

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMAS DE POSTGRADO
PROGRAMA DE MAGISTER EN PSICOPEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN
ESPECIAL**



**IMAGINARIOS SOCIALES QUE CONFIGURAN LOS
FONOAUDIÓLOGOS DE LA PROVINCIA DE CONCEPCIÓN
SOBRE SUS ROLES Y FUNCIONES EN LOS PROGRAMAS DE
INTEGRACIÓN ESCOLAR (PIE)**

**Tesis presentada a la Dirección de Post-Grado de la
Universidad Católica de la Santísima Concepción
Para optar al grado académico de
Magíster en Psicopedagogía y Educación Especial.**

POR

VÍCTOR ESTUARDO OLIVA

DIRECTOR DE TESIS: Dr. Ricardo Castro Cáceres

**Mayo 2021
Concepción, Chile.**

**Tesis presentada para la Obtención del Grado de
Magister en Psicopedagogía y Educación Especial**

Nombre del Candidato:

Víctor Estuardo Oliva

COMISIÓN EXAMINADORA:

Director de Tesis: Dr. Ricardo Castro Cáceres. Facultad de Educación, Universidad Católica de la Santísima Concepción.

Informante Interno: Dr. Cristián Marilaf Cortés. Facultad de Educación, Universidad Católica de la Santísima Concepción.

Informante Externo: Dr. Hernán León Valdés. Facultad de Medicina. Universidad de Concepción.

Dedicatoria

A Margarita, Víctor, Francisca y Sasha, por su apoyo y amor incondicional.

Por entregarme esa contención familiar necesaria cuando todo se vuelve oscuro.

A Jacob y Lorena, por su preocupación y cariño constante durante todo el proceso de estudio.

A mis amigos y familiares que fueron una recarga de ánimo cada vez que la necesité.

A mis abuelas Margarita y Yolanda, que las amo con la vida.

*“Puede que aún no estés en dónde quieres,
pero seguro no estás donde comenzaste”*

(Anónimo)

Agradecimientos

Agradezco, en primer lugar a mi director de tesis, Dr. Ricardo Castro Cáceres, por confiar en mi desde un primer momento, por compartir su conocimiento y tiempo, y por tener una paciencia infinita conmigo.

Agradezco a la directora del programa, Dra. Marcela Bizama Muñoz, por escucharme, aconsejarme y entregarme su apoyo, en momentos complejos de salud.

Agradezco a la secretaria de postgrado. Fabiola Jiménez Alarcón, por sus orientaciones y sugerencias durante el transcurso del programa

Agradezco a los 10 fonoaudiólogos que contribuyeron con sus experiencias laborales y de formación, aceptando ser parte de este estudio investigativo.

Agradezco a mis amigos Juan Carlos Torres Torres y Pedro Torres Saravia, por su contribución directa en aspectos técnicos y logísticos de esta tesis.

Agradezco al Liceo Técnico Profesional Jorge Sánchez Ugarte, mi lugar de trabajo, que me facilitó los tiempos y recursos para poder realizar mis estudios.

Finalmente, agradezco a la Dirección de Postgrados de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, por la beca brindada que me permitió dar curso a este Magister.

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo develar los imaginarios sociales que tienen los fonoaudiólogos en relación a su roles y funciones en los Programas de Integración Escolar (PIE). Para ello se utilizó un paradigma interpretativo, con un enfoque cualitativo, desde la teoría de los imaginarios sociales, que permitió recuperar los significados más profundos de los actores, y visualizar las posibilidades de transformación de la realidad. Se realizó una revisión teórica, que permitió levantar cuatro categorías iniciales, las cuales fueron desarrolladas en profundidad a través de entrevistas a distancia, a diez fonoaudiólogos de la provincia de Concepción que trabajan actualmente en PIE. Para el análisis de los resultados se utilizó un análisis categorial temático, desde el diseño de la complementariedad, con el fin de visualizar la movilidad de los imaginarios sociales, que emergen en el discurso de los participantes. Los principales resultados señalan que los imaginarios de los fonoaudiólogos, se movilizan hacia un enfoque educativo, dejando atrás el modelo clínico instituido en la formación de pregrado, abriéndose al cambio y a los nuevos desafíos que esto trae consigo; considerando un trabajo colaborativo con toda la comunidad escolar, que permita el beneficio de los estudiantes con quienes se trabaja.

PALABRAS CLAVES: Fonoaudiólogo, Rol, Programa de Integración Escolar, Imaginarios Sociales, Educación Inclusiva

ABSTRACT

The aim of this study is to unveil social imaginaries that Speech and Language Pathologists (SLPs) have about their role and work at School Integration Programs (SIPs). This will be accomplished by using an interpretive paradigm and qualitative approach, from the Social Imaginaries Theory. This will allow to collect the actors' deepest meanings and to visualize the possibilities of reality transformation. A theoretical revision was conducted and lead to stablish four initial categories. These categories were deeply developed throughout long distance interviews with ten SLPs from Concepción Province that currently work at SIPs. Results were analyzed using a thematic categories analysis, from complementarity design, seeking to observe the mobility of social imaginaries that emerge from participants' speeches. The main results show that SLPs' imaginaries move towards an educational approach, leaving behind clinical approaches established by undergraduate training, embracing change and new challenges brought by this; considering collaborative work with school communities, looking direct students' benefit.

KEYWORDS: Speech and language therapist (SLP), Role, School Integration Program, Social Imaginary, Inclusive Education

ÍNDICE DE CONTENIDOS

| | |
|---|-----------|
| 1. Introducción | 1 |
| 2. Planteamiento del Problema | 3 |
| 2.1. Formulación | 3 |
| 2.2. Interrogante | 6 |
| 2.3. Justificación | 7 |
| 2.4. Objetivos | 9 |
| 2.5. Supuestos | 10 |
| 3. Marco Teórico | 11 |
| 3.1. Programas de Integración Escolar | 11 |
| 3.2. Rol del Fonoaudiólogo en Educación | 16 |
| 3.3. Imaginarios Sociales | 29 |
| 4. Diseño Metodológico | 34 |
| 4.1. Enfoque y Diseño | 34 |
| 4.2. Participantes | 35 |
| 4.3. Instrumentos | 36 |
| 4.4. Procedimientos | 37 |
| 4.5. Técnicas de análisis de la información | 39 |
| 5. Resultados | 42 |
| 5.1. Primer Momento | 43 |
| 5.2. Segundo Momento | 48 |
| 5.3. Tercer Momento | 49 |
| 5.4. Mapas de Coordenadas Sociales | 49 |
| 6. Conclusiones y Discusión | 65 |
| 6.1. Conclusiones | 65 |
| 6.2. Discusión teórica y empírica | 70 |
| 6.3. Limitaciones | 77 |
| 6.4. Proyecciones | 77 |
| Bibliografía | 79 |
| Anexo 1 | 87 |
| Anexo 2 | 88 |
| Anexo 3 | 89 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|---------|----|
| TABLA 1 | 20 |
| TABLA 2 | 35 |
| TABLA 3 | 36 |
| TABLA 4 | 40 |
| TABLA 5 | 41 |
| TABLA 6 | 51 |
| TABLA 7 | 54 |
| TABLA 8 | 57 |
| TABLA 9 | 61 |

ÍNDICE DE GRÁFICOS

| | |
|-----------|----|
| GRÁFICO 1 | 50 |
| GRÁFICO 2 | 52 |
| GRÁFICO 3 | 55 |
| GRÁFICO 4 | 59 |
| GRÁFICO 5 | 62 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|----------|----|
| FIGURA 1 | 44 |
| FIGURA 2 | 45 |
| FIGURA 3 | 46 |
| FIGURA 4 | 47 |

1. INTRODUCCIÓN

La educación especial y la psicopedagogía, son disciplinas científicas que han ido avanzando y encontrando su espacio dentro del campo de la investigación en educación. Actualmente, son los mismos profesionales que ocupan las aulas, quienes están desarrollando conocimiento, tanto en la teoría, evaluación e intervención de los distintos procesos y dificultades que influyen en el aprendizaje; con el fin de ir adecuando sus distintas prácticas educativas en base a la evidencia, y en el marco de la inclusión.

Dentro de este contexto, las salas de clases han abierto sus puertas, ya no solo a docentes, sino que a diversos profesionales de las áreas sociales y de la salud, quienes han venido a integrar los distintos equipos de aula, participando activamente de los distintos procesos educativos.

Es así como el fonoaudiólogo, profesional del área de la salud, encuentra su espacio en el sistema educativo, convirtiéndose en un ente partícipe de los procesos de aprendizaje, tanto dentro, como fuera de las salas de clase.

Actualmente, no hay libre acceso a cifras oficiales que respalden la cantidad de fonoaudiólogos en ejercicio dentro del sistema educativo, pero a partir de un censo realizado por la agrupación Fonoaudiólogos para Chile (FOPACH) el año 2018, se estima que la cantidad de fonoaudiólogos egresados supera los 12.000 en nuestro país. De este total, la encuesta fue respondida voluntariamente por 5.476 profesionales, de los cuales un 73%, es decir 4040 fonoaudiólogos, manifiestan encontrarse trabajando, actualmente, en el área de educación.

Según estos datos, se interpreta que más de la mitad de la población que participó de este proceso, se desenvuelve laboralmente en el sistema educativo, convirtiéndose este, en la fuente laboral primaria para estos profesionales, dejando atrás los distintos centros de salud, y con ello, cambiando completamente sus roles y funciones profesionales.

Por lo anterior, se hace necesario que los mismos actores de estos cambios de escenario, levanten evidencia sobre los roles y funciones que están desarrollando en los contextos educativos, y develen cuáles son los imaginarios que subyacen a este quehacer profesional.

El siguiente escrito se divide en 5 apartados, el primero de ellos, planteamiento del problema, refuerza lo descrito anteriormente, y además contextualiza y justifica el problema de investigación. En este apartado se podrá observar, cómo el fonoaudiólogo se ha ido incorporando al sistema educativo chileno, haciendo un entrecruzamiento entre la historia de la fonoaudiología y la historia de la educación especial en Chile.

En el segundo capítulo, correspondiente al marco teórico, se revisará el problema a investigar desde aportes teóricos y empíricos, considerando diferentes autores y visiones de cada tema propuesto, con el fin de brindar una mayor comprensión del fenómeno en estudio.

En el tercer capítulo, marco metodológico, se presentará el paradigma y enfoque que enmarcan la investigación, se describirá a los participantes del estudio, y además se señalarán los procedimientos de recolección y análisis de la información, los cuales serán regidos por la metodología de la complementariedad.

Luego, en el capítulo de resultados, se detallará el análisis efectuado a las 10 entrevistas, donde se presentarán las tablas de relevancia y opacidades, y las gráficas de movilidad de las coordenadas sociales.

Finalmente, en el apartado de conclusiones y discusión teórica, se expresarán los principales resultados, identificando las categorías foco observables, visibilizando la movilidad de los imaginarios en torno a estas, y contrastando los hallazgos con la normativa vigente, permitiendo a partir de esto, generar proyecciones en torno a los roles y funciones del fonoaudiólogo en el contexto educativo.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1 Formulación

La carrera de fonoaudiología, es relativamente nueva en el país. En el año 1955, surge la idea de crearla en Chile, a partir de las inquietudes de un grupo de médicos otorrinolaringólogos del Hospital Clínico de la Universidad de Chile; esto con el fin, de formar un profesional especializado en los problemas de la comunicación oral (Matus, Cabeza e Illesca, 2016).

Maggiolo (2017), señala que esta iniciativa estuvo en receso hasta 1972, cuando se inicia en la Universidad de Chile, con un currículum con orientación técnica y de colaboración a la función del médico. No obstante, su apertura definitiva se realizó recién en el año 1974, debido a la coyuntura que se vivía en esos años en el país.

En 1981 y en 1990, se realizaron modificaciones al programa, para responder de modo más efectivo a los nuevos lineamientos del profesional. En 1995, se pone en marcha este nuevo currículum, se agrega un quinto año, y se otorga el grado de Licenciado en Fonoaudiología (Maggiolo, 2017). Es así, como el fonoaudiólogo queda habilitado, ya no como técnico, sino que como un profesional idóneo para desempeñarse en los distintos campos de salud, y en los nuevos campos de ocupación que se iban abriendo durante esos años, entre ellos, la educación especial.

Paralelamente, entre los años 1980 y 1990, la educación especial en Chile vivía una de sus grandes transformaciones debido al surgimiento, a nivel internacional, del principio de Normalización en los años 60 (Godoy, Meza y Salazar, 2004). Este concepto de Normalización, trajo como consecuencia un cambio de paradigma en la educación especial, permitiendo la integración social de las personas con discapacidad en la educación regular. Este proceso que se reconoce como Integración Escolar, toma mayor fuerza a fines de la década de los 90.

Desde 1990 en adelante, los establecimientos educacionales del país, ya integraban alumnos con discapacidad a escuelas y liceos regulares. En el año 1994, se promulga la Ley sobre la Plena Integración Social de las Personas con Discapacidad (Ley N° 19.284). Esta ley viene a fortalecer la política de integración escolar, y a impulsar en los años venideros, la incorporación de alumnos con discapacidad en las escuelas básicas y liceos, a través de la estrategia de “Proyectos”; posibilitando así el acceso de estos al currículum de la educación regular, con los apoyos especiales adicionales necesarios, para que progresen en el plan de estudio común (Godoy, Meza y Salazar, 2004).

Los Proyectos de Integración Escolar se instalan en el sistema educativo desde los años 90’, definiéndose como una estrategia que dispone el sistema educacional, que permiten la obtención de recursos humanos y materiales, para dar respuestas educativas ajustadas a niños, niñas o jóvenes con necesidades educativas especiales (NEE). A través de los Proyectos de Integración Escolar, se obtiene la subvención de la educación especial, recursos que permiten financiar la contratación de profesionales especializados de apoyo (Godoy, Meza y Salazar, 2004). Es así, como el profesional fonoaudiólogo comienza a formar parte de los equipos educativos.

Durante el año 2000, se dicta el Decreto Supremo N.º 787/00. En este documento, se declara que los centros y microcentros de diagnósticos, modalidades anteriores de apoyo profesional, cambian su nombre a Equipos Multiprofesionales, y se establecen normas para su organización y funcionamiento (MINEDUC, 2000). A partir de este decreto, estos Equipos Multiprofesionales, se constituyen en un apoyo especializado al servicio del sistema educacional, a nivel regional y provincial.

Esto no cambia hasta el año 2010, donde se comienza con la implementación del Decreto N° 170 (MINEDUC, 2009), el cual fija normas para identificar a los alumnos con NEE, beneficiarios de la subvención de educación especial. Este instrumento ha redefinido la idea del proyecto de

integración, ampliando su cobertura a estudiantes con NEE transitorias, es decir, aquellas que no están asociadas a una situación de discapacidad (Ramos, 2013). Por tanto, este decreto señala cuales son los diagnósticos que se verán beneficiados con la subvención especial, identifica a quienes son los profesionales idóneos para realizar la evaluación integral, y regula como deberá realizarse este proceso en los estudiantes, para su integración, en los ahora llamados Programas de Integración Escolar (PIE).

Con esta normativa, la figura del fonoaudiólogo educativo, quien ya venía participando de los Equipos Multiprofesionales, toma un rol preponderante dentro de la educación regular en la evaluación e intervención de los estudiantes transitorios con diagnóstico de Trastorno Específico del Lenguaje, y como profesional asistente de la educación, dentro de los establecimientos educacionales.

Durante los años venideros 2010-2019, el Ministerio de Educación comienza a introducir un nuevo cambio de paradigma en la educación. Para efectuarlo, publicó una serie de documentos, entre ellos las Orientaciones Técnicas para Programas de Integración Escolar el año 2013, y el Manual en Apoyo a la Inclusión, el año 2016; con el fin de guiar el trabajo dentro de los PIE, entregando lineamientos sobre la conformación y labor de los equipos de aula, definiendo el trabajo colaborativo entre profesor de aula regular y profesor especialista, y entregando directrices para el trabajo con estudiantes que presentan algún tipo de NEE.

El 2015, emerge el decreto N°83/15 sobre Diversificación de la Enseñanza. En él, ya se visualiza más claramente el cambio de paradigma que se viene gestando en la enseñanza chilena, caminando desde la Integración a la Inclusión Escolar, y acogándose a los estándares internacionales en educación. En este documento, se promueve un cambio de enfoque en el abordaje de las NEE, donde tanto profesores, como profesionales de apoyo (como el fonoaudiólogo), deben cambiar su foco de trabajo desde el diagnóstico, hacia la necesidad de apoyo; desde el trabajo con la persona,

hacia un trabajo con la comunidad; desde el trabajo individual, a un trabajo colaborativo; ya no centrados en el déficit, sino en las necesidades educativas de cada estudiante (MINEDUC, 2019).

En todos estos años de avance en la educación especial, nunca hubo claridad sobre los roles y funciones que debían desempeñar los distintos profesionales que se fueron incorporando al sistema educativo; específicamente, cuáles eran los roles y funciones que debían asumir los fonoaudiólogos educativos dentro de los PIE, y menos aún, en este nuevo marco educativo de la Inclusión Escolar.

A finales del año 2019, emerge un nuevo documento desde el Ministerio de Educación, “Profesionales Asistentes de la Educación: Orientaciones acerca de su rol y funciones en Programa de Integración Escolar”. Que si bien, viene a dar respuesta a esta incertidumbre, se confronta con una serie de roles y funciones ya establecidas en los imaginarios de los fonoaudiólogos, que llevan años desempeñándose en el área. Por lo que, a la luz de este nuevo documento, se hace necesario conocer cuáles son los imaginarios sociales que han configurado los fonoaudiólogos sobre sus roles y funciones profesionales en los PIE, y si estos se relacionan con la actual normativa vigente. Esto nos permitirá comprender, si la labor realizada por estos profesionales dentro del sistema educativo está bien encaminada, o requerirá una reforma desde su formación de base como profesión.

2.2 Interrogantes

A raíz de lo anterior se plantea la siguiente interrogante:

¿Cómo se configura la movilidad de los imaginarios sociales de los fonoaudiólogos de la provincia de Concepción sobre sus roles y funciones profesionales en los Programas de Integración Escolar?

2.3 Justificación

A nivel internacional, la investigación en fonoaudiología educativa, nos ha develado varios aspectos interesantes sobre el rol del fonoaudiólogo, y sobre la poca claridad que hay de este y sus funciones, en el contexto educativo.

