transformándose en un análisis interpretativo, por tanto, y de acuerdo a las palabras de Krippendorff (1990) es sumamente importante que al escoger los datos estos se relacionen estrechamente con los objetivos de la investigación.

### 3.7 Triangulación de Información

Como menciona, J. Habermas (1986) “Investigar desde una racionalidad hermenéutica significa una forma de abordar, estudiar, entender, analizar y construir conocimiento a partir de procesos de interpretación, donde la validez y confiabilidad del conocimiento descansa en última instancia en el rigor del investigador”.

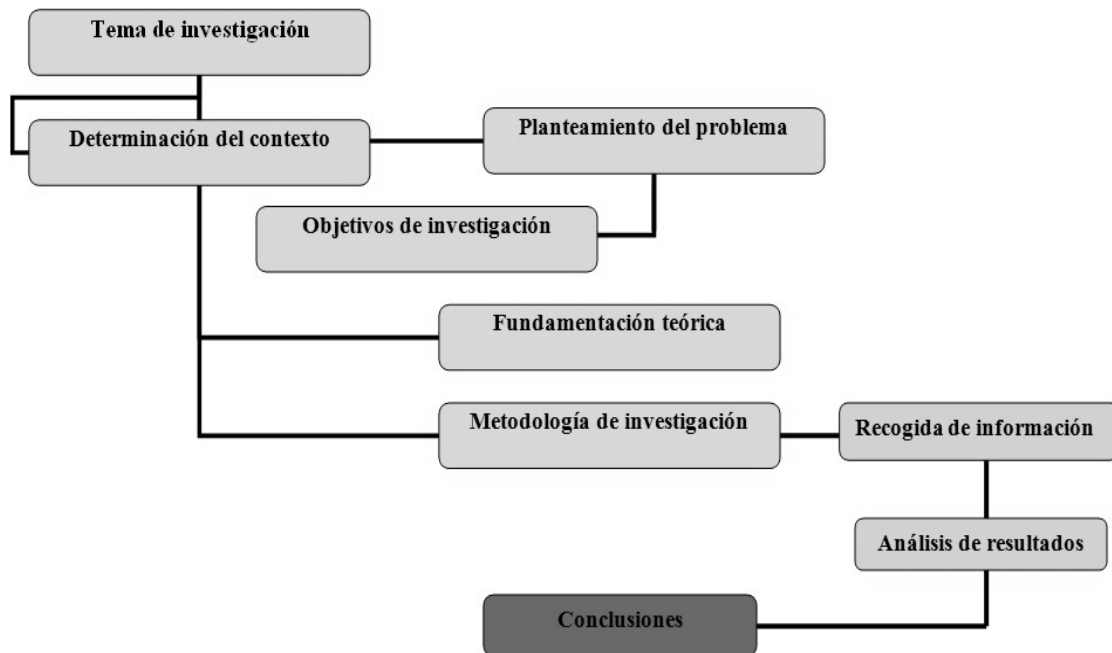
En la presente investigación, se realizará un análisis entre la información entrega por equipo directivo, docentes y apoderadas/os, este tipo de triangulación, se denomina *interestamental* y permite establecer relaciones de comparación entre los sujetos entrevistados, en función de las distintas categorías y criterios indagados. Para realizar esta acción, se establecerán relaciones de comparación significativa y específica, de esta forma permitirá, obtener conclusiones entre los criterios y sub-criterios de entrevista. “Evidentemente, la triangulación no es una excepción, por esto según algunos autores, más que un método de validez, debe ser vista como una alternativa para esta validación” (Patton M., 2002)

Para lograr la triangulación de esta investigación, se realizará una selección de la información, de esta forma se identificarán los datos que no son necesarios. En primer lugar, se considerará el criterio de pertinencia, tomando en cuenta aquello que efectivamente se relaciona con la temática del trabajo cohesionado entre familia y escuela, lo que permite, además, incorporar los elementos que emergen, y que generalmente se obtienen de la investigación cualitativa. Luego, se identificará la relevancia, como segundo criterio, lo que se descubre ya sea por su recurrencia o por su asertividad en relación al trabajo entre comunidad escolar y familia.

Finalmente, utilizando la información relevante, quedará especificado el nivel de involucramiento que existe entre las familias y la comunidad educativa de un colegio municipalizado de la comuna de El Bosque. De esta forma, se generaran instancias que permitan, mantener o fomentar vínculo entre familia y escuela, manteniendo como principales protagonistas a los niños y niñas del establecimiento.

### 3.8 Etapas de Investigación

Para el proceso de investigación cualitativa se debe generar un trascurso continuo, que nos permita identificar datos válidos y de carácter confiable. El desarrollo de esta investigación se estructura en 8 fases que se detallan a continuación. (Ver tabla.....)



Esquema N°2: Etapas de la investigación.

La primera fase consta en la determinación del tema a investigar, esta etapa consta en reconocer que se estudiara y porque. La determinación de contexto segunda fase permite identificar el universo en el cual se abordara la investigación, una etapa importante, ya que bajo la distinción del contexto se puede determinar la problemática a investigar, posterior a ello siendo informados sobre el contexto se identifica el planteamiento del problema, el cual permite identificar el foco de investigación. Otra de las fases es determinar los objetivos de la investigación, ya que permiten orientación sobre el foco en el cual se generara, posterior a ello se identifican los aportes teóricos que bridan sustento bibliográfico a la investigación (fundamentación teórica). Por otra parte se determina la metodología a investigar debiendo identificar, paradigma, enfoque y diseño. La séptima etapa es la determinación del instrumento de investigación creando las entrevistas en función de los objetivos y contexto planteados anteriormente, debiendo recoger información verídica, para la investigación. Posterior a ello se analizan los resultados obteniendo la realidad que vive la escuela para poder reconocer en concreto las problemáticas que se presentan. A modo de síntesis esta investigación determina conclusiones en beneficios de la comunidad educativa y los apoderados para la búsqueda de una adquisición de aprendizajes significativos en los estudiantes.