Desde España, ya se venía hablando del rol colaborador que debía desenvolver este profesional en el marco de la inclusión educativa. Castejón y España (2004) y Muntaner (2018) concluyen que la nueva dimensión del logopeda (nombre con el que se denomina al fonoaudiólogo en España), en el marco de una escuela inclusiva, solamente puede desarrollarse desde la perspectiva de la colaboración, que va más allá de la coordinación y del asesoramiento, para incorporarse desde el trabajo interno y la resolución de problemas; rescatando también la falta de recursos personales, la falta de tiempo, o la saturación de los logopedas, como una dificultad para el desarrollo de estas funciones.

Fernández y Acosta (2007) señalan que las prácticas educativas, derivadas del actual modelo de apoyo logopédico, se vinculan más dentro de un modelo segregador que inclusivo. La respuesta se organiza en torno a un modelo de trabajo, que pone el acento en la atención individualizada o en pequeños grupos de alumnos, evidenciando un actuar completamente opuesto a lo que promueve el marco de la inclusión educativa.

En Cuba, por otro lado, se reconoce esta nueva concepción de la inclusión educativa, y se señala que impone nuevos y mayores retos al logopeda, determinando la necesidad del redimensionamiento de su labor, en función de la atención a los escolares con trastornos de la comunicación oral, en la educación primaria (Murguía, Hernández y Carrera, 2016).

En un estudio realizado por Álvarez y Osorno (2012) en Colombia, se determinó que las funciones del fonoaudiólogo en las instituciones educativas en los ciclos de preescolar y básica, fueron en orden de importancia: atender a estudiantes cuyo progreso educativo, social y personal, es afectado

adversamente por dificultades comunicativas; evaluar e intervenir niños con problemas de aprendizaje, y prevenir el desarrollo de desórdenes comunicativos. Lo anterior, centra al rol del fonoaudiólogo educativo, en el apoyo y trabajo con los estudiantes más que en colaboración con docentes o en el desarrollo de habilidades con la familia.

Finalmente, en otro estudio realizado también en Colombia, los fonoaudiólogos entrevistados, han expresado la importancia del rol profesional en la educación inclusiva, por el conocimiento que se tiene de la comunicación y sus desórdenes; al tiempo que, manifiestan que al fonoaudiólogo le falta preparación en el tema de educación inclusiva, para desempeñarse en este escenario (Quintero y Montoya, 2018).

A nivel nacional, dentro de los ámbitos clásicos de la práctica fonoaudiológica, ha de mencionarse que, a nivel educativo, si bien se han generado numerosas plazas de trabajo ya sea en Escuelas Especiales de Lenguaje o en PIE, no existe una declaración clara respecto del rol que el fonoaudiólogo debe cumplir en dicho ámbito (Torres, Vega, y Del Campo, 2015). De acuerdo con esto, Torres et al. (2015) comunican que, a pesar de la claridad existente en relación con el desafío que implica la inclusión escolar de niños con NEE, en Chile existe una brecha conceptual y procedimental, entre la práctica fonoaudiológica observada en educación, y la declarada por el Ministerio de Educación (Del Campo, Silva-Río y Valdés, 2019).

Esto evidencia el vacío de conocimiento que existe sobre el rol y las funciones que debiese desempeñar el fonoaudiólogo educativo. Si bien, ahora existe una normativa que viene a regularizar esto, se desconoce lo que subyace en los imaginarios de los profesionales que ya llevan trabajando en educación durante bastantes años, por lo que este espacio, abre la puerta para realizar esta investigación.

Por otro lado, la normativa “Profesionales asistentes de la educación: Orientaciones Acerca de su Rol y Funciones en Programa de Integración

Escolar”, es un documento reciente, por lo que se hace necesario analizar lo planteado en ella, y contrastarlo con los imaginarios que emanen del discurso de los profesionales.

Esto cobra una gran relevancia para la construcción del conocimiento en la disciplina, pues la revisión realizada nos da cuenta de que la evidencia con respecto a la temática, tanto a nivel nacional como internacional es escasa; y además ha sido abordadas desde otros paradigmas investigativos.

Finalmente, señalar que los resultados obtenidos, repercutirán de manera beneficiosa en la educación especial, y por consecuencia, en los estudiantes con NEE ligadas al lenguaje y a la comunicación. Puesto que, la construcción de una educación inclusiva, es tarea de todos los entes que trabajan en ella, incluyendo al fonoaudiólogo educativo, quién dentro de este campo, aún está definiendo su rol y funciones como profesional.

2.4 Objetivos

2.4.1 Objetivo General

Develar la movilidad de los imaginarios sociales que configuran los fonoaudiólogos de la provincia de Concepción sobre sus roles y funciones profesionales en los PIE.

2.4.2 Objetivos Específicos

- a) Identificar las categorías de sentido que se constituyen en el discurso de los fonoaudiólogos de la provincia de Concepción sobre sus roles y funciones en los PIE.
- b) Interpretar las categorías de sentidos que se configuran desde la movilidad de los imaginarios sociales de los fonoaudiólogos de la provincia de Concepción sobre sus roles y funciones en los PIE.
- c) Contrastar los imaginarios sociales de los fonoaudiólogos de la provincia de Concepción con la teoría y la política pública.

2.5 Supuestos

Desde la teoría y la experiencia, suponemos que, si bien de los imaginarios instituidos en la política actual, probablemente emerja un rol y funciones profesionales ligadas al marco de la inclusión educativa; los imaginarios sociales, configurados por los fonoaudiólogos educativos durante sus años de trabajo en los PIE, están más bien arraigados a su formación clínica como carrera del área de la salud, con prácticas débiles e inseguras, en relación a lo educativo.

3. MARCO TEÓRICO

3.1 Programas de Integración Escolar

3.1.1 Historia de la Integración Escolar

El constructo integración se comenzó a incorporar en la educación en la década de los 60', cuando empieza a surgir a nivel mundial el concepto de normalización y a tomar fuerzas el de Necesidades Educativas Especiales (desde ahora NEE) en el informe Warnock de 1978¹, marcando el inicio a una nueva forma de entender la Educación Especial.

El surgimiento del principio de normalización en los años 60', provocó a nivel internacional un cambio en la valorización social de las personas con discapacidad, poniendo énfasis en los procesos de integración y participación de estas, en todas las esferas de la vida social y ciudadana (Godoy, Meza y Salazar, 2004).

En la educación, esto significó una nueva forma de entender la enseñanza de las niñas y niños con discapacidad, dejando atrás el enfoque rehabilitador, para centrarse más bien en el proceso educativo, propiciando que los estudiantes con y sin discapacidad se eduquen juntos, teniendo como referencia un currículum común.

En el Informe Warnock, queda explícita la idea de que los fines de la educación son los mismos para todos los niños y niñas, independiente cuales sean los problemas con que se encuentren en sus procesos de desarrollo. En consecuencia, la educación queda configurada como un continuo de esfuerzos para dar respuesta a las diversas necesidades educativas de los

¹ El Informe Warnock es un documento que fue elaborado por la Comisión de Educación británica. Se encargó en el año 1974 por el secretario de Educación de Reino Unido a la comisión de expertos, presidida por Mary Warnock, y fue publicado en 1978. Este comité se creó con el fin de «estudiar las prestaciones educativas en favor de los niños y jóvenes con deficiencias en Inglaterra, Escocia y Gales», en referencia a las necesidades educativas especiales de los niños.

estudiantes, para que estos puedan alcanzar los fines propuestos (Godoy, Meza y Salazar, 2004).

Sin embargo, se ha criticado a las reformas integradoras, porque han producido integración física de las personas en los centros de educación regular, y una igualdad de acceso a la educación; pero, sin igualdad de metas, objetivos, ni respuestas educativas a las diferencias individuales de cada estudiante, manteniendo la desigualdad (Parrillas, 2002) y generando nuevas formas de segregación al interior de la escuela (Ainscow, 1995, citado en Castro y Rodríguez, 2017).

3.1.2 Integración Escolar en Chile

En Chile, la etapa de integración en la educación especial, se desarrolló a partir de la década de los 90', con la incorporación de estudiantes con discapacidad a establecimientos educacionales regulares, bajo una modalidad curricular llamada Proyectos de Integración Escolar (Godoy et al, 2004, citado en Castro y Rodríguez, 2017).

Los "Proyectos de Integración Escolar", se definen como una estrategia o medio que dispone el sistema educacional, mediante el cual se obtiene los recursos humanos y materiales para dar respuestas educativas ajustadas a niños, niñas o jóvenes con NEE. A través de estos, se obtiene la subvención de la educación especial; la cual consiste en recursos que permiten financiar la contratación de profesionales especializados de apoyo, la adquisición de material didáctico específico, el perfeccionamiento de los docentes, las adecuaciones de infraestructura necesaria, y la implementación de una opción de capacitación laboral, en el caso de los estudiantes que no puedan ingresar a la enseñanza media (Godoy, Meza y Salazar, 2004).

Hay que considerar también que, durante esos años, Chile retorna a la democracia luego de diecisiete años de dictadura militar, lo que trae cambios que impactan al sistema educativo. Uno de ellos fue el cambio de los criterios

estratégicos de las políticas educativas entre 1990 y 2004; poniendo el énfasis en el logro de la equidad, mediante la atención a las diferencias y la discriminación a favor de los más vulnerables (UNESCO, MINEDUC, 2004). En este contexto, este es un período nutrido de iniciativas políticas que tienden, en primera instancia, a la integración de estudiantes con discapacidad a la educación regular, y en segunda, a la instalación de una perspectiva teórica de educación inclusiva (Ramos, 2013).

La base legal para iniciar el proceso de integración en Chile la otorgó el Decreto Supremo 490 de 1990, que estableció las primeras normas para la integración de estudiantes con discapacidad (MINEDUC, 2005), y fue fortalecida con la promulgación de la Ley 19.284 de 1994 (Ley de Inclusión Social de las Personas con Discapacidad), la que insta a los establecimientos públicos y privados del sistema de educación regular, a incorporar las innovaciones y adecuaciones curriculares necesarias para permitir y facilitar, a las personas que tengan NEE, el acceso a los cursos o niveles existentes (Ramos, 2013).

Luego, los decretos supremos 1 de 1998, 291 de 1999, y 1300 del año 2002, han reglamentado la forma de desarrollar los programas de integración escolar en los establecimientos de educación regular, poniendo en práctica la Ley 19.284 (Castro y Rodríguez, 2017).

Para Ramos (2013), el periodo entre los años 2005 y 2010 para la educación especial, se describe como lleno de contradicciones, puesto que tanto el informe emanado por el panel de expertos el año 2004, titulado “Nuevas Perspectivas y Visión de la Educación Especial”, como la ratificación de la Convención sobre Derechos de las Personas con Discapacidad y su protocolo facultativo, redactado por la ONU el 2008, fueron seguidos por los líderes educativos de la época.

El primer documento, establecía un marco conceptual y recomendaciones en la línea de propiciar un avance en el país, para superar el modelo de

integración y transitar de manera efectiva hacia uno de inclusión; el segundo, planteaba claramente que la opción educativa para las personas en situación de discapacidad ha de ser una escuela inclusiva (Ramos, 2013).

Por el contrario, Chile, a través de sus decisiones políticas, continuó perpetuando la integración escolar como paradigma educativo, lo que se vio ratificado con la promulgación del decreto 170/09, el cual fija normas para identificar a los estudiantes con necesidades educativas especiales beneficiarios de la subvención de educación especial (MINEDUC, 2009), y que permanece en vigencia hasta el día de hoy.

Este documento define el concepto de evaluación diagnóstica, establece nueve categorías diagnósticas, norma los procedimientos e instrumentos de evaluación, especifica los profesionales requeridos para diagnosticar, y establece un marco regulatorio para el funcionamiento de los programas de integración escolar, especialmente respecto al uso de los recursos de la subvención en la contratación de docentes de educación diferencial o especial y de profesionales asistentes de la educación (Castro y Rodríguez, 2017; Fundación Chile-MINEDUC, 2013). Pero no ofrece un modelo inclusivo, que permita dar respuesta a la atención de la diversidad, en el contexto educativo.

3.1.3 PIE en el contexto de la Escuela Inclusiva

En la transición de paradigma que se encuentra el sistema educativo actual, se rescatan dos hitos coyunturales que marcan este cambio de visión en la educación.

El primero corresponde a la implementación del decreto 170/09, de integración escolar, y el segundo a la implementación del decreto 83/15, de inclusión educativa; los cuales señalan momentos específicos en el desarrollo de la educación especial, y poseen un impacto en el espacio didáctico de la educación regular.

A pesar de que ambos hitos coyunturales poseen una distinción en relación a su propia mirada de la realidad, los cuales se enmarcan en la integración e inclusión educativa respectivamente, ambas son parte de un mismo proceso histórico que se encuentra en pleno desarrollo, y que además se desprenden de diversas miradas políticas, que responden a cada periodo gubernamental (Román, 2019).

El decreto 83/15, establece que el proceso diagnóstico de estudiantes que presentan NEE se realizará bajo lo propuesto por el decreto 170/09, y que el proceso educativo se llevará a cabo a partir de los lineamientos entregados por este decreto. Para tales efectos, se establecen cuatro principios orientadores para la educación curricular, comprendidos en la Ley General de Educación N° 20.370 (LGE) promulgada el año 2009 (MIDEPLAN, 2010), los cuales son: igualdad de oportunidades, calidad educativa con equidad, inclusión educativa y valoración de la diversidad, y flexibilidad en la respuesta educativa (MINEDUC, 2015).

El decreto 83/15, planteó la necesidad de considerar a la diversidad como eje transversal al momento de llevar a cabo la acción didáctica dentro del aula. Invita a la escuela en su conjunto a mirarse y comprenderse desde una perspectiva distinta, que involucre concepciones de la complejidad del sujeto que aprende y del que enseña, el cómo conocen, y el cómo interactúan en una dinámica dialógica dentro de un contexto educativo particular (Román, 2019).

Barrio de la Puente (2009) realiza la siguiente diferenciación entre integración e inclusión:

En la integración, las necesidades son de los alumnos y se adopta un conjunto de actuaciones para hacerles frente y conseguir así que los alumnos se adapten en la escuela ordinaria. En la inclusión, las necesidades de todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa se convierten en necesidades de la escuela, y se opta por un proyecto común, al tiempo que se adopta una serie de valores y

actitudes que van cuajando en una cultura común de apoyo mutuo (p. 14).

En este sentido, los Programas de Integración Escolar han tenido que adaptarse a este nuevo escenario, cambiando su definición inicial. Actualmente, en las Orientaciones Técnicas entregadas por el Ministerio de Educación el año 2013, los Programas de Integración Escolar, se definen como una estrategia inclusiva del sistema escolar, cuyo propósito es entregar apoyos adicionales, en el contexto del aula común, a los estudiantes que presentan NEE, sean éstas de carácter permanente o transitorio (MINEDUC, 2013).

En general, al analizar los lineamientos recientes del Ministerio de Educación en materia de educación especial (MINEDUC, 2013; MINEDUC, 2015; MINEDUC, 2016) se descubren influencias de la perspectiva inclusiva en los documentos y políticas más recientes, pero en la práctica se evidencia aun, la presencia de conceptos, actitudes, y creencias que sustentan la educación segregadora, y contradicciones en los docentes entre un discurso renovado, y prácticas que no son consecuentes (Vega, 2009, citado en Castro y Rodríguez, 2017). Por lo que se vuelve interesante conocer, comprender y develar como los diversos actores que han estado desenvolviéndose sobre estos variables escenarios educativos, han visto reflejados estos cambios en su quehacer profesional, ante esta contraposición de visiones que conviven actualmente en la educación.

3.2 Rol del Fonoaudiólogo en la Educación

3.2.1 Concepto de rol, rol laboral, rol profesional

La psicología social define el concepto de rol, como un modelo organizado de conductas, relativo a una cierta posición del individuo en una red de interacción, ligado a expectativas propias y de los otros (Pichón, 1985). Desde esta perspectiva psicosocial, se han subrayado los contenidos cognitivos y conductas esperadas en relación a una posición laboral concreta (Katz y

Kahn, 1978; Hontangas y Peiró, 1996), lo cual sitúa al rol de una persona en un contexto social determinado, y en una estructura social y grupal concreta.

Esta perspectiva hace que el rol se entienda dentro de una estructura, que forma y está en relación con un grupo determinado, lo que introduce la necesidad de un aprendizaje específico de habilidades sociales para cada contexto social (Aritzeta y Ayestarán, 2003). En el contexto educativo, situaremos al profesional fonoaudiólogo dentro de una estructura determinada, los programas de integración escolar; y en relación a un grupo específico, que será su equipo de aula².

Dentro del contexto laboral, el concepto de rol hace referencia a las características exigidas a los individuos en función de los puestos de trabajo que ocupan (Aritzeta y Ayestarán, 2003). Inicialmente, cuando las exigencias de los puestos eran predecibles, la asignación de los trabajadores a los puestos constituía una tarea relativamente sencilla. Tras el aumento de la complejidad de las habilidades técnicas y sociales requeridas, la pregunta decisiva ya no era saber que habilidades y conocimientos tenía el potencial trabajador, sino, como este iba a adecuarse y comportarse en el equipo donde tendría que desarrollar su labor (Belbin, 1993).

Desde esta perspectiva se plantea que los trabajadores deben contar con flexibilidad para modificar ciertas conductas preestablecidas, formando su rol laboral a partir de las características personales. Así mismo, Katz y Kahn (1978), desde un proceso inicial de adquisición de roles donde los sujetos adoptan roles definidos previamente; desarrollan una perspectiva muy flexible, donde factores personales, interpersonales, y organizacionales, interaccionan en un proceso dinámico que va modulando los roles que las personas adoptan.

² Se define Equipo de Aula a un grupo de profesionales que trabajan colaborativamente en el espacio del aula, con la finalidad común de mejorar la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes, en un marco de valorización de la diversidad y de respeto por las diferencias individuales de los estudiantes (MINEDUC,2013).

En conjunto con el rol laboral, interactúa el rol profesional. Se sabe de este, que en la medida que está establecido con claridad, se pueden determinar las habilidades y actitudes que debe tener el profesional. Los roles profesionales se van aprendiendo a medida que existen nuevas situaciones; las cuales, a medida que se superan, van generando confianza en el profesional (Zupiria, 2000)

El rol profesional se construye en base a 3 componentes: el rol prescrito, el rol subjetivo y el rol actuado (Zupiria, 2000; Barra, 1998; Deutsch y Krauss, 1970).

El rol prescrito de una profesión, se refiere a lo que cree la mayoría de los profesionales sobre esta, lo cual está enmarcado por el contexto sociocultural, y por la concepción que tengan estos mismos sobre su función.

El rol subjetivo, hace referencia a lo que cada uno cree que son sus funciones y actitudes. A pesar de que el rol prescrito sea mayoritario, cada sujeto tiene una concepción particular de lo que es su rol, que se conforma en base a las expectativas, ideologías, y lo que espera cada uno de su profesión.

Finalmente, el rol actuado, el cual hace referencia a lo que realmente hace el sujeto. Uno puede pensar que su rol consiste en una serie de funciones y actitudes (rol subjetivo), sin embargo, no es capaz de llevarlo a la práctica, pues es en la situación laboral misma, donde este rol se ve ejercido.

No lejos de lo encontrado en la literatura, el Ministerio de Educación, en las Orientaciones para Profesionales Asistentes de la Educación del año 2019, define en términos generales el rol profesional, como un conjunto de expectativas asociadas al cargo, con un patrón de comportamiento que se espera de quienes se desempeñen en cada puesto, con independencia de la persona que lo ocupe (MINEDUC, 2019). Este acercamiento al concepto de

rol, permite en cierta medida, saber lo que se debe considerar, al momento de querer comprender el rol del fonoaudiólogo, en el contexto educativo.

3.2.2 ¿Cuál es el rol del fonoaudiólogo en la educación?

La Asociación Americana de Habla, Lenguaje y Audición (ASHA, 2010) propone que el terapeuta del lenguaje y del habla, o fonoaudiólogo que se desempeña en el sector educativo; se desenvuelve en los diferentes niveles educativos: preescolar, básica, media y superior; identificando e interviniendo las dificultades de los escolares, apoyando las diferentes habilidades relacionadas con la lectura y la escritura, participando en equipos interdisciplinarios, contribuyendo al desarrollo del currículum, y diseñando programas de prevención y promoción (Quintero, 2019).

Por otra parte, (Acosta, 2006) propone una serie de responsabilidades para el fonoaudiólogo en los escenarios educativos, entre ellas, ofrecer información sobre la adquisición y desarrollo del lenguaje; facilitar información sobre las características del estudiantado con dificultades del lenguaje; participar y dinamizar la evaluación del lenguaje; participar en el diseño y desarrollo de objetivos, actividades, estrategias y materiales; realizar intervención directa, individualizada o en grupo; realizar intervención dentro del aula ordinaria, conjuntamente con el profesor; participar en la toma de decisiones sobre recursos alternativos de comunicación; evaluar el progreso de los estudiantes y la efectividad de los programas; y realizar trabajo colaborativo con otros profesionales y las familias

Para el Gobierno de Queensland (2010), los terapeutas del lenguaje realizan trabajo directo e indirecto. En el directo realizan evaluación diagnóstica, y enseñan el uso de los sistemas de comunicación aumentativa y alternativa. En el indirecto planean la terapia, colaboran con los docentes y otros profesionales, entrenan a otros en la implementación del programa, desarrollan recursos, entrevistan a los padres, se involucran en el Programa de Adecuaciones Educativas, desarrollan planes de apoyo individual,

prescriben y revisan ayudas comunicativas, y redactan informes (Rodríguez, Torres y Vega 2017).

El Ministerio de Educación promulgó el año 2019 las Orientaciones para los Profesionales Asistentes de la Educación, sobre sus roles y funciones dentro de los Programas de Integración Escolar, de este documento se extrae la Tabla 1, la cual muestra cuales son las funciones que debiese desempeñar el profesional fonoaudiólogo en el contexto educativo.

Tabla 1: *Funciones del Fonoaudiólogo en los Programas de Integración Escolar*

FONOAUDIOLOGO/A

Ámbito fundamental hacia el que se orienta su labor: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

Realiza diagnóstico y apoyo a las NEE, abocado al área de lenguaje y comunicación. Se separa de la línea salud para ser facilitador del aprendizaje de los y las estudiantes, más involucrado con el quehacer del establecimiento educacional. Es importante que sepa, incluso, de las Bases Curriculares. El modelo de atención ha cambiado desde lo clínico, a lo sistémico, educativo (Focus group, mayo 2018).

- A)** Se espera que el fonoaudiólogo desarrolle o fortalezca las competencias lingüísticas y comunicativas que facilitan el proceso de aprendizaje de los estudiantes de distintos niveles educativos, a nivel individual y/o grupal.
 - B)** Identifica las dificultades de comunicación y de lenguaje que puedan incidir en el aprendizaje, y sus correspondientes apoyos.
 - C)** En este marco, realiza la evaluación y diagnóstico de estudiantes para determinar retrasos en el desarrollo típico del lenguaje, discriminando un probable Trastorno Específico de Lenguaje (TEL), tanto en su aspecto expresivo como mixto, de otras dificultades o retrasos en el desarrollo del lenguaje (trastornos fonológicos, dislalias, trastornos de lenguaje de tipo secundario, entre otros.).
 - D)** Planifica e implementa el plan de apoyo específico, individual y/o grupal para estudiantes que presenten una alteración en el lenguaje y/o comunicación, incluyendo estudiantes que presenten Trastorno del Espectro Autista (TEA), hipoacusia, Trastorno Específico del Lenguaje
-

(TEL), Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA), Trastorno de Déficit Atencional (TDA), Discapacidad Intelectual, Funcionamiento Intelectual Límite, entre otras.

- E)** Colabora, apoya y orienta a los docentes y a las familias en su área específica, en la búsqueda de mejorar o potenciar las habilidades comunicativas de las y los estudiantes.
- F)** Trabaja en colaboración con docentes y profesionales del equipo de aula y equipo PIE y con otras personas de la comunidad educativa, en los aspectos relacionados con la comunicación y el lenguaje, aportando la mirada de su disciplina al mejoramiento de los procesos educativos de la totalidad de estudiantes del PIE y del curso.

Fuente: MINEDUC (2019)

Las orientaciones antes señaladas, describen que existen algunos roles comunes que son compartidos por el conjunto de profesionales asistentes de la educación que se desempeñan en los Programas de Integración Escolar, como son: el rol de evaluador, el rol de apoyo y el rol de colaborador (MINEDUC, 2019). Es así como a través de la literatura, revisaremos a continuación cada uno de estos roles, desde el quehacer fonoaudiológico.

3.2.3 Rol Evaluador

Según lo que plantea el MINEDUC (2019), el rol evaluador hace referencia a la toma de decisiones con foco en los procesos educativos. Considera una mirada flexible, integrando conocimientos, habilidades, actitudes y valores, que se constituyen en recursos que cada profesional deberá movilizar, en los diversos desafíos que se le planteen en el contexto educativo.

En el marco del PIE, este rol se visualiza principalmente en el proceso de evaluación (integral e interdisciplinario) que tiene como propósito recoger información del estudiante y su contexto, para diagnosticar colaborativamente, para posibilitar su ingreso al programa, y de manera fundamental, para determinar si presenta NEE asociadas a dicho diagnóstico, y requiere recibir apoyos especializados, que le permitan participar con equivalentes oportunidades en los procesos de aprendizaje (MINEDUC 2019).

Los niños con dificultades del lenguaje, presentan normalmente un conjunto complejo de necesidades, y solamente desde el trabajo de todo un equipo de personas, se podrá llevar a cabo una adecuada identificación de estas. Es muy importante determinar si las dificultades que tiene un niño para comunicarse, son consecuencia de una causa primaria, es decir, de un trastorno específico de lenguaje, o son secundarias a otras dificultades mayores (Acosta, 2005). Para liderar dicho proceso, el profesional idóneo es el fonoaudiólogo, quién dentro del contexto educativo, debe realizar en conjunto con su equipo de aula, la evaluación del lenguaje y la comunicación.

Para Puyuelo (2003) la evaluación del lenguaje y la comunicación, se realiza para averiguar qué conductas lingüísticas están alteradas, y en qué grado. Para ello, hay que considerar a la evaluación como el acto de recoger y analizar la información, y que tiene como objetivos: detectar estudiantes que necesiten atención específica, diagnosticar sus dificultades, identificar sus necesidades educativas, y constatar su evolución como consecuencia de la aplicación de programas específicos de intervención.

En el contexto educativo, la evaluación fonoaudiológica además tiene como objetivo, valorar los progresos educativos logrados por el estudiante, luego de cada año lectivo en PIE, y en algunos casos, la superación de sus NEE ligadas al lenguaje y la comunicación. En esta instancia, el foco está puesto en la pertinencia y efectividad de los apoyos entregados, que buscan favorecer su avance educativo; y en la toma de decisiones respecto de su modificación o continuidad para el próximo período lectivo. Lo anterior sin perjuicio de la evaluación y monitoreo continuos, que permiten ir ajustando las estrategias y acciones de apoyo al estudiante, durante todo su proceso escolar (MINEDUC, 2019).

En un marco inclusivo, el propósito fundamental de la evaluación fonoaudiológica, no es la de clasificar a los estudiantes en diferentes categorías diagnósticas, y hacer una predicción sobre su posible rendimiento;

sino que orientar el proceso de toma de decisiones sobre el tipo de respuesta educativa que precisa el estudiante, para favorecer su adecuado desarrollo personal.

Tal como lo señala Acosta (2004), el fonoaudiólogo debe optar por una modalidad de evaluación, que además de tener en cuenta los factores emocionales, personales y sociales considerados cruciales para un funcionamiento efectivo del ser humano, debe aportar información para la intervención y los procesos de enseñanza-aprendizaje. Pues el equipo de aula necesita conocer además del nivel de ejecución actual, los procesos de aprendizaje naturales, las dificultades lingüísticas que dificultan el aprendizaje, y las estrategias específicas que lo facilitan.

Una mirada colaborativa en la evaluación del lenguaje, hará posible que el fonoaudiólogo, en conjunto con los distintos profesionales que conforman el equipo de aula, y considerando siempre la visión de la familia, puedan tener la oportunidad de clarificar la naturaleza de estas dificultades; analizar sus vinculaciones con el aprendizaje; valorar la clase como un contexto de aprendizaje para el niño con dificultades del lenguaje; ver las implicaciones de éstas con el currículum, e identificar las derivaciones emocionales, sociales y conductuales que ocasionan una dificultad lingüística (Acosta, 2005).

Por todo ello, los fonoaudiólogos y educadores diferenciales, y especialmente, los profesores y los padres que observan al niño en un amplio número de situaciones, son agentes importantes que contribuyen a una evaluación interdisciplinaria y colaborativa, la cual permitirá brindar los apoyos necesarios, para que los estudiantes con dificultades en el lenguaje y la comunicación, tengan las mismas oportunidades de acceder a los aprendizajes que sus compañeros.

3.2.4 Rol de Apoyo

Para López-Vélez (2018), el apoyo en el contexto educativo incluye todo aquello que facilita el aprendizaje de los estudiantes. Se refiere sobre todo a aquellos recursos que son complementarios a los que proporciona el maestro de la clase ordinaria, y que permiten a los estudiantes que presentan NEE, sortear las barreras existentes en el sistema educativo actual.

El Ministerio de Educación señala que el rol de apoyo que los profesionales asistentes de la educación realizan en la escuela, puede llegar a ser fundamental para favorecer la inclusión educativa. Desde este paradigma, el apoyo son todas las actividades que aumentan la capacidad de un establecimiento educacional para atender a todo el estudiantado (Booth et al., 2002), es decir, todas las acciones que se realizan para dar respuesta a las necesidades de todos y cada uno de los estudiantes en los establecimientos educacionales (Cayón Campuzano, 2014).

La escuela inclusiva, sitúa al fonoaudiólogo, ante el reto de adaptarse a la realidad escolar, para brindar los apoyos a los estudiantes que presentan dificultades del lenguaje o de la comunicación. Castejón y España (2004) plantean la necesidad de elaborar un modelo de intervención en comunicación y lenguaje con una orientación inclusiva, coherente con los planteamientos propios de la escuela del siglo XXI. Este modelo de intervención y apoyo escolar, requiere una serie de cambios que representan, según Castejón y España (2004), un mayor acercamiento al aula, al currículum, al profesorado y, en definitiva, a las situaciones naturales en las que se manifiestan las dificultades del lenguaje, en estrecha unión con las dificultades en el aprendizaje.

Para Muntaner (2018) la intervención en la escuela debe ser una tarea compartida, donde la colaboración y el trabajo en equipo son elementos esenciales, que tienen en el aula ordinaria su contexto natural de aplicación. Luque y Carrión, (2014, p.70) lo explican con claridad:

“Partimos de un modelo de intervención integral dentro del aula, que se ocupará de conseguir objetivos comunicativos y lingüísticos, no tanto a partir de un entrenamiento de habilidades aisladas, sino dentro de actividades significativas para el alumnado, es decir, dentro de las rutinas y actividades desplegadas en el aula a las que el alumnado debe enfrentarse haciendo uso del lenguaje”

El lenguaje como instrumento comunicativo, desempeña una función fundamental en el proceso de socialización y de aprendizaje en cualquier persona, sin embargo, no todos los niños y niñas lo desarrollan de la misma manera, en consecuencia, la problemática que se presenta en relación con los trastornos del lenguaje es variada (Muntaner, 2018). El lenguaje, por lo tanto, es un instrumento poderoso para favorecer la relación y el aprendizaje dentro del aula. En consecuencia, el estudiantado que presenta patrones desordenados del lenguaje y de la comunicación, manifestará una alteración y restricción tanto en su interacción social, como en el aprendizaje escolar (Acosta y Moreno, 2003).

La implementación de los PIE en las escuelas regulares del país, aconsejaron la incorporación de nuevos profesionales especialistas, con el objetivo de brindar los apoyos necesarios para sortear estas dificultades del lenguaje entre el estudiantado.

En un comienzo, los fonoaudiólogos, quienes son los profesionales especialistas en la evaluación, el diagnóstico y la intervención del lenguaje y comunicación; introdujeron modelos clínicos y terapéuticos de intervención, proporcionando acciones individuales, en espacios y tiempos separados, para determinados estudiantes con dificultades de lenguaje, al margen de las actividades curriculares ordinarias y comunes del grupo clase, y de los equipos docentes (Muntaner, 2018).

Con el transcurso del tiempo, esto ha ido cambiando, pues la intervención fonoaudiológica, desde su incorporación generalizada al sistema educativo, ha ido evolucionando desde un modelo clínico a un modelo escolar,

diferenciándose ambos por el entorno, los recursos, y objetivos propios de cada uno (De Miguel, Etxebarria, Jaussi, Mendía y Ruiz, 2006). En este sentido, Acosta y Moreno (2003) apuntan como las dificultades comunicativas y lingüísticas condicionan no solo el desarrollo cognitivo, afectivo y social del estudiantado; sino también las posibilidades de participación en los procesos de enseñanza-aprendizaje, y de acceder al currículum escolar.

Todo ello justifica la necesidad de ir abandonando planteamientos tradicionales y clínicos, para ir acercándose a posiciones más naturales e interactivas, en estrecha relación con prácticas educativas más colaborativas e inclusivas. Así afirman Murguía, Hernández y Carrera (2016), manifestando la demanda de elaborar un modelo de intervención en comunicación y lenguaje escolar, que tanto en la forma como en los contenidos, se vea determinada por el contexto escolar, y se diferencie del modelo de intervención clínica, propia de los contextos sanitarios.

Actualmente, la tendencia es que el apoyo fonoaudiológico no sea solo centrado en la persona, sino también en la escuela o liceo, con foco en los procesos de mejora, y que la mirada conjunta no sea solamente a estudiantes que presentan NEE, sino a los factores dentro de la institución, o en la gestión institucional que facilitan o dificultan los apoyos (MINEDUC, 2019). Esto para enfrentar de manera conjunta y colaborativa, las barreras que limitan las oportunidades de los estudiantes, en ir progresando en el currículum nacional.

3.2.5 Rol Colaborador

La aplicación de un modelo de intervención en el lenguaje y la comunicación, coherente con la inclusión educativa, solo es posible desde el desarrollo de propuestas de trabajo colaborativo, entre los profesionales asistentes de la educación, y el profesorado. Así lo corroboran Castejón y España (2004), señalando que la colaboración, que preocupa y ocupa a profesores y fonoaudiólogos educativos, es uno de los pilares sobre los que se debe construir la escuela inclusiva.

El trabajo colaborativo entre profesionales, representa una estrategia fundamental para garantizar el éxito en la implementación, y el desarrollo de un modelo de educación inclusiva. Así Krichesky y Murillo (2018) apuntan dos elementos claves de la colaboración: por una parte, confirmar lo arduo y complejo que resulta desarrollarla en las escuelas; y por otra, reconocer que constituye una herramienta para la mejora de la enseñanza, dado que los intercambios de información proveen los recursos para aprender, en y desde la práctica, alentando diálogos fundamentales en la experiencia educativa.

Para el Ministerio de Educación, el trabajo colaborativo, se puede considerar como una metodología de enseñanza y de realización de la actividad laboral, basada en el reconocimiento y creencia, de que el aprendizaje y el desempeño profesional se incrementan, cuando se desarrollan destrezas cooperativas para aprender, para solucionar los problemas, y para ejecutar las acciones educativas y laborales, que el sistema educativo demanda (MINEDUC, 2013).

La colaboración, surge desde el compromiso compartido, para desarrollar una acción educativa conjunta, menos paralela, restrictiva o parcial. Por tanto, el fonoaudiólogo y el profesor, son dos profesionales en conexión que buscan el mismo fin: potenciar al máximo el aprendizaje y el desarrollo lingüístico de todo el estudiantado. Para ello, están abiertos a explorar maneras diferentes de enfocar y desarrollar su labor (Muntaner, 2018).

Esta colaboración va más allá de la simple coordinación, que no garantiza la generación de intercambios entre profesionales, sino que, como señalan Krichesky y Murillo (2018), consiste en informar y estar informado sobre los temas que se están abordando. Superar este nivel colaborativo, es indispensable para dar impulso a la intervención en el lenguaje y la comunicación, que se desarrolla en el aula regular.

Si trabajan conjuntamente dos profesionales de manera colaborativa en el aula regular, no podemos reducir la tarea a un simple asesoramiento, pues

este siempre tiene una connotación asimétrica; señalan Castejón y España (2004), donde el fonoaudiólogo proporciona pautas al profesor, ante las dificultades surgidas en la dinámica del aula, y el docente se convierte en un mero ejecutor de las pautas y alternativas propuestas por el apoyo del profesional especialista.