### **3.9 Categorías de Análisis**

En la presente investigación se realiza una observación y descripción de todas las variables influyentes en el estudio, mediante la elaboración de una matriz de análisis, la cual permite resumir y evaluar la participación activa de las familias en el proceso educativo de estudiantes con trastorno específico del Lenguaje, además de las estrategias utilizadas en comunidad educativa para potenciar esta acción en los apoderados.

Para la elaboración de este instrumento se plantearon categorías, que varían según los informantes y sus funciones dentro de la comunidad educativa. Estas se establecieron a partir de las preguntas elaboradas en las entrevistas y los indicadores a previamente establecidos.

A continuación se presenta un ejemplo de la matriz a utilizar en el actual estudio de caso.

Matriz de análisis de entrevista dirigida a la familia.

Categoría	Sub-categoría	Informante	Propuesta explícita	Objetivo de análisis
Entrevista dirigida a la familia.	<b>Situación familiar</b>		Padres y apoderados con hijos pertenecientes al pie con diagnóstico de tel procedentes de familia nuclear, ensambladas, reconstituidas, familias disfuncionales. Con o sin dificultades económicas.	Esta pregunta pretende indagar el núcleo familiar que rodea a los estudiantes de la escuela, pudiendo reconocer su contexto familiar mediante la visión de los padres y/o apoderados, la cual permitirá contrarrestar con las respuestas de los demás participantes.
	<b>Grado de conocimiento del establecimiento escolar.</b>		Los padres y apoderados, conocen los diferentes estamentos del establecimiento, se informa sobre actividades extra-programáticas, calendarios, normas o protocolos determinados por la escuela. Existencia de tutorías dirigida a los apoderados.	Esta sub categoría procura establecer la relación apoderado-docente y apoderado-comunidad educativa, en cuanto a conocimiento personal de cada uno y las posibles instancias de acercamiento que la escuela consiguiera ofrecer para la obtención de una relación cohesionada.

	<p><b>Relación de los padres y madres con la escuela.</b></p>		<p>Padres y apoderados otorgan su apreciación en cuanto a las estrategias, formación, decisiones e involucramiento de los distintos estamentos de la escuela con sus hijos y sus necesidades individuales.</p>	<p>Esta sub categoría tiene como objetivo conocer el nivel de satisfacción que tienen los padres y apoderados, con la escuela. Por otra parte se pretende establecer si la escuela otorga información sobre las necesidades individuales de sus hijos y estrategias implementadas que optimicen el proceso educativo de estos.</p>
	<p><b>Participación familia-escuela.</b></p>		<p>La escuela otorga los espacios necesarios para que familia sea participe del proceso educativo del estudiante y logren reunirse, considerando los horarios y disponibilidad de ambos.</p>	<p>Esta sub categoría pretende identificar el compromiso y participación activa de la familia en el desarrollo integral del estudiante, además, de verificar si la escuela otorga los espacios adecuados para la ejecución de diversas actividades que generen vínculo apoderados-escuela.</p>
	<p><b>Rendimiento escolar de su hijo/a</b></p>		<p>Padres y/o apoderados seleccionan diversas opciones en las que manifiestan el apoyo en labores académicas y que decisiones se adquieren cuando el estudiante no ejecuta sus responsabilidades escolares.</p>	<p>En esta sub categoría se pretende reflejar el compromiso y apoyo de la familia con las labores escolares de sus hijos, además de establecer la forma que utilizan para motivar a los educandos a desempeñar un adecuado proceso educativo.</p>

	<b>Formación</b>		Padres y/o apoderados seleccionan diversas opciones en las cuales necesiten ser capacitados y la preferencia sobre la forma de ser presentada esta información.	Esta sub-categoría pretende dar a conocer el tipo de formación y el medio que desean recibir madres, padres y apoderadas/os, de acuerdo a las necesidades individuales.
--	------------------	--	---	---

Cuadro N° 4: Ejemplo de Matriz de Categorías

## CAPITULO IV

### 3. Reflexiones Finales

*“La educación no cambia el mundo;*

*Cambia a las personas que van a cambiar el mundo” (Paulo Freire)*

El ser humano es un ente social que requiere ser acompañado durante todas las etapas de su vida, para esto es necesario que adquiera diversos conocimientos y desarrolle habilidades que le permitan ajustarse a las condiciones que establece su entorno social. La familia y la escuela son dos instituciones que tienen la responsabilidad de educar y formar, es por tal razón que es esencial, que estas mantengan una comunicación y colaboración activa para lograr el desarrollo integral de cada individuo.

El objetivo general de la investigación es “Indagar sobre las estrategias de inclusión que genera la comunidad educativa para con la familia de estudiantes con Trastorno Específico del Lenguaje de un colegio municipalizado de la comuna del Bosque”, a partir de lo expuesto en la presente investigación y el análisis de diversas teorías, se refleja que existen dificultades en establecer una relación cohesionada de estas dos instituciones sociales, a pesar de las diversas estrategias que puedan ser implementadas.