El modelo de intervención coherente con la educación inclusiva, debe ir más allá de la coordinación o del asesoramiento, para así poder alcanzar un modelo de colaboración interna, en la que se trabaja de manera conjunta, y en igualdad de condiciones (Muntaner, 2018). Con ello, se busca resolver los problemas de aprendizaje que puedan surgir en la sala de clases, considerando a todo el estudiantado.

Este trabajo colaborativo, requiere aprendizaje y confianza mutua, de los distintos profesionales que trabajan en un mismo equipo de aula. Para que así se logre romper la barrera, del trabajo aislado y específico. El verdadero trabajo colaborativo, requiere que cada profesional se integre al equipo, para aportar sus conocimientos y acciones, no desde el trabajo individual, sino desde la participación conjunta en la consecución de un objetivo común, el cual debe ser el logro de los aprendizajes en todos los estudiantes.

No obstante, en nuestra realidad educativa, estos procesos cooperativos han tenido una instalación más lenta en las prácticas pedagógicas, y en la cultura de las comunidades escolares, donde tradicionalmente los apoyos de profesionales especialistas se han proporcionado desde una aproximación más bien clínica o terapéutica e individual, que pone el acento en las dificultades que presenta el estudiante, y las explica por algunas de sus características individuales (MINEDUC, 2019). Con ello, se ha debilitado el aporte al proceso general de enseñanza-aprendizaje, lo que implica finalmente, que se subutilice el recurso humano existente en las escuelas; y que tanto los profesionales del PIE, como los estudiantes que pertenecen al

programa, sean muchas veces visualizados como “otros”, ajenos, como si no fueran parte del aula o del devenir general de la escuela.

Esto se suma a que en general, el trabajo colaborativo es débilmente planificado, ya que las reuniones entre los profesores regulares y profesionales de apoyo, se produce en espacios informales, o bien cuando hay horas programadas para ello, no siempre se respetan. Esto ha generado que el quehacer colaborativo naciente en los PIE, no haya tenido la esperada incidencia, en el conjunto de la institución educativa (MINEDUC, 2019).

3.3 Imaginarios Sociales

3.3.1 Conceptualización y Definición

Conectar los conceptos de realidad e imaginación puede parecer contradictorio. Esto se debe a la tendencia propia de la sociedad moderna de occidente, de querer separar la práctica imaginaria de toda posibilidad de existencia, como si lo simbólico no fuera parte de lo real. Se asume entonces, desde una visión racional, que aquello que no es probado empíricamente no existe, y por lo mismo, no tiene méritos para su estudio académico (Dittus, 2006).

Cegarra (2012) plantea que debe establecerse una diferencia entre imaginación e imaginario. Ambos términos difieren entre sí a pesar de su proximidad etimológica. Puede resumirse que la imaginación es una capacidad individual, que parte de la realidad social para imitarla o recrearla, y que remite al uso de imágenes como medio de su manifestación. Su primordial diferencia con el imaginario social constituye una “gramática”, un esquema referencial para interpretar la realidad socialmente legitimada, construido intersubjetivamente, e históricamente determinado. En palabras de Ugas (2007), la imaginación reproduce y recrea la realidad a partir de imágenes; mientras que el imaginario debe asumirse como una matriz de significados, que orienta los sentidos asignados a determinadas nociones vitales (amor, el mal, el bien), y nociones ideológicamente compartidas (la

nación, lo político, el arte, etc.), por los miembros de una sociedad (Cegarra, 2012).

Entenderemos entonces a los imaginarios sociales, como estructuras subjetivas que le dan significado a la realidad. Para Aliaga y Escobar (2006) estos se fundan a partir de una construcción social basada en prácticas que se crean, se mantienen, o se reproducen por una serie de factores simbólicos, tales como la tradición, la rutina, o la memoria histórica; pero también se encuentran en elementos basados en los diversos intereses de los individuos, como la concentración, los recuerdos, y las emociones de los participantes, aspectos fundamentales de la subjetividad de los individuos, y por lo tanto configuradores de imaginarios.

Los imaginarios sociales, presentan tres niveles de concreción: unos son radicales en tanto la génesis de algo, otros son instituyentes toda vez que se constituyen en motores de transformación social, y otros son instituidos, pues devienen del reconocimiento y posicionamiento social (Murcia, 2012).

Dentro de estos niveles de concreción, por un lado, está el imaginario social instituyente, que sería la capacidad de crear instituciones que se materializan en un momento histórico determinado, siendo las bases de la creación siguiente (Castoriadis, 1998; 2007). Siguiendo esta argumentación, Castoriadis (2005) plantea que dichas instituciones son las que posteriormente determinan lo real y lo irreal, lo que tiene o no tiene sentido. La sociedad le impone a la psique la socialización a través de las instituciones. En contrapartida se plantea que la psique impone una exigencia esencial a la institución social, y la institución social debe proveerla de sentido (Castoriadis, 2007).

Y por el otro lado, están las construcciones sociales llamadas imaginarios radicales, los cuales se comprenden como aquella idea incipiente, que poco a poco toma fuerza, para convertirse en un motor de cambio social. En palabras de Castoriadis, los imaginarios sociales radicales, tienen el potencial

para transformarse en una nueva estructura social, desde donde se ejerza influencia, y se configure una nueva realidad, pasando a ser ahora imaginarios sociales instituidos (Castro, 2018).

Metodológicamente, Murcia, Jaramillo y Mazonett (2014) siguiendo un componente lingüístico de los imaginarios sociales, articulan esto con las dimensiones del discurso, haciendo un puente entre lo imaginado y su manifestación lingüística. Desde las dimensiones del discurso, se toma como base la función referencial, expresiva y pragmática (Wodak & Meyer, 2003), las cuales se relaciona con las dimensiones de ser/hacer y decir/representar, en la teoría de los imaginarios sociales.

Para Castro (2018) estas dos dimensiones se relacionan con la configuración de un imaginario instituido o radical/instituyente, por tanto, los discursos desde la función referencial corresponde a las acciones y convicciones configuradas en los imaginarios instituidos, y a partir de la función expresiva y pragmática del discurso, se ubican los imaginarios radical/instituyentes; en donde en primera instancia surgen los sentimientos y proyecciones de los actores sociales, para luego pasar a las transformaciones logradas en los procesos.

Así, cada función del lenguaje, tiene una concordancia con un tipo de imaginario social: los sentimientos, percepciones y emociones, con la función expresiva; las prácticas cotidianas en el proceso de desarrollo de sus roles, con la función referencial; y desde las transformaciones, con la función pragmática (Castro, 2018). Lo anterior, será lo que nos permitirá reconocer, los distintos imaginarios sociales que configuran los fonodólogos en su discurso, con respecto a su rol en los Programas de Integración Escolar.

3.3.2 Imaginarios Sociales y Educación Inclusiva

La escuela es una institución imaginaria social que se construye y deconstruye en los procesos conversacionales dados en la vida cotidiana. En este escenario, se configura el comportamiento de fondo de la educación

misma, en donde se construyen los esquemas de comprensión, cuya base imaginaria define el ser y el hacer, y el representar y decir, de los distintos actores que en ella interactúan (Murcia, 2011).

Al decidir investigar la educación inclusiva desde los imaginarios sociales de los fonoaudiólogos, en relación a su rol en los Programas de Integración Escolar, surge la necesidad de buscar un camino metodológico hacia la comprensión del fenómeno de estudio. En respuesta a una forma operativa de abordar los imaginarios sociales, el cual por su origen carece de concreción en su aplicación para la investigación social y educativa (Castro, 2018).

Hasta cierto punto, el imaginario estaría impregnado en las formas del sistema social en donde se podría desarrollar, y también en la producción subjetiva que los individuos realizan, siendo responsables de construir nuevos imaginarios (Aliaga, 2008). Al final el sistema social, en este caso la escuela inclusiva, ya cuenta con una estructura establecida, sin embargo, es susceptible a modificaciones, generando que cambien también los imaginarios sociales existentes en quienes se desenvuelven en él. En relación a lo anterior, cabe mencionar, qué desde la teoría de roles, si hay cambios sociales, habrá un cambio en el rol prescrito; pues este rol, se construye en parte, por el pensamiento general de la sociedad en torno a la profesión.

Ahora, respecto a nuestro tema de interés, la educación inclusiva cómo fenómeno general, y en particular el rol de los fonoaudiólogos dentro de los Programas de Integración Escolar; hay que tener en cuenta que los procesos de transformación se configuran en interacciones lingüísticas cargadas de historia y sentido, siendo las normativas y sus reglamentos apenas el punto de referencia, desde donde los fonoaudiólogos realizan construcciones y reconstrucciones de su rol.

Finalmente, una última vinculación para justificar esta decisión metodológica, emana desde Murcia, Jaramillo y Mazonett (2014), quienes señalan que considerar el estudio de los imaginarios sociales es arriesgarse

a tener solo una idea del ser en el momento de ser, pero también es darse la posibilidad de ver las proyecciones en el tiempo de lo que ese ser podría llegar a ser, lo que concuerda con lo planteado por Pintos (2004), quien señala que en los imaginarios sociales encontramos no solo lo que está, sino que también, aquello que está por ser.

Por tanto, el enfoque asumido en el presente trabajo, releva la mirada comprensiva de la realidad. De una realidad no dada, de una que se construye continuamente desde la configuración permanente e incesante de significaciones imaginarias sociales, que nacen de los fonoaudiólogos que trabajan en educación (Castro, 2018).

4. DISEÑO METODOLÓGICO

4.1 Enfoque y Diseño

La educación inclusiva, entendida como un fenómeno social, no puede asumirse desde sólo una dimensión, pues se estaría desconociendo la complejidad de su configuración (Castro, 2018). Es por ello que buscando develar y comprender los más profundos sentires de sus actores, es que este trabajo se amparó en un paradigma interpretativo, con un enfoque cualitativo, permitiéndole al investigador acercarse lo más posible a este fenómeno, para así interpretar con profundidad y detalle lo que está sucediendo y su significado, para cada uno de los sujetos que forman parte de la realidad estudiada (Gurdián- Fernández, 2007).

Desde la teoría de los imaginarios sociales, la cual forma parte del método social fenomenológico, nos situamos para aproximarnos a las realidades de los fonoaudiólogos educativos, pues nos permitió no solo describir y explicar el fenómeno, sino que comprenderlo, interpretarlo, y vislumbrar las posibles transformaciones que pudieran emanar desde el imaginario de los actores, en su labor cotidiana.

En respuesta a una forma operativa de abordar los imaginarios sociales, los cuales debido a su origen filosófico y antropológico, carecen de concreción en su aplicación para la investigación socioeducativa (Castro, 2018); surge la propuesta de Murcia y Jaramillo (2008), que proponen un diseño metodológico desde la complementariedad, donde se busca configurar y reconfigurar la realidad social, y establecer la movilidad de los imaginarios sociales a través de las funciones del lenguaje, y sus coordenadas sociales.

Desde esta metodología, se pretendió comprender el rol del fonoaudiólogo dentro de los Programas de Integración Escolar, entendiendo la educación inclusiva como un fenómeno social, en donde el interés está en desentrañar los imaginarios más profundos, que mueven a este profesional dentro del contexto educativo.

4.2 Participantes

Los fonoaudiólogos que participaron de este estudio, fueron seleccionados de manera intencional y por conveniencia (Hernández, Fernández y Baptista, 2004), pues cada uno de ellos, puede ofrecer información detallada y profunda sobre el tema de interés en la investigación.

El interés principal de esta selección no es la medición de ninguna variable, sino que la comprensión del fenómeno en toda su complejidad. A partir de esta descripción, este tipo de selección resultó más apropiada para llevar a cabo este trabajo, ya que los participantes debieron ser elegidos cuidadosamente, considerando que debían ser fonoaudiólogos de la provincia de Concepción, que trabajaran actualmente en programas de integración escolar, y que llevaran más de 4 años desenvolviéndose en el contexto educativo.

Es así como el grupo de participantes, quedó conformado por 10 fonoaudiólogos entre 27 y 37 años, y que llevan entre 4 y 14 años trabajando en Programas de Integración Escolar. De los participantes 7 son de sexo femenino, y 3 del sexo masculino; 5 son egresados de la Universidad de Concepción, 3 de la Universidad San Sebastián, y 2 de la Universidad de Valparaíso, tal como lo muestra la Tabla 2.

Tabla 2: *Distribución de los participantes del estudio*

| Caso | Edad | Sexo | Años de trabajo en PIE | Formación de pregrado |
|-------------|-------------|-------------|-------------------------------|------------------------------|
| Caso 1 | 28 | Masculino | 5 | Universidad de Valparaíso |
| Caso 2 | 33 | Femenino | 9 | Universidad San Sebastián |
| Caso 3 | 32 | Femenino | 7 | Universidad San Sebastián |
| Caso 4 | 31 | Femenino | 7 | Universidad de Concepción |
| Caso 5 | 31 | Femenino | 4 | Universidad San Sebastián |
| Caso 6 | 37 | Femenino | 12 | Universidad de Concepción |
| Caso 7 | 37 | Femenino | 14 | Universidad de Concepción |
| Caso 8 | 27 | Masculino | 4 | Universidad de Concepción |

| | | | | |
|---------|----|-----------|----|---------------------------|
| Caso 9 | 36 | Masculino | 12 | Universidad de Concepción |
| Caso 10 | 36 | Femenino | 10 | Universidad de Valparaíso |

Fuente: elaboración propia (2020)

4.3 Instrumentos

Con el fin de recolectar la información necesaria para lograr nuestro objetivo de investigación, se utilizó como técnica de recolección de información la entrevista cualitativa, la cual para Hernández, Fernández y Baptista (2014) se define como una reunión para conversar e intercambiar información, entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado). Se seleccionó esta técnica, puesto que la información de interés se encuentra en la biografía del interesado, y no es algo observable.

Específicamente, y siguiendo la división propuesta por Ryen, 2013; y Grinnell y Unrau, 2011; se aplicó una entrevista del tipo semiestructurada, utilizando como instrumento un guión de asuntos o temas a tratar (ver Tabla 3), teniendo la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos, u obtener mayor información (Hernández et al, 2014). Este guión fue utilizado como técnica para recolectar la información, y siguió el proceso de elaboración propuesto por Valles (1997).

Siguiendo esta misma propuesta, se emplearon técnicas tanto a nivel de guión, como a nivel de situación de entrevista, de estas últimas podemos mencionar: la técnica de silencio, la de reafirmación – repetición, la de recapitulación, y la de aclaración (Valles, 1997).

Tabla 3: *Guión de entrevista cualitativa semiestructurada*

| |
|--|
| Rol Prescrito |
| 1 Antes de trabajar en educación. ¿Qué pensabas sobre el trabajo en esta área? |
| 2 ¿Qué pensabas antes de los PIE? ¿Por qué? ¿Aún piensas lo mismo? |
| 3 ¿Qué cambiarías de los PIE? ¿Por qué? |
| Rol Subjetivo |
| 1 ¿Cómo te sientes trabajando dentro de los PIE? ¿Por qué? |
| 2 ¿Desde un comienzo fue así? ¿Qué cambió? |

| |
|--|
| 3 ¿Cambiarías algo para sentirte mejor trabajando en educación? ¿Qué cosa? ¿Por qué? |
| Rol Actuado |
| 1 ¿Qué funciones desempeñas dentro de tu trabajo en los PIE? ¿Cuéntame que haces? |
| 2 ¿Por qué desempeñas estas funciones? |
| 3 ¿Te gustaría realizar una función distinta? ¿Por qué? ¿Cuáles? |

Fuente: elaboración propia (2020)

4.4 Procedimientos

El enfoque asumido en el presente trabajo, revela la mirada comprensiva de la realidad, de una realidad no dada, sino que se construye continuamente desde la configuración de los imaginarios sociales (Castro, 2018). Por tanto, desde la metodología seleccionada, se asumieron tres momentos de investigación de acuerdo a lo planteado por Murcia y Jaramillo (2008), que ordenaron los procedimientos a seguir.

Momento 1: Preconfiguración de la realidad.

Este fue un momento de aproximación a las realidades, un momento que pretendía generar categorías que dan una idea inicial del esquema de inteligibilidad, desde el cual los fonoaudiólogos que trabajan en los programas de integración escolar, asumen roles dentro de un contexto de educación inclusiva.

La búsqueda de categorías se realizó en base a un escenario deductivo, a partir de la teoría y documentos oficiales referidos al rol del fonoaudiólogo en los PIE.

En este proceso inicial de acercamiento comprensivo a la realidad, se empezó a configurar esta misma, a partir de los acuerdos sociales que orientan el trabajo de estos profesionales en educación.

Momento 2: Configuración de la realidad.

Definidas las categorías foco, desde donde los fonoaudiólogos representan las realidades, se generó un esquema de configuración de la realidad, desde el cual se desarrolló la búsqueda de información en profundidad por medio de la entrevista.

Cada categoría contó con temas o preguntas orientadoras desde las funciones del discurso, donde se preguntó por los sentimientos, percepciones y emociones (función expresiva), desde las prácticas cotidianas en el proceso de desarrollo de las funciones profesionales (función referencial) y desde las transformaciones y cambios (función pragmática). Desde las dimensiones del discurso, se tomó como base la función expresiva y pragmática, las que se relaciona con la dimensión del decir/representar social; y la función referencial del discurso, la cual se relaciona con el ser/hacer, en la teoría de los imaginarios sociales (Castro, 2018).

Para la realización de la entrevista, se contactó a los participantes vía correo electrónico, donde se les hizo la invitación formal para formar parte de la investigación, y se les compartió el consentimiento informado. Una vez devuelto el consentimiento firmado, se procedió a agendar la reunión, la cual fue efectuada a través de la plataforma de comunicación a distancia MEET.

Las entrevistas fueron grabadas y guardadas en el equipo del investigador, para su posterior transcripción y análisis; lo que permitió dar paso a la clasificación de la información dentro del sistema de categorías, las cuales inicialmente se constituyeron de elementos del marco conceptual, pero después se fueron profundizando con los datos que aportaron los informantes, avanzando a un sistema más específico acorde a las realidades.

Cabe destacar que en todo el proceso investigativo, se respetaron las normas éticas, contenidas en la Declaración de Helsinki, respecto al estudio con personas.

Momento 3: Reconfiguración de la realidad.

En este último momento, se realizó la definición de coordenadas sociales, las cuales se fundamentaron en la información recolectada, en ellas encontraremos la movilidad de los imaginarios, tomando como eje sus configuraciones y desplazamientos. La construcción de las gráficas de desplazamiento, se efectuó a partir desde tablas que registran y contienen el peso social de las categorías foco emergentes, tomando en consideración el método de relevancia – opacidades planteado por Pintos (2004)

Los imaginarios sociales no son entidades objetivas, en consideración a lo cual no se pueden sustantivizar; existen y están en los acuerdos sociales, pero su naturaleza no las permite visualizar, y por tanto, acuden a las representaciones simbólicas para mostrarse (Castoriadis, 1983; Murcia, 2011). Esta particularidad hace que no sea posible hablar de poner en evidencia los imaginarios sociales, pues tal y como lo afirma Pintos (2004), no se trata de configuraciones que definen el cuerpo visible de los imaginarios, sino en este caso, por medio de las coordenadas se mueve entre lo instituido, lo instituyente y lo radical, según el peso que cubre en cada una de las representaciones y prácticas sociales (Castro, 2018).

4.5 Técnicas de Análisis de la Información

El análisis de las entrevistas, se realizó a través de la técnica de análisis de contenido temático del discurso de los sujetos, la cual permite la construcción de categorías, y la representación del significado que tienen los participantes, sobre el rol del fonoaudiólogo en los programas de integración escolar.

El análisis de contenido cualitativo, consiste en un conjunto de técnicas sistemáticas, interpretativas del sentido oculto de los textos, y que tiene como característico que combina intrínsecamente, y de ahí su complejidad, la observación y producción de los datos, y la interpretación o análisis de los datos (Abela, 2002). El análisis de contenido cualitativo, no sólo se ha de

circunscribir en la interpretación del contenido manifiesto del material analizado, en este caso el discurso extraído de las entrevistas, sino que debe profundizar en su contenido latente, las categorías que emergen, y en el contexto social donde se desarrolla el mensaje.

El proceso se llevó a cabo a través de una matriz de análisis de contenido (ver Tabla 4), que permitió ir rescatando los significados de cada participante, ir categorizándolos en función de la teoría, y paralelamente ir asociándolos con los niveles del discurso.

Tabla 4: *Matriz de Análisis Categoral Temático*

| Dimensiones | Temas/ Categorías | Subtemas/ Subcategorías | Cita | Nivel del Discurso |
|--------------------|------------------------------------|------------------------------------|-------------|-------------------------------|
| Rol Prescrito | Modelo de Abordaje | | | |
| | Formas de interacción profesional | | | |
| | Formación de pregrados | | | |
| | Práctica Fonoaudiológica educativa | | | |
| Rol subjetivo | Modelo de Abordaje | | | |
| | Formas de interacción profesional | | | |
| | Formación de pregrados | | | |
| | Práctica Fonoaudiológica educativa | | | |
| Rol Actuado | Modelo de Abordaje | | | |
| | Formas de interacción profesional | | | |
| | Formación de pregrados | | | |
| | Práctica Fonoaudiológica educativa | | | |

Fuente: elaboración propia (2021)

El análisis del contenido, permitió que emergieran categorías libres, las cuales posteriormente fueron traspasadas a una segunda tabla que registra y contiene el peso social de las categorías foco emergentes, tomando en consideración el método de relevancia – opacidades (Pintos, 2004), donde se contabilizó la cantidad de recurrencias, permitiendo visualizar la fuerza de cada nivel del discurso, y con ello construir la gráfica de coordenadas sociales (Ver tabla 5).

Tabla 5: Cuadro de Relevancia y Opacidades

| Formas de SER/HACER (Función Referencial) | | | Formas de DECIR/Representar (Función Expresiva) | | | Formas de DECIR/REPRESENTAR (Función Pragmática) | | | SUMATORIA |
|--|-------------|-------------|--|-------------|-------------|---|-------------|-------------|-----------|
| Suma Ser | Recurrencia | RELEVANCIAS | Suma Intenciones | Recurrencia | RELEVANCIAS | Suma Fuerzas de Realización | Recurrencia | RELEVANCIAS | |
| | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | |

Fuente: Pintos (2004)

Finalmente, desde esta gráfica, siguiendo el modelo de Murcia y Jaramillo (2008), se pudo interpretar la movilidad de los imaginarios sociales, que nos permitió levantar las conclusiones de este estudio, en relación a los roles y funciones de los fonoaudiólogos en los PIE.

5. RESULTADOS: Configuración y Movilidad de los Imaginarios Sociales.

Como se expresó en el diseño metodológico, los resultados se presentan en términos de la movilidad que han tomado los imaginarios sociales de los fonoaudiólogos de la provincia de Concepción en relación a su roles y funciones en los Programas de Integración Escolar; lo anterior dado que los imaginarios sociales son constructos intangibles, razón por la cual, es imposible evidenciarlos por medio de un gráfico, una categoría, o un esquema; justamente estas son formas de representación a las que acuden los imaginarios para mostrarse.

Este es el lado que toman los imaginarios para hacerse visible en la vida cotidiana, efectivamente, se trata de mostrar las movilidades profundas, como unidad de trabajo tomadas como referencia, articuladas a las formas representacionales que hacen posible la evidencia del imaginario social. Al considerar el estudio de los imaginarios sociales como una opción que va más allá de mostrar de forma lineal o estática un momento del fenómeno de estudio, nos sitúa en la posibilidad de ver a través de su ebullición y movimiento las proyecciones en el tiempo de lo que podría llegar a ser, ya que esta dinámica se mueve entre la repetición o reproducción y la creación social de una manera inacabada. (Castro, 2018)

El imaginario social corresponde al ethos de fondo, y para su acceso hemos utilizado una técnica de interpretación, el mapa de coordenadas sociales (Murcia 2012), la cual se apoya en una tabla que registra y contiene el peso social de las categorías foco emergentes, tomando en consideración el método de relevancia – opacidades (Pintos, 2004) y el mapa de coordenadas sociales (Murcia, 2012).

El método de relevancia y opacidades, permitió generar una matriz que muestra el peso social relativo de cada una de las categorías, en términos

de lo que en ellas se relevan u opacan; por su parte, el mapa de coordenadas sociales permite evidenciar las fuerzas de realización social de cada una de las categorías, según las configuraciones instituidas, y radical/instituyente; posibilitando aproximar desde ellas, los desplazamientos de las coordenadas que configuran el imaginario social

5.1 Primer momento: Pre configuración de la realidad, búsqueda de categorías focos

En este primer momento se levantaron categorías iniciales, conformando un esquema de inteligibilidad desde el cual los fonoaudiólogos configuran sus imaginarios sociales, con respecto a sus roles y funciones en los Programas de Integración Escolar.

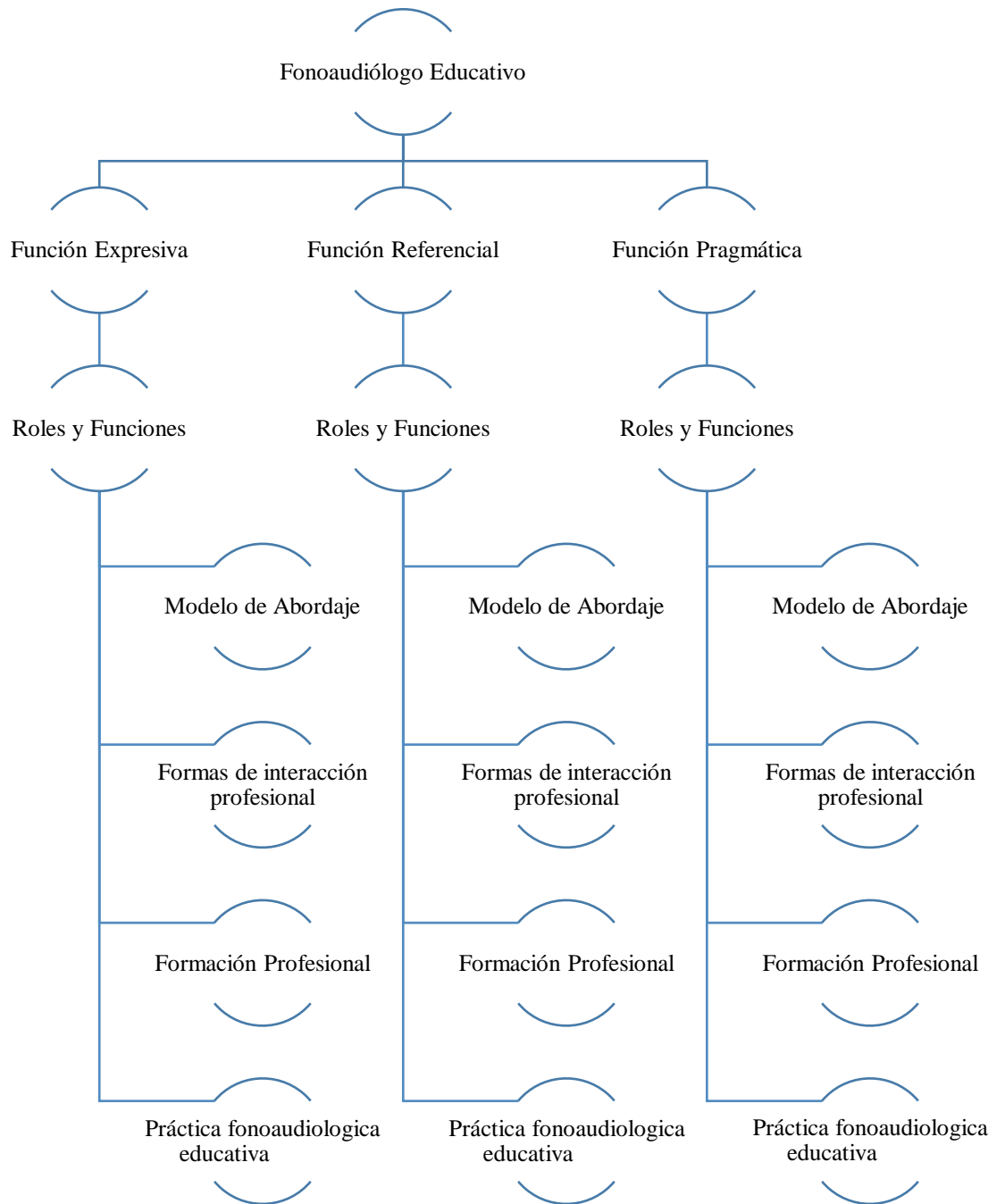
El procedimiento de recolección de la información se realizó mediante la revisión teórica de fuentes empíricas y documentación oficial. El procesamiento de la información se realizó, creando categorías libres, las cuales a su vez permitieron el análisis posterior.

Las categorías focos definidas son: modelo de abordaje, formas de interacción profesional, formación de pregrado, y práctica fonoaudiológica educativa; las que posteriormente tomarán el rótulo de coordenadas sociales.

A partir de las categorías focos u observables, o coordenadas sociales levantadas en el esquema; se pasó a la realización del trabajo de campo para profundizar en el discurso entorno a estas.

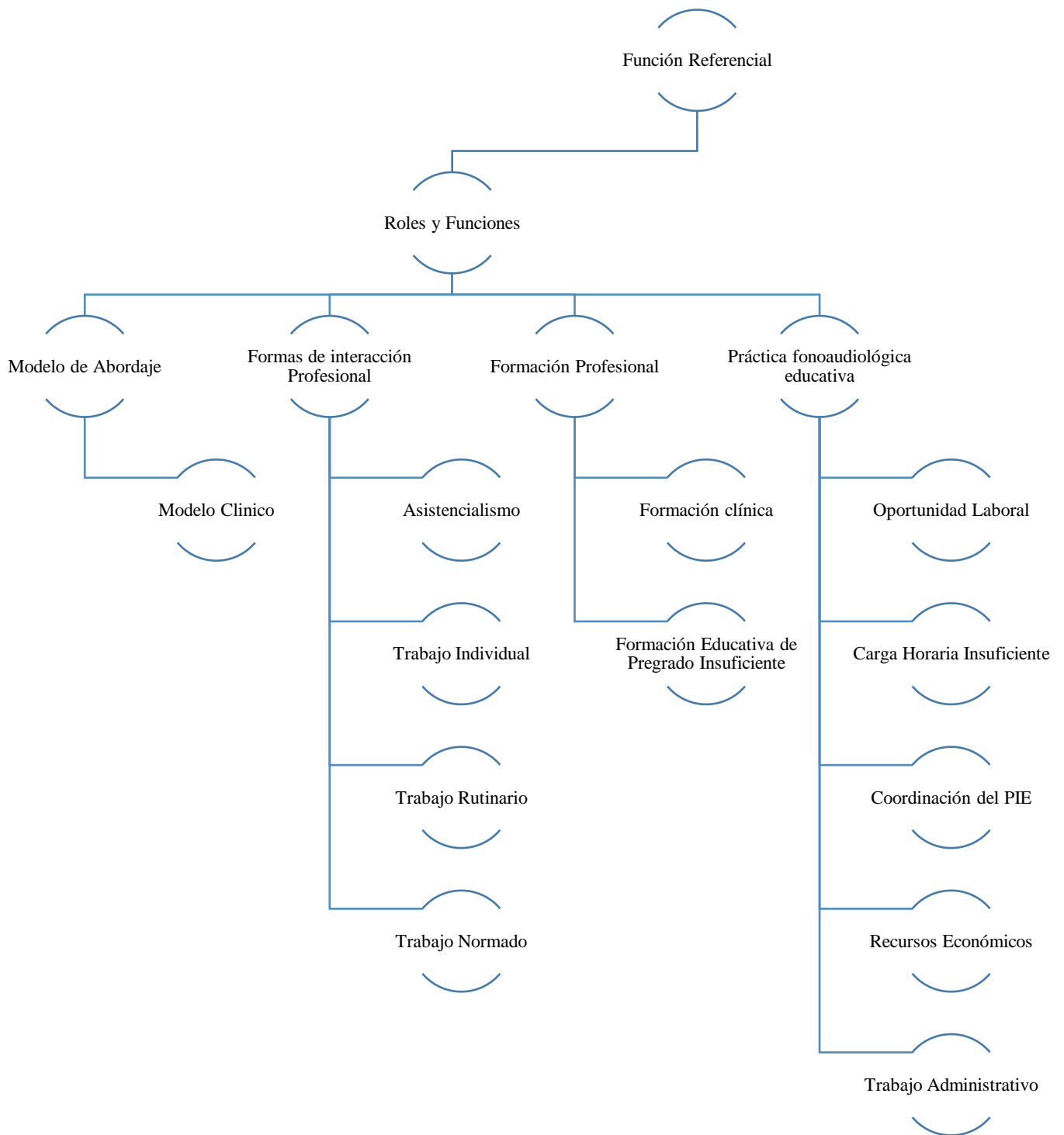
A continuación se presentan los esquemas de inteligibilidad, desde los cuales los fonoaudiólogos que trabajan en los Programas de Integración Escolar, configuran sus roles y funciones en el contexto educativo.

Figura 1: Esquema de inteligibilidad de los Roles y Funciones de los Fonoaudiólogos Educativos en los PIE



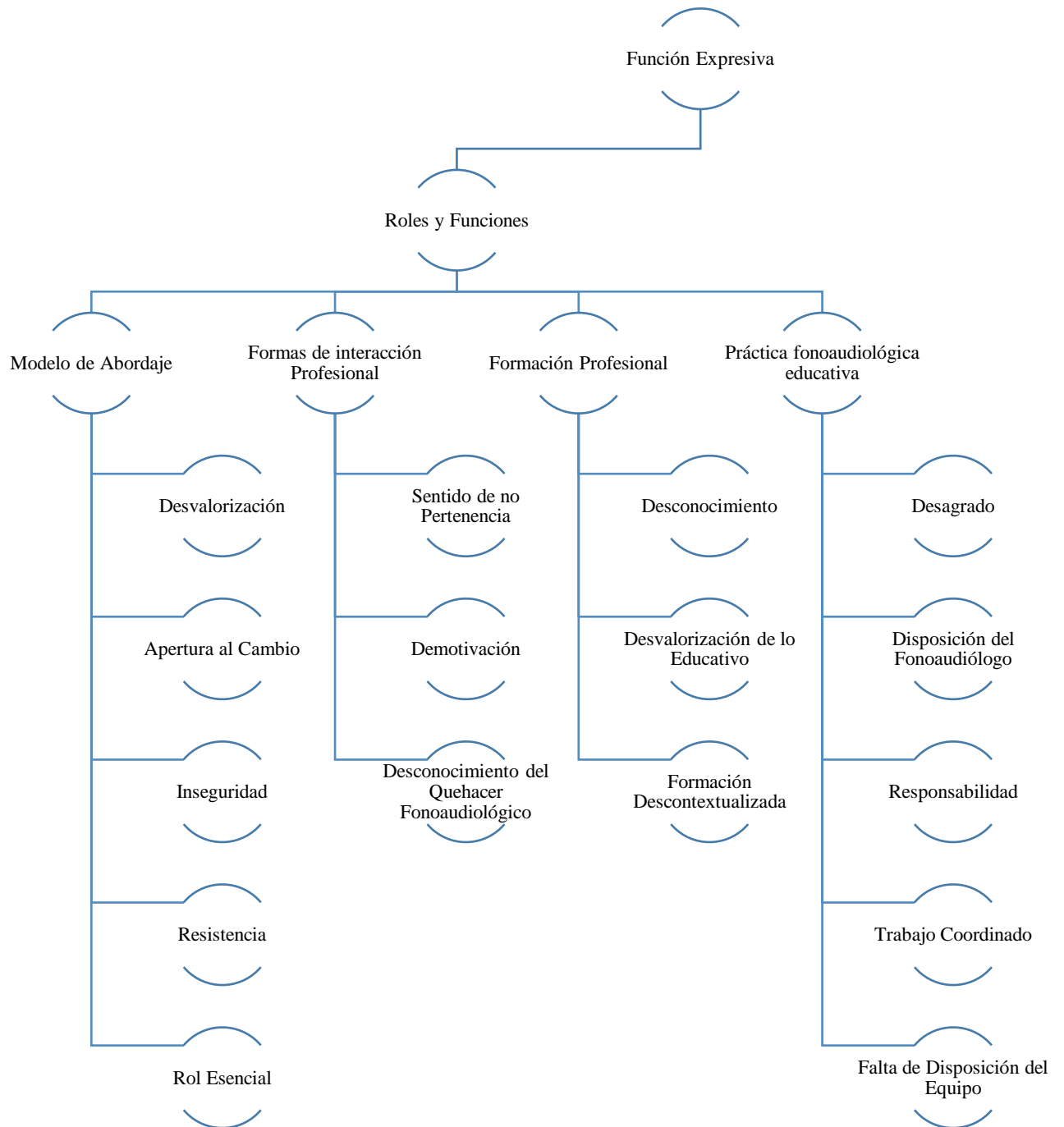
Fuente: Elaboración propia (2021)