De acuerdo a lo indagado, en distintos textos y autores, la mayoría coincide en lo relevante que es involucrar a las familias a la comunidad educativa, considerando que se obtienen grandes beneficios y estos apuntan directamente a mejorar la convivencia, el buen trato y por sobre todo, para fomentar un ambiente escolar inclusivo, para esto se necesita activar de forma positiva la relación entre los actores involucrados en el proceso educativo. De este modo, las investigaciones recogen la necesidad de involucrar a las familias como a otros agentes comunitarios, por un lado, para garantizar el éxito educativo (Verdugo y Rodríguez-Aguilella, 2008, 2009) y, por otro, para mejorar aspectos relevantes del funcionamiento de la persona, como son la autodeterminación (Arellano y Peralta, 2015), la calidad de vida individual (Verdugo y Rodríguez-Aguilella, 2009, 2011) y la calidad de vida familiar (Fernández, Montero, Martínez, Orcasitas y Villaescusa, 2015).

Cada vez que hablamos de estudiantes con Trastorno Específicos del Lenguaje., son niñas y niños que requieren apoyo, tanto desde la escuela como desde sus hogares. A raíz de lo observado, muchas familias no cuentan con las herramientas para brindar el apoyo desde el hogar. Con respecto a esta situación, la comunidad educativa toma un papel fundamental.

Considerando lo anterior, una vez que la escuela logre desarrollar sus estrategias pedagógicas en base a la igualdad de oportunidades, y fomentando el respeto a la diversidad de todas y todos sus estudiantes, incluidos padres, madres y apoderadas/os, el trabajo cohesionado se

dará por sí solo. Familia y escuela tienen roles diferentes pero complementarios dirigidos a un objetivo común, pues son dos caras de la misma moneda (Hernández y López, 2006).

Además, a través de esta investigación, se obtienen las declaraciones referidas a distintos estamentos del establecimiento, como directivos, docentes y familia. En base a esta información, se pretende conseguir múltiples estrategias que conserven o promuevan el trabajo cohesionado entre familia y escuela, considerando la relevancia que presenta vincular a madres, padres y apoderadas/os, con el proceso de enseñanza - aprendizaje de estudiantes con Trastorno Específico del Lenguaje.

En relación a las estrategias y su aplicación eficaz, debemos comenzar con definir la participación de todos los integrantes de la comunidad educativa, sin excluir a madres, padres y apoderadas/os, ya que su rol es imprescindible para obtener resultados positivos en el proceso educativo de las/os estudiantes. Los grandes cambios se lograran con la participación y el compromiso de todas/os, donde cada una/o colabora desde sus habilidades, competencias y funciones. En esta instancia no se debe olvidar que la familia es un recurso que necesita sentirse acogida y tomada en cuenta, en relación a la educación de sus hijas/os.

Para finalizar, esta investigación deja abiertas otras áreas de indagación, que ayudaran a ampliar la visión de los actores de la comunidad educativa, como por ejemplo; nuevas estrategias pedagógicas para estudiantes con Trastorno Específico del Lenguaje, trabajo colaborativo entre familias y escuela, preparación de docente claves, etc. De acuerdo a lo expuesto, aún queda mucho trabajo en educación para lograr vincular a las familias, brindándoles un papel fundamental dentro del proceso educativo de las/os estudiantes.

## CAPITULO V

### 5. Referencias Bibliográficas

Acosta, V. & Moreno, A. (2005). Dificultades del lenguaje en ambientes educativos: del retraso al trastorno. Extraído el 10 de Noviembre del 2018 desde <https://books.google.cl/books?id=KldQR53q9qwC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>

Acosta, V. M. y Moreno, A. M. (2014). El estudio de la agramaticalidad en el discurso narrativo del trastorno específico del lenguaje. Revista semestral de lingüística, filología y traducción, (29), 119-129. Doi: 10.7764/onomazein.29.11.

Arellano, A. y Peralta, F. (2015). Autodeterminación personal y discapacidad intelectual: un análisis desde la perspectiva de las familias. Siglo Cero, 46(3), 255-275.

Arias, F. (2006). El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica (5a ed.). Caracas: Episteme.

Blasco y Pérez (2007) Metodologías de investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte ampliando horizontes.

BRUNNER, J. J. y ELACQUA, G. (2003) Informe Capital Humano en Chile. Escuela de Gobierno, Universidad Adolfo Ibáñez, Santiago.

Campbell (1978) Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir. Barcelona, Ediciones Paidós.

CIE-10 (1999) Clasificación internacional de enfermedades. pp. 194

Coleman, J. S. (1966). Equality of educational opportunity study. Washington: Government

Decreto 170 Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial. Santiago, Chile 21 Abril, 2010. Extraído el 11 de Noviembre del 2018 desde [file:///C:/Users/Usuario/AppData/Local/Temp/Rar\\$DIa3636.2799/MINEDUC,%202009%20Decreto170.pdf](file:///C:/Users/Usuario/AppData/Local/Temp/Rar$DIa3636.2799/MINEDUC,%202009%20Decreto170.pdf)

DSM-IV (1995) Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales.

Dyson, L.(1996) The Experience of families of children with learning disabilities:parental stress, family functioning and sibling self concept

Empson, J. & Nabuzoka, D. (2006). El desarrollo atípico infantil: problemas emocionales y conductuales, maltrato infantil, problemas de aprendizaje. Ediciones CEAC. Extraído desde [http://books.google.cl/books?id=7BM8v0FsRMoC&dq=%22informe+Warnock+de+1978%22&hl=es&source=gbs\\_navlinks](http://books.google.cl/books?id=7BM8v0FsRMoC&dq=%22informe+Warnock+de+1978%22&hl=es&source=gbs_navlinks)

Epstein (2001): School, family and community partnerships: preparing educators and improving schools (Boulder, CO, Westview Press).