Figura 2: Esquema de inteligibilidad de los Roles y Funciones de los Fonoaudiólogos Educativos en los PIE desde la función referencial



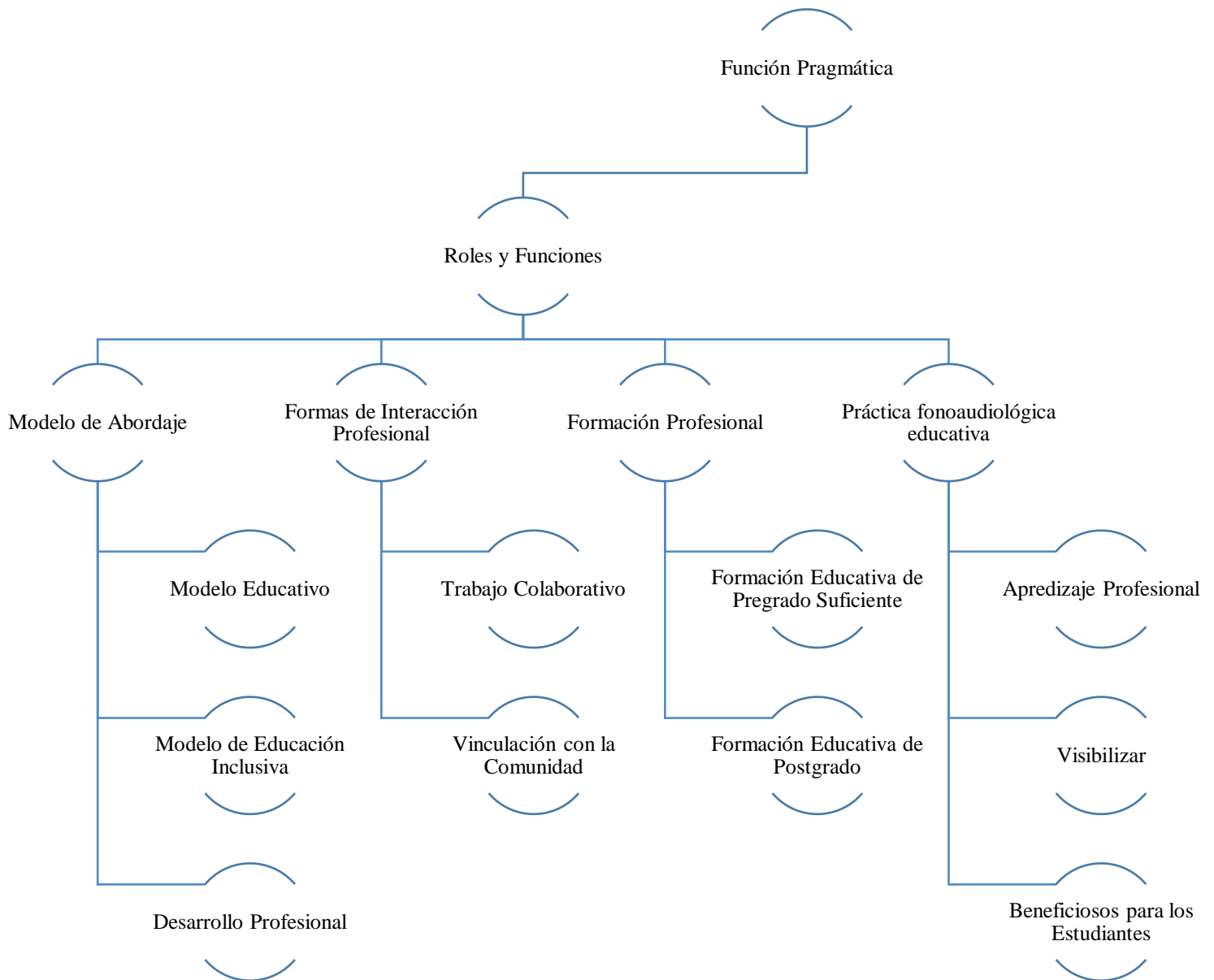
Fuente: Elaboración propia (2021)

Figura 3: Esquema de inteligibilidad de los Roles y Funciones de los Fonoaudiólogos Educativos en los PIE desde la función expresiva



Fuente: Elaboración propia (2021)

Figura 4: Esquema de inteligibilidad de los Roles y Funciones de los Fonoaudiólogos Educativos en los PIE desde la función pragmática



Fuente: Elaboración propia (2021)

5.2 Segundo momento: Configuración de la realidad, trabajo de campo en profundidad

En este segundo momento se trabajó sobre las categorías focos por medio de entrevistas comprensivas, las cuales por medio de preguntas orientadoras desde la fenomenología comprensiva (Schutz, 2008), permitieron profundizar en la temática desde las funciones del discurso, donde se preguntó por los sentimientos, percepciones y emociones (función expresiva), desde las prácticas cotidianas en el quehacer fonoaudiológico educativo (función referencial) y desde las posibilidades de cambio (función pragmática).

Posterior a eso, se hizo la transcripción de la entrevista, se levantaron nuevas categorías, alimentando las categorías ya existentes, y se realizó una tabla de análisis para ordenar los hallazgos resultantes de esta investigación, las cuales se estudiaron desde las tres funciones del discurso.

Desde las dimensiones del discurso se tomaron como base la función expresiva y pragmática, las cuales se relacionan con la dimensión del decir/representar social, y la función referencial del discurso, en tanto se relaciona con el ser/hacer, en la teoría de los imaginarios sociales. En la lógica de los imaginarios sociales, las relaciones entre estas dos dimensiones refieren un imaginario configurado sea este instituido o radical/instituyente (Murcia, 2011). Mientras que el peso de la práctica social dado en los discursos desde la función referencial constituye el nivel de institucionalización del imaginario, la visibilidad que tengan las representaciones se aprecia a partir de la función expresiva y la función pragmática del discurso. La primera ubicando los sentimientos y sueños de los actores sociales, y la segunda ubicando las transformaciones logradas en los procesos (Castro, 2018).

5.3 Tercer momento: Reconfiguración de la realidad, comprensión de la movilidad de los imaginarios sociales relacionados con los Roles y Funciones de los Fonoaudiólogo en los PIE

Para abordar el procesamiento de estas formas de ser/hacer y decir/representar, se asumió un análisis categorial temático, a través de un esquema manual realizado con la herramienta Word, que permitió la construcción de las tablas de relevancias y opacidades planteadas por Murcia y Jaramillo (2008). Estos esquemas fueron posteriormente llevados a una matriz en Excel para encontrar desde sus pesos y recurrencias sociales, las categorías que más sobresalían y las que menos tenían fuerza social según el método antes señalado. Una vez definidos estos elementos, se construyó un mapa de coordenadas sociales que permitió dar cuenta de la movilidad de los imaginarios sociales que los fonoaudiólogos configuran en relación a sus roles y funciones en los PIE.

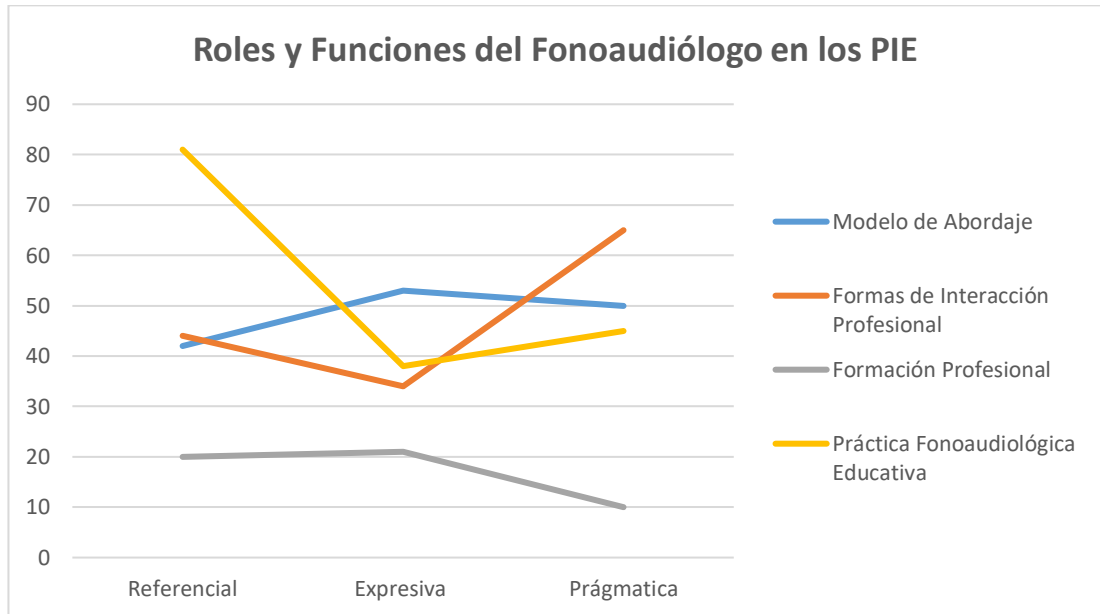
5.4 Mapa de coordenadas sociales

La configuración del mapa se organizó teniendo en cuenta las categorías conceptuales. Tres dimensiones conforman el diagrama: El ser expresado en acuerdos y prácticas sociales (referencial), las intenciones y emociones (expresiva) y las posibilidades o proyecciones expresadas en las fuerzas de realización (pragmática), lo cual se evidencia en un mapa de relevancias y opacidades que se presenta en cada una de estas dimensiones.

Desde la lógica de los imaginarios sociales, en la medida que estas dimensiones se expresen se pueden referir a un imaginario configurado, sea este instituido o radical/instituyente (Murcia, 2011). Mientras que el peso de la práctica social de la categoría constituye la institucionalización del imaginario; es así como un imaginario instituido deberá tener gran peso social y un imaginario social radical/instituyente tendrá poco peso en ella. A cada mapa de coordenadas sociales le antecede un cuadro de relevancia y opacidades en donde se da cuenta de las recurrencias de las categorías.

5.4.1 Roles y Funciones del Fonoaudiólogo en los PIE

Gráfico 1: *Mapa Coordenadas Sociales de los Roles y Funciones del Fonoaudiólogo en los PIE*



Fuente: Elaboración propia (2021)

La gráfica general correspondiente a los roles y funciones del fonoaudiólogo en los PIE nos muestra cuatro coordenadas sociales: modelo de abordaje, formas de interacción profesional, formación profesional, y práctica fonoaudiológica educativa. El eje vertical del mapa corresponde al peso social de cada coordenada en relación a las funciones del lenguaje (y su correspondencia en los imaginarios) definidas en el eje horizontal, permitiendo determinar la movilidad social de cada coordenada.

Por tanto, los roles y funciones de los fonoaudiólogos que se desenvuelven en los programas de integración, presentan un peso social sin una tendencia clara, y variando según cada coordenada. En relación a la práctica fonoaudiológica el peso se lo lleva, notoriamente la función referencial, tomando fuerza las prácticas sociales instituidas. Por otro lado, las coordenadas modelo de abordaje y formación profesional, concentran su

mayor peso en la función expresiva, realizándose aquellas manifestaciones de sentimientos y reflexiones que movilizan a los actores sociales. Finalmente la coordinada formas de interacción profesional, centra su peso en la función pragmática, siendo esta una fuerza visible de una posible transformación del rol profesional.

A continuación se analizarán las coordinadas definidas por las movilidades sociales correspondientes a cada categoría:

5.4.2 Coordinada Modelo de Abordaje

El modelo de abordaje para nuestro estudio se entiende como el fundamento teórico desde donde se sitúa el profesional fonoaudiólogo para desarrollar sus roles y funciones en los PIE.

En el cuadro de relevancias y opacidades se muestran las categorías que configuran esta coordinada.

Tabla 6: Cuadro de Relevancias y Opacidades Coordinada Modelo de Abordaje

| Modelo de Abordaje | | | | | | | | | |
|--|--------------|------------------------------------|--|--------------|------------------------------------|---|--------------|------------------------------------|-----------|
| Formas de SER/HACER (Función Referencial) | | | Formas de DECIR/Representar (Función Expresiva) | | | Formas de DECIR/REPRESENTAR (Función Pragmática) | | | SUMATORIA |
| Suma Ser | Recur-rencia | RELEVANCIA S Modelo de Abordaje | Suma Intencio-nes | Recurr-encia | RELEVANCIA S Modelo de Abordaje | Suma Fuerzas de Realizaci-ón | Recurr-encia | RELEVANCIA S Modelo de Abordaje | |
| 42 | 42 | Modelo clínico | 53 | 8 | Desvalo-rización | 50 | 26 | Modelo educati-vo | 145 |
| | | | | 21 | Apertu-ra al cambio | | 9 | Modelo de educaci-ón inclusiv-a | |
| | | | | 18 | Insegur-idad | | 15 | Desarro-llo profesio-nal | |
| | | | | 3 | Resiste-ncia | | | | |

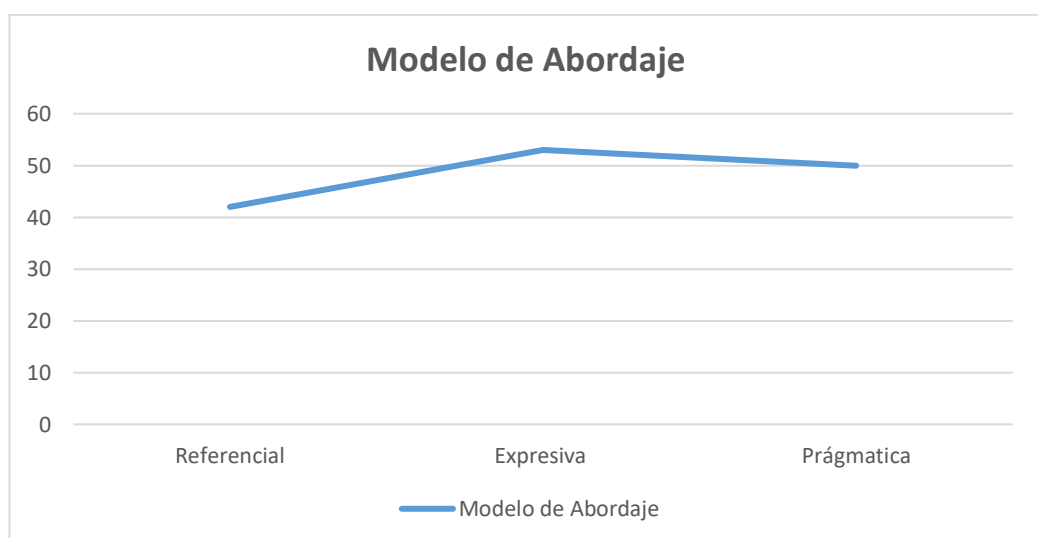
| | | | | | | | | | |
|--|--|--|--|---|---------------------|--|--|--|--|
| | | | | 3 | Rol Esencia 1 | | | | |
|--|--|--|--|---|---------------------|--|--|--|--|

Fuente: Elaboración propia (2021)

Los modelos de abordaje presentan una fuerza media de visibilidad, con un total de 145 recurrencias en el discurso. Respecto a las formas de ser/hacer correspondientes a la función referencial, emerge como única categoría: el modelo clínico, la cual se lleva todo el peso de lo instituido por los fonoaudiólogos que trabajan en los PIE.

La forma de decir/representar, correspondiente a la función expresiva, está constituida por las categorías: apertura al cambio, inseguridad, desvalorización, resistencia, y rol esencial. Estas fueron las expresiones que emergieron con mayor peso social, desde los distintos actores sociales a la hora de hablar la forma de abordar sus roles y funciones en los PIE. Finalmente, en la función pragmática, surgen también con fuerza las categorías: modelo educativo, modelo de educación inclusiva y desarrollo profesional, como posibilidades o proyecciones en torno a la forma de situarse que tienen actualmente los fonoaudiólogos en el contexto educativo.

Gráfico 2: *Mapa coordinada Modelo de Abordaje*



Fuente: Elaboración propia (2021)

Como se aprecia en el mapa de coordenadas, las formas de decir/representar cobran mayor fuerza en el discurso de los actores sociales. Se aprecia que los fonoaudiólogos que se desenvuelven en un contexto educativo se encuentran principalmente en un estado de reflexión y de cambio en torno a su modelo de abordaje, es decir, que desde los imaginarios instituidos, donde como única categoría encontramos un modelo clínico, con una gran recurrencia en el discurso, se abre la posibilidad de un cambio hacia un modelo de abordaje educativo, centrado en la inclusión y en un desarrollo profesional.

“Y no, nosotros somos asistentes de la educación y eso sí ha ido cambiando, o sea, ahora el fono entra al aula, ahora trabajamos cooperativamente con las educadoras diferenciales, articulamos con la, los profesores de aula, con los papás. Entonces, ahora el fono sí está integrado al colegio, pero cuando yo empecé era casi que cuando va el dentista del Cesfam, no cierto, que a veces va a hacerle el flúor a los niños, ya, asimismo era yo, como que me sentía muy aparte del colegio”. (E7)

Esta transición dentro del rol que juega este profesional en los Programas de Integración, se refleja en el discurso a través de diversos sentimientos como la apertura al cambio o la inseguridad, categorías de gran peso social, que se comprenden desde estos nuevos desafíos profesionales, y que permiten proyectar hacia donde están transitando los imaginarios de los fonoaudiólogos en los contextos educativos.

“Mira, no sé la verdad, no sé la verdad, si me haría sentir más cómodo, porque hay cosas que deben cambiar y los cambio, generalmente no traen, no traen tranquilidad. Los cambios traen, traen nuevas formas de enfrentar las realidades y cuando uno se enfrenta a una nueva forma de enfrentar una realidad, es un proceso estresante y ese estrés continuo va, no sé, va influyendo en la forma de ser del profesional también”. (E8)

5.4.3 Coordinada Formas de Interacción Profesional

Las formas de interacción profesional se entienden para este estudio, como la manera en que profesional fonoaudiólogo se vincula, desde su rol y funciones, con los distintos miembros de la comunidad educativa.

En el cuadro de relevancias y opacidades se muestran las categorías que configuran esta coordinada.