Escudero, J.M y García, R (2006) La formación del profesorado en los centros. Presupuestos, principios metodológicos de procedimiento y actividades, en Asesoría Pedagógica, Madrid.

Fernández, A., Montero, D., Martínez, N., Orcasitas, J. R. y Villaescusa, M. (2015). Calidad de vida familiar: marco de referencia, evaluación e intervención. Siglo Cero, 46(2), 254, 7-29.

Finez Silva, María José. (2004). Foro de Educación la Familia Como Agente Educador. Obtenido de <http://www.foroeducacion.com>

Godoy M., Meza. M & Salazar. A (2004). Antecedentes Históricos, Presente y Futuro de la Educación Especial en Chile. Ministerio de Educación, Programa de Educación Especial, Santiago de Chile.

González-DeHass, A., Willems, P., & Doan, M. (2005). Examining the relationship between parental involvement and students motivation. Educational Psychology review, 17 (2), 99-123.

Guiñez, A. P. (2017). Guía de Formación Cívica. Santiago, Chile: Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.

Habermas, J. (1986) Conocimiento e interés. Madrid: Taurus.

Hallawah, I. (2006). The effect of motivation, family environment, and student characteristics on academic achievement.

Hernández Prados, M. A. y López Lorca, H. (2006). Análisis del enfoque actual de la cooperación padres y escuela. Aula Abierta, 87, 3-26.

Hernández Sampieri, R. (2005) Metodología de la Investigación. I Parte.

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2014). Selección de la muestra. En Metodología de la Investigación (6ª ed., pp. 170-191). México: McGraw-Hill.

Hoover-Dempsey, K. V.; Walker, J. M. et al. (2005): «Why do parents become involved?

J. Taylor y R, B. S. (2000). Introducción a los métodos cualitativos de Investigación. Paidós Básica.

Krippendorff, K. (1990). Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica. Barcelona: Paidós.

Leonard, L. B. (1998). Specific Language Impairment and Grammatical Morphology A Discriminant Function Analysis. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 41(5), 1185-1192. doi:10.1044/jslhr.4105.1185

Ley 20.422 Establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. Santiago, Chile 23 mayo, 2018.

Ley 20370 Ley General de Educación. Santiago Chile, 17 Agosto 2009

López, S. (2005). La prevención de dificultades del lenguaje oral en el marco escolar: Evaluación e intervención temprana. (Tesis). Universidad de Granada, Granada.

López, V. (2010) Discriminación y segregación: Efectos de la integración escolar sobre los proyectos de vida de estudiantes egresados de escuelas municipales que participaron en proyectos de integración escolar.

Martínez Carazo, P. C. 2006 "El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica", *Pensamiento y Gestión*

Martínez González, R. A., Pérez Herrero, M. H. y Álvarez Blanco, L. (2007). Estrategias para prevenir y afrontar conflictos en las relaciones familiares (padres e hijos). Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Colección Observatorio de Infancia.)

Mendoza, E. (2001): Trastorno específico de lenguaje. Buenos Aires: Pirámide

Patton M. *Qualitative research and evaluation methods*. 3rd ed. Thousand Oaks: Sage; 2002.

PAZOS, R. R. (1999). Derechos y obligaciones entre los padres e hijos de familia. *Revista de Derecho de la Universidad Católica de Valparaíso*.

Pozo, F. (9 de Abril de 2018). Elmostrador.cl. Recuperado el 22 de Octubre de 2018, de <https://www.elmostrador.cl/agenda-pais/vida-en-linea/2018/04/09/trastornos-del-lenguaje-no-tratados-repercutirian-en-habilidades-matematicas-e-incluso-en-el-desarrollo-socioemocional/>

Research findings and implications», en *Elementary School Journal*, 106 (2), pp. 105-

Rodríguez Gómez, Gregorio, Gil Flores, Javier y Eduardo García Jiménez (1999) "La entrevista" en *Metodología de la investigación educativa*, Málaga, Aljibe, pp. 167-184

Roudinesco, Élizabéth (2006). *La familia en desorden*. México: Fondo de Cultura Económica.

Saleebey, D. (2000). Power in the people: strengths and hope. *Advances in Social Work*, 1(2), 127-136

Sampieri, C. R., Fernandez, C. C., & Bapstista, P. L. (1991). Metodología de la Investigación. México: McGRAW - HILL INTERAMERICANA DE MÉXICO, S.A. de C.V.

Schettini, P., & Cortazzo, I. (2015). Análisis de datos cualitativos en la investigación social. Buenos Aires: Editorial de la Universidad de la plata.

Solano (2007). La evaluación y su impacto

Stake, R. (1999). Investigación con estudio de casos. Madrid: MORATA, S. L.

Taylor, S.J. y Bogdam, R. (1986) Introducción a los métodos cualitativos de investigación, Buenos Aires, Paidós, Studio Básica

UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y marco de acción ante las necesidades especiales. París: UNESCO

UNESCO. (2004). Participación familiar en la educación infantil latinoamericana. Santiago de Chile: Oficina Regional para la educación de América Latina y el Caribe/UNESCO

Verdugo, M. A. y Rodríguez-Aguilella, A. (2008). Valoración de la inclusión educativa desde diferentes perspectivas. Siglo Cero, 39(4), 5-25.

Verdugo, M. A. y Rodríguez-Aguilella, A. (2009). La inclusión educativa en España desde la perspectiva de alumnos con discapacidad intelectual, de familias y de profesionales. Revista de Educación, 358, 450-470.

## CAPITULO VI

### 6. ANEXOS

## 6.1 ANEXO N°1 Matriz de análisis dirigida a docentes.

Matriz de análisis de entrevista dirigida a los docentes				
Categoría	Sub-categoría	Informante	Propuesta explícita	Objetivo de análisis
Entrevista dirigida a los docentes	<b>Principales problemáticas de familia que coexisten en su curso jefatura</b>		Su curso jefatura posee estudiantes de diagnóstico tel, con proveniencias de familia nuclear, ensambladas, reconstituidas, familias disfuncionales. Con o sin dificultades económicas.	El foco de esta pregunta pretende indagar en concreto el núcleo familiar que rodea a los estudiantes de la escuela pudiendo reconocer su contexto familiar mediante la visión externa del docente para contrarrestar con la entrevistas de los demás participantes.
	<b>Grado de conocimiento de los apoderados.</b>		El docente conoce a todos los apoderados de curso, cita al menos una vez a la semana, existen actividades extra programáticas dirigidas a los apoderados, informa, calendario académico.	Este ítem pretende inferir sobre docente- apoderado y comunidad educativa, en cuanto a conocimiento personal de cada uno, las posibles instancias de acercamiento que la comunidad educativa pudiera brindarles para una relación cohesionada.
	<b>Relación entre docentes apoderados y escuela.</b>		Apoderados suelen apoyar las decisiones tomadas sobre el comportamiento o proceso educativo del estudiante, entrega de estrategias a los apoderados para apoyar el proceso educativo del estudiante, percepción de los apoderados por la mirada del docente.	El ítem va dirigido a la relación y clima que se genera en la escuela, ya sea, en la reciprocidad ante la toma de decisiones entre el docente y apoderado a la espera de que la familia apoye las acciones en beneficio del estudiante, la posible existencia de entrega de apoyo a los apoderados de estudiantes con necesidades educativa especiales y por último la percepción de los apoderados mediante la mirada del docente en cuanto a su calidad de trabajo e interés, por trabajar de manera cohesionada.
	<b>Percepción del docente frente a la participación familia-escuela.</b>		Presenta apoderados delegados activos en las actividades de la escuela. Cree usted que sus apoderados son agentes importantes para la escuela. Considera que la escuela fomenta la participación	De acuerdo a la visión del docente frente a la participación de la familia, este ítem pretende, desprender, la realidad colaborativa que brindan los apoderados a la escuela, en cuanto a participación de actividades, la real importancia de que estos participen y si la comunidad educativa brinda los espacios

			entre docente y apoderado dando los tiempos correspondientes. Considera que los apoderados disponen de espacio en la escuela para desarrollar posibles actividades.	correspondientes para que ellos puedan desenvolverse.
	<b>Según respuesta de apoderados ante el no cumplimiento de tareas</b>		Apoderados ayudan a estudiantes a realizar tareas	En relación al apoyo brindado por los apoderados de estudiantes con diagnóstico TEL, como reconoce el docente la participación y responsabilidad de los apoderados frente al cumplimiento de tareas u objetivos propuestos para los estudiantes.
	<b>Formación para docentes participativos</b>		En qué aspectos relacionados con la educación de los estudiantes considera que los apoderados presentan falencias.	En consideración a una posible intervención dirigida a los docentes de estudiantes con diagnóstico TEL que aspectos considerarían relevantes, para trabajar en conjunto con los apoderados.
	<b>Formación adecuada para los apoderados</b>		Qué tipo de formación considera más adecuado para los apoderados.	En consideración a una posible intervención dirigida a los apoderados de estudiantes con diagnóstico TEL que aspectos considerarían relevantes, para trabajar en conjunto.

6.2 ANEXO N°2 Matriz de análisis dirigida a equipo directivo

<b>Matriz de análisis de entrevista dirigida al equipo directivo</b>			
<b>Categoría</b>	<b>Sub-categoría</b>	<b>Propuesta explícita</b>	<b>Objetivo de análisis</b>
<b>Entrevista dirigida al equipo directivo</b>	<b>Sobre profesionales de la educación.</b>	El establecimiento cuenta con los profesionales idóneos para abordar las temáticas sobre necesidades educativas especiales.	Esta categoría pretende identificar el tipo de profesionales asistentes de la educación que participen del proceso de enseñanza aprendizaje de estudiantes con necesidades educativas especiales.
	<b>Docentes de 1er ciclo y horas pie.</b>	Se consideran horas destinadas para los docentes de 1er ciclo, para el trabajo colaborativo con equipo multidisciplinario del programa de integración escolar.	Este ítem identifica la relevancia que se le da a asignar horas de trabajo colaborativo entre docente de aula y educadoras/es del programa de integración escolar.
	<b>Relación entre docentes y apoderados.</b>	El establecimiento brinda los espacios necesarios para que docente y familia se reúnan, considerando los horarios y disponibilidad de ambos.	Esta categoría identifica la cercanía que entrega el colegio, con el fin de otorgar un espacio adecuado, los tiempos necesarios y las entrevistas correspondientes con los distintos profesionales de la educación.
	<b>Rol, como equipo directivo.</b>	El equipo directivo maneja la forma de trabajo con estudiantes con t.e.l. y las estrategias para incluir a la familia.	Estas preguntas pretenden dar a conocer el conocimiento que posee el equipo directivo, frente a las dificultades de aprendizaje que se manifiestan en los estudiantes. Además de las estrategias utilizadas con el fin de incluir a la familia en el proceso de aprendizaje.
	<b>Percepción del equipo directivo frente a la participación de la familia.</b>	El equipo directivo conoce las instancias de participación, dentro del establecimiento, por parte de la familia.	Este ítem indaga sobre el conocimiento que posee el equipo directivo y los espacios que brinda el establecimiento, en los cuales la familia puede intervenir y participar activamente.