Tabla 7: Cuadro de Relevancias y Opacidades Coordinada Formas de Interacción Profesional

| Formas de Interacción Profesional | | | | | | | | | |
|--|-------------|---|--|-------------|---|---|-------------|---|-----------|
| Formas de SER/HACER (Función Referencial) | | | Formas de DECIR/Representar (Función Expresiva) | | | Formas de DECIR/REPRESENTAR (Función Pragmática) | | | SUMATORIA |
| Suma Ser | Recurrencia | RELEVANCIA S Formas de Interacción Profesional | Suma Intenciones | Recurrencia | RELEVANCIA S Formas de Interacción Profesional | Suma Fuerzas de Realización | Recurrencia | RELEVANCIA S Formas de Interacción Profesional | |
| 44 | 10 | Asistencia | 34 | 9 | Sentido de no pertenencia | 65 | 28 | Trabajo colaborativo | 143 |
| | 13 | Trabajo Individual | | 3 | Desmotivación | | 37 | Vinculación con la comunidad | |
| | 5 | Trabajo Rutinario | | 17 | Desconocimiento del quehacer del fonoaudiólogo | | | | |
| | 16 | Trabajo Normado | | 5 | Gratificación | | | | |

Fuente: Elaboración propia (2021)

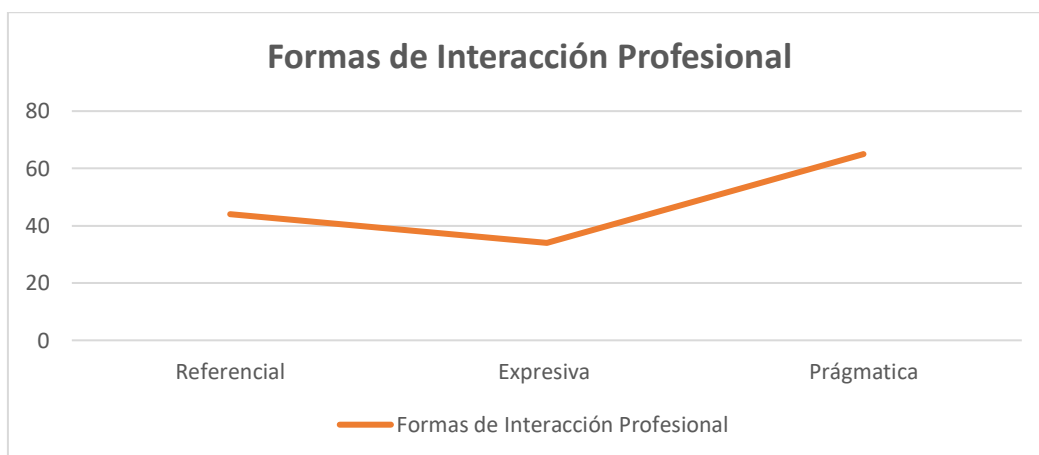
Las formas de interacción profesional presentan una fuerza media, con un total de 143 recurrencias en el discurso. Respecto a las formas de ser/hacer correspondientes a la función referencial, emergen como categorías: trabajo

normado, trabajo individual, asistencialismo y trabajo rutinario; siendo las dos primeras las con más peso en el discurso.

La forma de decir/representar, correspondiente a la función expresiva, está constituida por las categorías: desconocimiento del quehacer fonoaudiológico, sentido de no pertenencia, gratificación, y desmotivación. Estos sentimientos, son los que presentan menos peso social dentro de esta coordenada, evidenciando poca reflexión por parte de los fonoaudiólogos en torno a la forma de interactuar con los otros actores de la comunidad educativa.

Finalmente, es la función pragmática, la que surge con la mayor recurrencia dentro del discurso, adquiriendo gran peso social las categorías: trabajo colaborativo, y vinculación con la comunidad, como proyecciones de las transformaciones que se están dando en el contexto educativo.

Gráfico 3: *Mapa coordinada Formas de Interacción Profesional*



Fuente: Elaboración propia (2021)

Se observa en el mapa de coordenadas, que las formas de decir/representar (función pragmática) presentan un gran peso social, es decir los imaginarios sociales se movilizan hacia fuerzas transformadoras, que consideran al trabajo colaborativo y a la vinculación con la comunidad educativa, como acciones fuerza en la actual forma de interacción de los fonoaudiólogos en los PIE.

“Tiene que ser un trabajo consensuado, tiene que ser un trabajo coordinado entonces, para serlo, obviamente el fonoaudiólogo tiene que tener esa instancia de coordinación también con los otros profesionales y eso es súper esencial hacerlo, o sea, evaluar a todo estudiante, eh, darle los apoyos correspondientes, hacer, ver cómo avanzaron estos apoyos, si fueron beneficioso o no, una evaluación de ese sentido. Pero también hay que hacer un trabajo que de manera coordinada con los otros profesionales, también. Entonces, el fonoaudiólogo tiene que hacer eso, es su rol fundamental ser parte de la comunidad educativa”. (E8)

“Por qué las desempeño? Porque... Porque es mi trabajo, punto uno y porque me gusta en realidad. Uno de a poco como que va tomándole el gusto a esto de..., de trabajar colaborativamente, porque normalmente el trabajo del fono o está visto como super aislado y es lo que en el fondo nos da esta visión como clínica de trabajo que uno va y solamente trabaja con el estudiante y ahí después se termina y se va para su casa, pero el trabajo colaborativo es super interesante como... Porque en el fondo trabaja todo un equipo para apoyar a los estudiantes con necesidades educativas y eso es bonito”. (E4)

“Entonces actualmente encuentro que por lo menos en mi trabajo, el fonoaudiólogo está bien incluido dentro del programa Integración Escolar y de la escuela, porque forma parte de, como de todo y además la cantidad de horas, tener 36 horas en una escuela ahora era algo como impensado antes de que se trabajaba, no sé, yo me acuerdo cuando recién empecé trabajaba en cinco partes diferentes, tenía un poco de horas por un lado y por el otro y eso era nomás”. (E2)

No obstante, aún se encuentran instituidos en el discurso, imaginarios que responden a un trabajo más bien individual y muy apegado a lo que dicta la normativa vigente.

“Y por otra parte, creo que, para que asimilar la labor que nosotros cumplimos a la labor que realiza el resto, o asimilarlo a lo que hace el docente, ¿por qué?, si todos somos distintos. Lo mismo es decir que el psicólogo tiene que entrar, que la asistente social no, ¿por qué?, si cada uno tiene un rol distinto y esa es la idea. Nosotros podemos apoyar, pero para qué vamos a ir a realizar las mismas labores o labores similares que realiza, cierto, el profesor jefe”. (E1)

Finalmente señalar, que con lo que respecta a la coordinada formas de interacción profesional, el peso social más débil se lo lleva la función expresiva, donde el desconocimiento del quehacer fonoaudiológico, y el sentimiento de no pertenencia, son sentires que aún no permiten generar la reflexión necesaria, que le de sustento a los cambios que se están desarrollando, con respecto al rol del fonoaudiólogo en el contexto educativo.

5.4.4 Coordinada Formación Profesional

La formación profesional para nuestro estudio corresponde a estudios y aprendizajes tendientes al desarrollo de un fonoaudiólogo en contextos educativos

En el cuadro de relevancias y opacidades se muestran las categorías que configuran esta coordinada.

Tabla 8: Cuadro de Relevancias y Opacidades Coordinada Formación Profesional

| Formación Profesional | | | | | | | | | |
|--|------------|--|--|------------|-----------------------------------|---|------------|--|-----------|
| Formas de SER/HACER (Función Referencial) | | | Formas de DECIR/Representar (Función Expresiva) | | | Formas de DECIR/REPRESENTAR (Función Pragmática) | | | SUMATORIA |
| Suma Ser | Reurrencia | RELEVANCIAS Formación Profesional | Suma Intenciones | Reurrencia | RELEVANCIAS Formación Profesional | Suma Fuerzas de Realización | Reurrencia | RELEVANCIAS Formación Profesional | |
| 20 | 8 | Formación clínica | 21 | 16 | Desconocimiento | 10 | 3 | Formación Educativa de pregrado suficiente | 51 |
| | 12 | Formación Educativa de pregrado insuficiente | | 1 | Desvalorización de lo educativo | | 7 | Formación educativa de postgrado | |

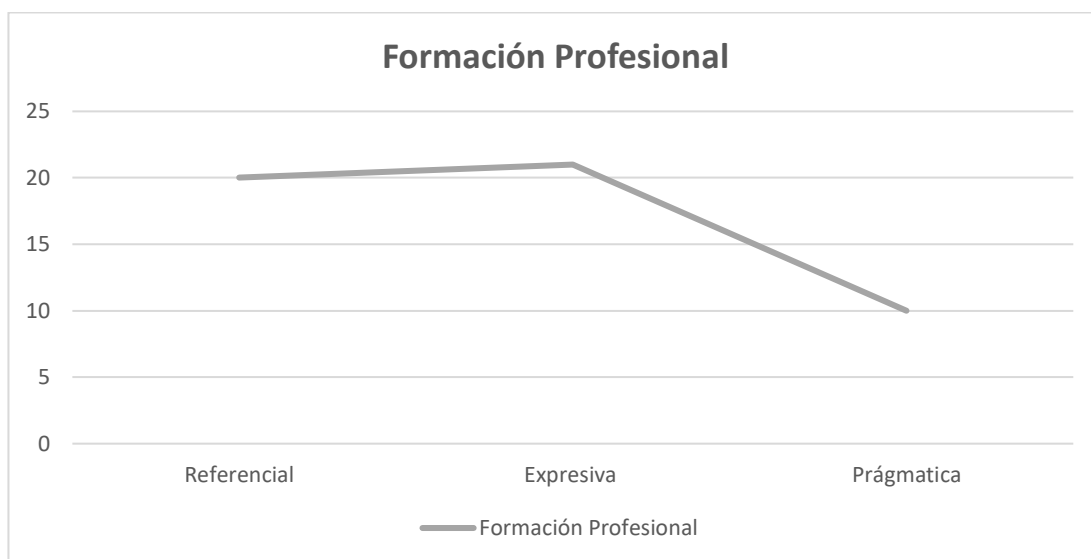
| | | | | | | | | | |
|--|--|--|--|---|--------------------------------|--|--|--|--|
| | | | | 4 | Formación descontexualizada | | | | |
|--|--|--|--|---|--------------------------------|--|--|--|--|

Fuente: Elaboración propia (2021)

Como se aprecia en la tabla, la formación profesional presenta una fuerza baja en el discurso de los participantes con un total de 51 recurrencias. En relación a las formas de ser/hacer correspondientes a la función referencial, se visualizan como categorías: formación educativa de pregrado insuficiente, y formación clínica; presentando un gran peso social en el diálogo sostenido con los entrevistados.

La forma de decir/representar, correspondiente a la función expresiva, se conforman por las categorías: desconocimiento, formación descontextualizada, y desvalorización de lo educativo, siendo estas las que configuran el sentir de estos profesionales. Por último en la función pragmática, surgen con menor peso social las categorías: formación educativa de postgrado, y formación educativa de pregrado suficiente; lo cual genera que las proyecciones de cambio, con respecto a esta coordenada, no presente aún la fuerza suficiente para movilizar los imaginarios de los fonoaudiólogos.

Gráfico 4: Mapa coordenada Formación Profesional



Fuente: Elaboración propia (2021)

Como se visualiza en el mapa de coordenadas, el sentir de desconocimiento con respecto a la forma de desenvolverse en el contexto educativo, y la formación educativa de pregrado insuficiente, se encuentra instituidos en los imaginarios de los fonoaudiólogos que trabajan en los PIE.

“En educación, lamentablemente no pase por ningún internado eh, durante mi formación como fonoaudióloga, digamos en colegio o algo así, sino que fueron áreas distintas, entonces no era una opción tan palpable para mí y no tenía mucho conocimiento en realidad, nada del tema respecto a cómo era el rol o cuál era el rol del fonoaudiólogo en educación, no, no, no tenía conocimiento respecto de eso”. (E9)

“Eh, antes de trabajar en educación, tenía la formación que nos daban en la Universidad, que nos decían que el fonoaudiólogo era un profesional clínico al servicio de las personas. Por lo tanto, todo el tema para mí era salud, estar en un box con tu delantal blanco, con linterna, con el espejo de Glatzel”. (E8)

“Entonces no, no sabía absolutamente nada de los programas y tampoco me podía imaginar nada porque no sabía ni que existían eh... Ahí asumo también quizá mi responsabilidad. No sé si están, llevaban poco, los PIE empezaron a partir del 2009, creo. Entonces, llevaba un año y algo recién implementándose. Pocos colegios tenían, entonces dentro de la

universidad era poco también lo que nos podían enseñar ya. Así que no tenía mucha noción de lo que consistía los PIE.” (E3)

“No era muy consciente en realidad de la educación, no, no tenía como mucho conocimiento de, más que todo la parte de colegio a la que yo viví, la experiencia mía. Entonces yo pensaba que era como bien simple, como que era bien relajado. No, no, no me imaginaba que había tantas, que es tan organizado, tan estructurado, que había que cumplir tanto papel, tanta cosa administrativa. No me imaginé que era así. Fue como un cambio bien abrupto cuando entré a trabajar en la parte de educación”. (E6)

No obstante, desde la opacidad en el discurso, ebullean débilmente proyecciones de cambio que visualizan una formación educativa de pregrado suficiente, y a la educación de postgrado, como una posibilidad de transformación, en relación a la formación en el área educativa, que presentan los fonoaudiólogos que se desenvuelven en los PIE.

“Cuando hice el magíster ahí aprendí mucho de estrategias que después, cuando yo pedí cambio, eh, lo justifiqué con que yo tenía un magíster para trabajar en educación y con niños más chicos y poder aplicar toda la estrategia, entonces ahí me sentí mucho más preparada, porque tenía, como era interdisciplinario, el magíster era con profesoras diferenciales y con fonoaudiólogos”. (E2)

“Por eso decidí también, realizar un magíster en Psicopedagogía, pa poder entender de lo que mis colegas hablan, cuando hablan de currículum, cuando hablan de necesidades educativas permanentes, necesidades educativas transitorias. Entonces yo necesitaba comprender eso y no lo hice por un tema de enriquecimiento mío como fono, sino que en realidad desde la parte educativa hacia la fono, tratando de acercarme yo a ese contexto”. (E9)

5.4.5 Coordinada Práctica Fonoaudiológica Educativa

La práctica fonoaudiológica educativa, se considera para este estudio como toda la experiencia profesional en contextos educativos

En el cuadro de relevancias y opacidades se muestran las categorías que configuran esta coordinada.

Tabla 9: Cuadro de Relevancias y Opacidades Coordinada Práctica Fonoaudiológica Educativa

| Práctica Fonoaudiológica Educativa | | | | | | | | | |
|--|--------------|--|--|--------------|---|---|--------------|--|-----------|
| Formas de SER/HACER (Función Referencial) | | | Formas de DECIR/Representar (Función Expresiva) | | | Formas de DECIR/REPRESENTAR (Función Pragmática) | | | SUMATORIA |
| Suma Ser | Recur-rencia | RELEVA-NCIAS Práctica Fonoaudio-lógica Educativa | Suma Intenci-ones | Recurr-encia | RELEV-ANCIAS Práctica Fonoaudi-ológica Educativ-a | Suma Fuerzas de Realiza-ción | Recurr-encia | RELEVA-NCIAS Práctica Fonoaudio-lógica Educativa | |
| 81 | 5 | Oportuni-dad Laboral | 38 | 3 | Desagra-do | 45 | 22 | Aprendiz-aje Profesio-nal | 164 |
| | 43 | Carga Horaria insuficien-te | | 4 | Disposici-ón del Fonoaud-iólogo | | 14 | Visibiliza-r | |
| | 12 | Coordina-ción del PIE | | 2 | Respons-abilidad | | 9 | Beneficio-s para los estudiant-es | |
| | 13 | Recursos económic-os | | 16 | Trabajo coordina-do | | | | |
| | 8 | Trabajo administr-ativo | | 13 | Falta de disposici-ón del equipo | | | | |

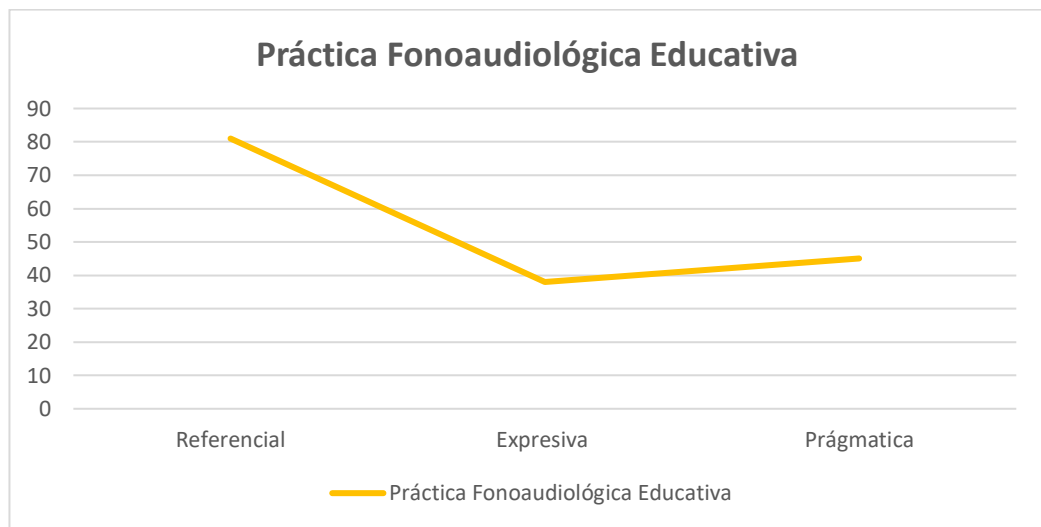
Fuente: Elaboración propia (2021)

Como se observa en la tabla, la práctica fonoaudiológica educativa presenta una alta fuerza de realización en el discurso de los profesionales, con un total de 164 recurrencias. En relación a las formas de ser/hacer que corresponden a la función referencial, se aprecian como categorías: carga horaria insuficiente, recursos económicos, coordinación PIE, trabajo administrativo, y oportunidad laboral. Las cuales presentan el mayor peso social en el discurso de los participantes.