	<b>Formación para apoderadas y apoderados.</b>	El equipo directivo selecciona distintas opciones, que se adecuen para la formación de madres, padres y apoderadas/os.	Esta categoría pretende dar a conocer cuál es el tipo de formación que deben recibir madres, padres y apoderadas/os, de acuerdo a lo propuesto por el equipo directivo.
--	--	--	---

### **6.3 ANEXO N°3 Cuestionario para la familia.**

#### **CUESTIONARIO SOBRE ESTRATEGÍAS DE INCLUSIÓN DE FAMILIAS DE ESTUDIANTES CON T.E.L.**

Por medio de este cuestionario se pretende conocer la opinión sobre algunos aspectos relacionados con la educación de sus hijos e hijas. Para ello, se solicita que responda una serie de preguntas.

Para contestar el siguiente instrumento debe marcar con una X la opción o las opciones que le parezca más oportunas.

También le indicamos que pueden señalar sugerencias que consideren relevantes y que nos pueda otorgar mayor información, para la presente investigación.

El cuestionario es anónimo, aunque se solicitan algunos datos iniciales para conocer las características de sus entornos familiares relacionadas con la educación.

Esta información se utilizará en el marco del proceso de tesis “La familia de estudiantes con Trastorno Específico del Lenguaje y el trabajo cohesionado con la comunidad educativa”

**MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.**

DATOS DEL ALUMNO/A					
Edad:	Curso:	Establecimiento:			
Pertenece al Programa de Integración Escolar:				SI	NO

DATOS FAMILIARES			
PADRE		MADRE	
Profesión u oficio:		Profesión u oficio:	
Nivel de Estudios		Nivel de estudios	
	Ninguno		Ninguno
	Enseñanza básica		Enseñanza básica
	Enseñanza Media		Enseñanza Media
	Técnico profesional		Técnico profesional
	Profesional universitario		Profesional universitario
	Diplomado, doctorado o licenciado		Diplomado, doctorado o licenciado
	No sabe o no lo recuerda		No sabe o no lo recuerda

SITUACIÓN FAMILIAR				
	Sin problemas destacables	<b>Conviven con:</b>		
	Los padres están separados o divorciados	Abuelos, cuántos:		
	Padre o madre han fallecido	Tíos, cuántos:		
	Tienen graves dificultades económicas	Otros (especificar):		
	Otros casos (especificar):			
GRADO DE CONOCIMIENTO DEL ESTABLECIMIENTO ESCOLAR				
Conoce al director:			Sí	No
Conoce al jefe de unidad técnica pedagógica:			Sí	No
Conoce al profesor de su hijo:			Sí	No
Durante este curso ¿Ha hablado con el profesor/a?			Sí	No

En caso afirmativo, ¿en cuántas ocasiones hablo con el profesor/a?		
Razones:		
Conoce las normas de funcionamiento de la escuela	Sí	No
Conoce las horas de atención apoderados	Sí	No
Existen horas de tutoría	Sí	No
Asiste a actividades extra programáticas en el establecimiento	Sí	No
Conoce el calendario académico	Sí	No
Conoce los deberes y derechos del alumno	Sí	No
<b>RELACIÓN DE LOS PADRES Y MADRES CON LA ESCUELA</b>		
Suelo apoyar las decisiones que toma el profesor sobre el comportamiento o proceso educativo de mi hijo/a	Sí	No
Suelo estar informado acerca de los eventos especiales que se realizan en el establecimiento	Sí	No
Me encuentro satisfecho con la escuela	Sí	No
La escuela entrega estrategias para apoyar el proceso educativo de mi hijo/a	Sí	No
La escuela otorga información sobre las dificultades de aprendizaje de mi hijo/a	Sí	No
El equipo directivo se involucra en el proceso educativo de mi hijo/a	Sí	No
El profesorado o asistentes de la educación se involucre en el proceso educativo de mi hijo/a	Sí	No

<b>PARTICIPACIÓN FAMILIA-ESCUELA</b>	
	Participa como delegado o delegada de los padres y madres del alumnado.
	Participa del centro de apoderados
	Posee la información necesaria para participar.
	Siente que forma parte de la escuela
	El establecimiento programa los tiempos de manera que favorezcan la participación.
	Fomentan la participación dando tiempo para que pueda ejercerse.

	Dispone de espacio en la escuela para desarrollar sus actividades.
--	--

<b>RENDIMIENTO ESCOLAR DE SU HIJO/A</b>				
Ayudo a mi hija/o a realizar la tarea de clase:				
Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Si usted no ayuda a su hijo/a, o sólo lo hace en algunas ocasiones, cuál es la causa				
	No puedo ayudar a mi hijo/a con la tarea porque no tengo tiempo			
	No puedo supervisar la tarea porque no tengo los conocimientos necesarios para ayudarlo			
	Se muestra responsable con la tarea que tiene que realizar a diario, no necesita mi ayuda			
Otras, especificar:				
Si su hijo/a no hace nunca la tarea o le resulta difícil que la haga, las decisiones que suelen adoptar son:				
Castigarle o regañar				
Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Obligarle a estudiar				
Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Animarle con posibles premios si hace sus tareas				
Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Otras (especificar):				
Las decisiones sobre qué hacer en relación con el problema de las tareas escolares normalmente las toma:				
	El Padre			
	La Madre			
	Ambos			
	Otros miembros de la familia			

FORMACIÓN	
<b>En qué aspectos relacionados con la educación de su hijo/a consideran que necesitan formación como padres</b>	
	Normas de comportamiento en casa
	Adquisición de hábitos de conducta
	Técnicas de estudio y de trabajo intelectual
	Información sobre dificultades en el aprendizaje y diagnóstico de mi hijo/a
	Alimentación saludable
	Relaciones con sus compañeros y amigos
	Actividades de ocio y tiempo libre
	Otros (especificar):
<b>Qué tipo de formación consideran más adecuado</b>	
	Cursos intensivos de tipo teórico
	Cursos intensivos de tipo práctico
	Encuentros entre padres y madres
	Encuentros con el profesorado
	Encuentros con orientadores y equipos directivos
	Proyectos formativos a largo plazo
	Formación on line o a distancia
	Otros (especificar):

#### **6.4 ANEXO N°3 Cuestionario para el equipo directivo.**

##### **CUESTIONARIO SOBRE ESTRATEGÍAS DE INCLUSIÓN DE FAMILIAS DE ESTUDIANTES CON T.E.L PARA EQUIPO DIRECTIVO**

Por medio de este cuestionario, en su rol de integrante del equipo directivo del establecimiento, se pretende conocer la opinión sobre algunos aspectos relacionados con la educación de estudiantes con Trastornos del Lenguaje. Para ello, se solicita que responda una serie de preguntas.

Para contestar el siguiente instrumento debe marcar con una X la opción o las opciones que le parezca más oportunas.

También le indicamos que pueden señalar sugerencias que consideren relevantes y que nos pueda otorgar mayor información, para la presente investigación.

Esta información se utilizará en el marco del proceso de tesis “La familia de estudiantes con Trastorno Específico del Lenguaje y el trabajo cohesionado con la comunidad educativa”

**MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.**

DATOS DEL PROFESIONAL			
Edad:	Cargo:	Establecimiento:	
¿El colegio cuenta con Programa de Integración Escolar?:		SI	NO
N° de matrícula:		N° de estudiantes que pertenecen a PIE:	
N° de estudiante de 1er ciclo:		N° de estudiantes con diagnóstico de TEL:	

SOBRE PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN			
¿El colegio cuenta con profesionales que apoyen las N.E.E?	SI		NO
Si su respuesta es SI, ¿Cuáles?			
Educadoras/es Diferenciales:	SI		NO
Psicopedagoga/o:	SI		NO
Psicóloga/o:	SI		NO
Terapeuta Ocupacional:	SI		NO
Fonoaudióloga/o	SI		NO
Otros: ¿Cuáles?			

### CON RESPECTO A 1ER CICLO

¿LOS DOCENTES CUENTAN CON HORAS DE P.I.E.?	
	Si, el 100% de los docentes de aula.
	Si, el 50% de los docentes de aula.
	No, los docentes no cuentan con horas P.I.E.
Observaciones:	

RELACIÓN DOCENTES Y APODERADAS/OS							
¿Cada cuánto tiempo hay reuniones de apoderadas/os?							
Asistencia de apoderadas/os a reuniones.	100%		< 50%		< 25%		
Las/os docentes cuentan con el espacio adecuado para entrevistar de forma individual a las/os apoderadas/os.					SI		NO
Las/os docentes entregan información a tiempo a las/os apoderadas/os.					SI		NO
Las/os apoderadas/os conocen los horarios del establecimiento.					SI		NO
En su rol de directivo, ¿Interviene en instancias que lo amerite?					SI		NO
¿Cuáles?							

Los docentes cuentan con horas de entrevista con apoderadas/os.	Si	No
El establecimiento realiza jornadas informativas para madres, padres y apoderadas/os.	Si	No
El establecimiento tiene instancias de reunión entre apoderadas/os – estudiantes – docentes.	Si	No
Las/os apoderadas/os reciben retroalimentación periódica sobre la situación académica, conductual o emocional de sus estudiantes.	Si	No
Los profesionales de la educación se entrevistan con las/os apoderadas/os.	Si	No
El establecimiento realiza talleres semanales para madres, padres y apoderadas/os, que necesiten.	Si	No
Observaciones:		

<b>EN SU ROL, COMO PARTE DEL EQUIPO DIRECTIVO</b>			
¿Conoce las mayores dificultades que presentan los estudiantes?		Si	No
¿Cuáles?			
¿Qué estrategias utiliza el establecimiento para apoyar estas dificultades? Nómbrelas.			
En estudiantes con T.E.L., ¿En qué se centra el apoyo principalmente?			
¿Considera relevante la participación de la familia en el proceso de enseñanza aprendizaje?		Si	No
¿Qué instancias entrega el establecimiento para la participación de las/os apoderadas/os?			

<b>PERCEPCION DEL EQUIPO DIRECTIVO FRENTE A LA PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA</b>		
El establecimiento cuenta con Centro de madres, padres y apoderadas/os. (C.M.P.A.)	Si	No
Mantienen reuniones periódicas.	Si	No
El C.M.P.A. participan en instancias de mejoras para el establecimiento.	Si	No
Los horarios de atención, son programados considerando los tiempos de las apoderadas/os.	Si	No
Fomenta la participación entre docente y apoderado dando los espacios necesarios.	Si	No
Las/os apoderadas/os pueden proponer ideas para el uso del establecimiento.(Como talleres)	Si	No
Asistencia a actos y presentaciones de estudiantes.	Si	No
Apoyo en horarios de estudio, tareas y trabajos de las/os estudiantes.	Si	No
Mantenerse al tanto de avances de las/os estudiantes, a través de entrevistas periódicas.	Si	No

<b>¿QUÉ TIPO DE FORMACIÓN CONSIDERA ADECUADA PARA LAS/OS APODERADAS/OS?</b>	
	Cursos intensivos de tipo teórico.
	Cursos intensivos de tipo práctico (talleres manualidades, huerto, defensa personal, etc.).
	Encuentros semanales entre docentes y padres, madres y apoderadas/os.
	Encuentros sólo entre apoderadas/os.
	Encuentros con orientadores y equipos directivos.
	Proyectos formativos a largo plazo.
	Formación on line o a distancia.
	Otros (especificar):

## **6.5 ANEXO N°3 Cuestionario para los docentes.**

### **CUESTIONARIO SOBRE ESTRATEGÍAS DE INCLUSIÓN DE FAMILIAS DE ESTUDIANTES CON T.E.L PARA DOCENTES**

Por medio de este cuestionario se pretende conocer la opinión sobre algunos aspectos relacionados con la comunicación entre usted como docente y sus apoderados. Para ello, se solicita que responda una serie de preguntas.

Para contestar el siguiente instrumento debe marcar con una X la opción o las opciones que le parezca más oportunas.

También le indicamos que pueden señalar sugerencias que consideren relevantes y que nos pueda otorgar mayor información, para la presente investigación.

El cuestionario es anónimo, aunque se solicitan algunos datos iniciales para conocer las características de sus entornos relacionadas con la educación.

Esta información se utilizará en el marco del proceso de tesis “La familia de estudiantes con Trastorno Específico del Lenguaje y el trabajo cohesionado con la comunidad educativa”

**MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.**

DATOS DEL DOCENTE			
Edad:	Asignatura:	Establecimiento:	
Posee horas colaborativas en Programa de Integración Escolar:			SI NO

DESTAQUE CON UNA X LAS PRINCIPALES PROBLEMATICAS DE FAMILIA QUE COEXISTEN EN SU CURSO JEFATURA		
	Sin problemas destacables	<b>Estudiantes conviven con:</b>
	Los padres están separados o divorciados	Abuelos:
	Padre o madre han fallecido	Tíos:
	Tienen graves dificultades económicas	Otros (especificar):
	Otros casos (especificar):	
GRADO DE CONOCIMIENTO DE LOS APODERADOS		
Conoce a todos los apoderados de su jefatura		Sí No
Cita apoderados al menos una vez a la semana para dar a conocer estado académico		Sí No
Durante este semestre ¿Ha realizado reuniones de apoderado, con al menos un 60% de asistencia?		Sí No
En caso afirmativo, ¿en cuántas ocasiones se generó?		
Razones:		
Da conocer las normas de funcionamiento de la escuela a los apoderados		Sí No
Da a conocer las horas de atención a sus apoderados		Sí No
Existen horas de tutoría para los apoderados		Sí No
Existen actividades extra programáticas dirigidas a los apoderados del establecimiento		Sí No
Informa a sus apoderados el calendario académico		Sí No
Conoce los deberes y derechos de los apoderados		Sí No

<b>RELACIÓN ENTRE DOCENTES APODERADOS Y ESCUELA</b>		
Sus apoderados suelen apoyar las decisiones tomadas sobre el comportamiento o proceso educativo del estudiante	Sí	No
Sus apoderados asisten a eventos especiales que se realizan en el establecimiento	Sí	No
Según su percepción los apoderados se encuentran satisfechos con la escuela	Sí	No
Usted como docente entrega estrategias a los apoderados para apoyar el proceso educativo del estudiante	Sí	No
Usted como docente otorga información sobre las dificultades de aprendizaje de los estudiantes.	Sí	No
El equipo directivo involucra a la familia en el proceso educativo de los estudiantes	Sí	No
El profesorado o asistentes de la educación involucra a la familia en su desempeño profesional.	Sí	No

<b>PERCEPCION DEL DOCENTE FRENTE A LA PARTICIPACIÓN FAMILIA-ESCUELA</b>	
	Su curso presenta delegados activos en las actividades de la escuela
	Algún apoderado de su curso participa del centro de padres y apoderados
	Cree usted que sus apoderados poseen la información necesaria para participar.
	Cree usted que sus apoderados son agentes importantes para la escuela
	El establecimiento programa los tiempos de manera que favorezca su participación con los apoderados
	Considera que la escuela fomenta la participación entre docente y apoderado dando los tiempos correspondientes
	Considera que los apoderados disponen de espacio en la escuela para desarrollar posibles actividades.

<b>SEGÚN RESPUESTA DE APODERADOS ANTE EL NO CUMPLIMIENTO DE TAREAS</b>				
Sus apoderados ayudan al estudiante a realizar tareas:				
Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Si la mayoría de los apoderados no ayuda al estudiante o sólo lo hace en algunas ocasiones, cuál				

cree que es la causa	
	No lo ayudan con la tarea porque no tienen tiempo
	Porque no puedo supervisar la tarea, ya que, no tienen los conocimientos necesarios para ayudarlo
	Los estudiantes se muestran responsables con la tarea que tienen que realizar a diario, no necesitan ayuda
Otras, especificar:	

<b>FORMACIÓN PARA DOCENTES PARTICIPATIVOS</b>	
	En qué aspectos relacionados con la educación de los estudiantes considera que los apoderados presentan falencias:
	Normas de comportamiento en casa
	Adquisición de hábitos de conducta
	Técnicas de estudio y de trabajo intelectual
	Información sobre dificultades en el aprendizaje y diagnóstico de los estudiantes
	Alimentación saludable
	Relaciones con sus compañeros y amigos
	Actividades de ocio y tiempo libre
Qué tipo de formación consideran más adecuado para los apoderados	
	Cursos intensivos de tipo teórico
	Cursos intensivos de tipo práctico
	Encuentros entre docentes padres, madres y apoderados
	Encuentros entre apoderados
	Encuentros con orientadores y equipos directivos
	Proyectos formativos a largo plazo
	Formación on line o a distancia
	Otros (especificar):