La forma de decir/representar, correspondiente a la función expresiva, se conforman por las categorías: trabajo coordinado, falta de disposición del equipo, disposición del fonoaudiólogo, desagrado, y responsabilidad; desde ellas se expresan las reflexiones y sentires de los fonoaudiólogos. Finalmente,

en la función pragmática emergen las categorías: aprendizaje profesional, visibilizar, y beneficioso para los estudiantes, como proyecciones de transformación de la práctica actual de estos profesionales en el contexto educativo.

Gráfico 5: *Mapa coordenada Práctica Fonoaudiológica Educativa*



Fuente: Elaboración propia (2021)

Desde el mapa de coordenadas sociales, se observa que el mayor peso social se lo llevan los imaginarios instituidos, que en el discurso de los fonoaudiólogos corresponde a que existe una carga horaria insuficiente, y recursos limitados para desarrollar una práctica que los acerque a un modelo educativo.

“Me siento bien, la verdad es que estoy acostumbrada, eh, si encuentro que se me ha hecho últimamente un trabajo un poco monótono, justamente porque yo creo que por la cantidad también de horas que uno, que uno tiene, como que te pilla la máquina, que vas a hacer una actividad, ya, después tienes que hacer esta otra que está planificada, entonces en ese sentido creo que es, como que se ha vuelto un poquito mecánico”. (E1)

“Y qué más podríamos hacer, eh... Claro, un montón de cosas, pero no están, no están los recursos, quizás también para ello. Recurso económico me refiero. Y también los tiempos, los tiempos son súper limitados, la

colega igual tiene un horario completo. Entonces nos faltaría quizá agregar a otro colega para poder hacer más cosas”. (E3)

“Y esa cosa de ir siempre estando en contra el tiempo o jugando con el tiempo para ver a todos los niños es cansador. Yo creo que lo del tiempo de verdad cambiaría mucho la calidad de vida laboral y la calidad de las terapias para los niños. No sé si te pasa que uno está como siempre, corriendo y sintiéndose culpable casi porque sacaste un café o porque fuiste al baño. Entonces yo creo que esa parte del decreto de uno a tres niños cada media hora, nos jugó muy en contra”. (E7)

Desde el sentir y la reflexión que emana del discurso, cobran relevancia las categorías trabajo coordinado y falta de disposición del equipo, dos factores completamente necesarios para que la práctica del fonoaudiólogo se proyecte hacia un modelo educativo, de trabajo en colaboración.

“Sobre todo el tema de las coordinaciones, que en varios establecimientos no existe mucho esto de que el fono se pueda coordinar con todos los profesores jefes, con todos los profesores de asignatura, que asista a un Consejo escolar y que se le pague por asistir a un consejo, que se le pague también por hacer... asistir, no sé de un día que no requiere a un consejo del PIE. Entonces eso creo que es bastante valorable de lo que hemos logrado crear, que es los tiempos de coordinación”. (E3)

“Entonces ya la educación no puede ser la misma que era antes. Entonces tenemos muchos profesores ya de la escuela antigua, que quieren que todos los niños estén sentados y derechitos mirando adelante y escribiendo, escribiendo, escribiendo y eso en la práctica ya, imposible. Entonces ahí está la dificultad. Entonces tenemos dos niños que son hiperactivos, estos niños que son inquietos, que tienen trastorno de lenguaje, que tienen discapacidad intelectual y que no pueden seguir ese ritmo”. (E5)

Finalmente, desde el discurso también emanan posibilidades de transformación que se pueden apreciar, a través de la movilidad de los imaginarios hacia un aprendizaje profesional, y a visibilizar el quehacer del fonoaudiólogo, como oportunidades de cambio en las prácticas de estos profesionales en los contextos educativos.

“Hay una pega que es nuestra y que es educar y acercar la fono a lo que es el proceso de educación. Sí, pues sí se puede, siempre se puede, pero también involucra mucho pensar, mucho analizarlas, porque no es tan fácil, no es tan fácil. Y que nos acepten. Siendo que uno viene... porque ellos piensan fono en medicina, fono hospital, fono esto, ¿Qué hace un fono en educación?, bueno fono en educación sí puede hacer esto, uno puede ayudar acá, puede ayudar acá y ahí como que este, este tema super hermético se empieza a abrir y ellos también conectan”. (E9)

6. Conclusiones y Discusión

A continuación, se exponen las principales conclusiones a las que se ha llegado a través de esta investigación, considerando los objetivos establecidos en el planteamiento del problema en relación a la literatura revisada. Por otro lado, se discuten los resultados y se establecen limitaciones y proyecciones a partir del proceso realizado.

6.1 Conclusiones

En relación a la investigación realizada, emergen desde la revisión teórica – empírica 4 categorías focos observables, que se robustecen a partir del discurso de los fonoaudiólogos que conformaron la muestra de este estudio. A continuación se expondrán las conclusiones con respecto a cada una de ellas, identificándolas, interpretando la movilidad de los imaginarios sociales, y estableciendo un contraste con la teoría y la política pública, tal como lo señalan los objetivos específicos de este trabajo.

6.1.1 Modelo de Abordaje

En primer lugar emerge la categoría modelo de abordaje, la cual concentra su mayor peso social en las formas de decir/representar correspondientes a las funciones expresiva y pragmática del discurso. Dentro de sus principales subcategorías, sobresalen la apertura al cambio y la inseguridad con la que los fonoaudiólogos asumen los nuevos cambios que trae consigo el modelo inclusivo; permitiendo proyectar las transformaciones y la movilidad de los imaginarios, desde un modelo clínico instituido desde la formación universitaria, hacia un modelo educativo exigido tanto por la normativa vigente como por los cambios sociales que han repercutido en la educación especial a nivel nacional y mundial.

“En síntesis, en el marco de la Ley de Inclusión, hoy más que nunca el PIE adquiere un enfoque inclusivo, que implica un profundo cambio en la mirada. Es necesario transitar desde una visión centrada solamente en el estudiante individual y su déficit o discapacidad, hacia otra que incluya la identificación y eliminación de las barreras del contexto escolar y de la enseñanza, para educar a la diversidad de estudiantes. En este sentido la

promulgación del Decreto 83/2015, es una señal que permite avanzar hacia una mejor educación para todos a través de la diversificación curricular, el trabajo colaborativo y la co-enseñanza”. (MINEDUC, 2016; p.10)

Las últimas orientaciones acerca del rol y funciones de los asistentes de la educación en los PIE, promueve que los fonoaudiólogos se despojen de este enfoque clínico, centrado en el déficit, con una mirada especialista, y desde un trabajo individual; invitándolos a transitar a un modelo educativo, con un enfoque curricular, centrado en los apoyos de los procesos de enseñanza - aprendizaje, y desde un trabajo colaborativo vinculado con la comunidad educativa (Mineduc, 2019).

6.1.2 Formas de Interacción Profesional

En segundo lugar está la categoría formas de interacción profesional, cuyos imaginarios se movilizan hacia las posibilidades de transformación, donde las subcategorías trabajo colaborativo y vinculación con la comunidad, hacen resonancia con lo establecido en las políticas educativas públicas de los últimos años.

“La tendencia internacional en el ámbito del mejoramiento educativo, es que la educación sea de todos los miembros de la comunidad educativa, lo que implica la necesidad de que todos aporten desde su mirada, a construir un sistema escolar inclusivo que responde a la diversidad de necesidades de aprendizaje. En este sentido resulta relevante la constitución de equipos multidisciplinarios integrados que trabajen colaborativamente con los docentes en los establecimientos educativos”. (MINEDUC, 2016; p.11)

Siguen instituidas fuertemente, formas de interacción que se respaldan desde la normativa y desde el modelo clínico de formación profesional, sin una reflexión profunda que le dé sustento a las proyecciones de transformación que se están realizando. En la práctica, se aprecia desde el discurso de los profesionales, que se realiza, por ejemplo, trabajo colaborativo, o distintas actividades que vinculan el quehacer fonoaudiológico

con la comunidad educativa, pero estas acciones más bien se realizan porque la política así lo señala, y no porque haya una reflexión de trasfondo.

“Eh, bueno, una vez que la normativa lo dice jajaja, que el fonoaudiólogo está contratado para hacer esas funciones, hacer las reuniones, hacer las evaluaciones, eh, entregar los apoyos que corresponden, ya, pero aparte, eh, el trabajo coordinado es necesario hacerlo, o sea, como te digo al principio, en nuestro enfoque de fonoaudiólogo de box clínico que llegaba a un lugar y después se iba, finalmente uno no sabía de verdad si estaba haciendo un trabajo que iba a beneficiar al niño en ese contexto, o sea, el niño se iba a beneficiar igual porque se iban a trabajar ciertas habilidades, pero no sabíamos realmente si estábamos en el contexto adecuado”. (E8)

6.1.3 Formación de Pregrado

La tercera categoría que se levantó en este estudio, guarda relación con la formación universitaria profesional de los fonoaudiólogos, la cual tiene fuertemente instituido el modelo clínico de una carrera del área de la salud.

El profesional fonoaudiólogo al enfrentarse a un contexto educativo, tiende a replicar sus prácticas de formación, las cuales se ven abaladas por normativas aún vigentes como el Decreto 170; el cual lo define como el profesional idóneo para el diagnóstico y evaluación de los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales que apuntan a un diagnóstico de Trastorno Específico del Lenguaje. (Mineduc, 2009)

No obstante, desde la función expresiva emergen subcategorías como el desconocimiento, al enfrentarse a este nuevo contexto laboral donde las necesidades actuales, van más allá de solo evaluar, diagnosticar, e intervenir.

“El rol de apoyo que profesionales asistentes de la educación realizan en la escuela puede llegar a ser fundamental para favorecer la inclusión educativa: identifican recursos de apoyo a los procesos educativos, a la función educativa docente, a las y los estudiantes y a sus familias. También apoyan para la sensibilización e información a la comunidad educativa sobre el PIE, la diversidad y la inclusión, y en el aporte que cada profesional hace desde su disciplina”. (MINEDUC, 2019; p. 18)

Por esto mismo que los imaginarios instituidos aún tienen gran peso en el discurso, y la movilidad de estos a un no logra tener la fuerza necesaria para transformar esta realidad. Aun así emanan pequeñas proyecciones desde la formación continua de postgrado, y del fortalecimiento de la formación inicial de estos profesionales, contextualizando su aprendizaje a las actuales demandas del mercado laboral.

“Fui a realizar un master en Madrid, en la Universidad Complutense de Madrid, que son máster en Educación Especial y que obviamente tiene un carácter pedagógico, ya que era lo que yo también necesitaba para seguir desempeñándome en el área educacional”. (E3)

6.1.4 Práctica Fonoaudiológica Educativa

Como cuarta categoría emerge la práctica fonoaudiológica educativa, la cual presenta fuertemente instituidas subcategorías que externalizan la responsabilidad de formar parte del cambio que está viviendo la educación especial. Entre ellas sobresale la carga horaria insuficiente, los recursos económicos y la coordinación de los Programas de Integración Escolar, como barreras para que el profesional fonoaudiólogo transite hacia un modelo educativo.

“Me parece importante, porque si uno está dentro de una escuela, cierto, tampoco puede ser un ente aislado y trabajador por sí solito. Y más que mal, los niños también se tratan vinculados a otras personas, a otros profesionales. Por lo tanto, desde ese punto de vista, me parece importante realizar un trabajo colaborativo en donde uno pueda participar tanto con la educadora diferencial como coordinar con él, con el profesor, con el profesor jefe o con los mismos asistentes del aula para realizar un trabajo más coordinado y más beneficioso para los alumnos, eso, completamente de acuerdo. Pero para eso también se requiere tiempo y personalmente yo no lo tengo para realizar ese trabajo”. (E1)

“Hay que contar con un equipo multidisciplinario cierto, eh... Otorgarle todo lo que el niño necesita, pero lamentablemente en educación, como te digo, no, siento que de pronto es un tema mucho más lucrativo, porque claro, se recibe una subvención, recibimos el dinero, pero y dónde están los apoyos. Hay colegios que se la juegan, y van e invierten y todo, pero hay otros que cuesta un poquito más”. (E9)

Esta transición hacia un modelo de abordaje educativo, requiere que en la práctica los otros miembros de la comunidad estén en la misma sintonía, por lo que desde la reflexión profesional emergen sentimientos como la necesidad de desarrollar un trabajo coordinado, y de que exista disposición por parte de los integrantes del equipo para realizarlo. Así como la política pública también lo señala.

“En su rol colaborador al desarrollo de los procesos educativos del estudiantado, los profesionales asistentes de la educación secundan, complementan, apoyan, sustentan y respaldan la labor del equipo directivo y docente del establecimiento educacional. Esto implica, habitualmente, proponer ideas, iniciar conversaciones y explorar opciones. Responder a solicitudes diversas al proporcionar datos e información relevante y nuevas perspectivas que favorezcan la resolución de problemas en el contexto de la escuela o liceo”. (MINEDUC, 2019; p. 21)

Desde lo proyectivo, se visualizan fuerzas de transformación que invitan a continuar con el aprendizaje profesional, a hacer más visible la labor de los fonoaudiólogos en el contexto escolar, y a tener como objetivo el beneficio que todos estos cambios conllevan para los estudiantes.

“Entonces, lo que te da la comodidad, es también la confianza, en que los demás vean cuál es tu rol dentro del equipo, y que vayan viendo los avances, eso te da mayor peso dentro del equipo, yo creo que eso es lo que pasa, porque cuando tu llegas, y desconocen tu trabajo, y eres muy individual en hacer casi un trabajo clínico en un establecimiento, donde te vas al aula de recurso, sacas al estudiante, y nadie ve lo que haces, no eres parte del equipo, nadie sabe cómo hacer una clase de la mejor forma, que no se po, tú le puedes dar una directriz a una profesora de cómo dar la instrucción, si puede ser más concreta, más abstracta, entonces cuando tu trabajas en equipo, yo creo que te va dando la comodidad de sentirte... eh... que puedes aportar dentro del establecimiento”. (E10)

“Claro, que finalmente sepa, desde el equipo directivo hasta la última persona que trabaja, que todo lo que podemos hacer, que no sólo es limitado, no es sólo sacar la R, ya que es como el chiste. Pero no es sólo eso. Tenemos un montón de cosas que... que, que ayudan y van en beneficio de la educación de nuestros niños, en donde podemos

perfeccionarnos en muchas áreas, muchas áreas, en la educación lo es todo finalmente". (E3)

6.1.5 Síntesis Final

En resumen, a partir del estudio realizado, se concluye que los imaginarios sociales que configuran los fonoaudiólogos de la provincia de Concepción, con respecto a su roles y funciones en los Programas de Integración Escolar, se movilizan hacia un enfoque educativo, dejando atrás el modelo clínico instalado en la formación de pregrado, abriéndose al cambio y a los nuevos desafíos que esto trae consigo; considerando un trabajo colaborativo con toda la comunidad escolar, que permita el beneficio de los estudiantes con quienes se trabaja.

No obstante, esto debe verse amparado por la política educativa, la cual debe considerar más recursos, que puedan ser invertidos en horas de contrato y diversos materiales que permitan el desarrollo de prácticas educativas inclusivas; y el acompañamiento a los actores sociales que deben llevar todo esto a la práctica.

El sistema escolar, desde un enfoque inclusivo, en particular desde los PIE y la educación especial, han abierto una oportunidad laboral a los fonoaudiólogos, la cual se debe ver como una invitación a continuar aprendiendo, y a seguir desarrollándose como profesionales integrales, que desde el lenguaje y la comunicación, pueden ser un gran aporte a los procesos de enseñanza – aprendizaje.

6.2 Discusión teórica y empírica

Considerando los resultados del estudio realizado, y los elementos teóricos y empíricos revisados durante el transcurso de la investigación, sobresalen distintos puntos que se hacen necesario discutir.

En primer lugar, y tal como se desarrolla en el capítulo 2 de esta investigación, la psicología social asume la construcción del rol profesional en

base a 3 componentes: el rol prescrito, el rol subjetivo y el rol actuado (Zupiria, 2000; Barra, 1998; Deutsch y Krauss, 1970).

El rol prescrito de una profesión, se refiere a lo que cree la mayoría de los profesionales sobre esta, lo cual está enmarcado por el contexto sociocultural, y por la concepción que tengan estos mismos sobre su función (Zupiria, 2000). Desde esta mirada, podemos señalar que el rol prescrito que construye el fonoaudiólogo, sobre su quehacer en los Programas de Integración Escolar, está definido por la formación clínica de pregrado situada desde el área de la salud. Lo que genera resonancia con el discurso de los entrevistados, al sentirse inseguros en un primer momento al desempeñarse en un contexto educativo, que más bien parece lejano a su formación inicial.

“Porque, bueno, la formación principalmente de la universidad en cuanto a lo académico, siempre se enfoca más en lo clínico, como que por lo menos cuando yo estudié en la universidad era bastante enfocado a lo clínico, no tanto a lo educativo”. (E4)

“Además me faltaban muchas herramientas, muchos instrumentos educativos y yo sabía qué hacer con los niños hasta los 5 años, 11 meses. Y ¿qué hago con un niño de 12 años? Y ¿qué hago un niño de 15 años ya? Y ¿por qué me lo derivan a mí? Si yo no tengo nada que ver”. (E3)

“Al principio no me sentía tan, tan preparada, siempre al principio era como que estaba dudando, pero a medida que iba pasando el tiempo, yo creo que la experiencia me ha ido haciendo que tenga cada vez esa sensación de como waaa, lo hice jaja, una cosa así”. (E6)

Esta lejanía, permite que se abran nuevas oportunidades laborales, que pueden ser vistas como desafíos profesionales de aprendizaje y crecimiento profesional.

“Entonces uno siempre tiene eso, o sea, por lo menos desde mi punto personal, yo siempre digo siempre nos faltan cosas, siempre nos falta conocimiento, siempre nos va a faltar una herramienta y hay que hacer las cosas con, con lo que tú tengas, pero también en buscar una modalidad, buscar una instancia en donde uno pueda crecer. Y eso está latente

siempre, está latente eso de que uno diga lo estoy haciendo bien como profesional, tengo las competencias para hacerlo”. (E8)

El rol subjetivo, hace referencia a lo que cada uno cree que son sus funciones y actitudes. Lo que se conforma en base a las expectativas, ideologías, y lo que espera cada uno de su profesión (Zupiria, 2000). Desde este componente del rol profesional, los fonoaudiólogos han construido su rol en el contexto educativo, con sentires que apuntan hacia un desconocimiento del quehacer fonoaudiológico en los contextos educativos por parte de la comunidad escolar, además de considerar la disposición del equipo de trabajo, como un elemento fundamental para realizar acciones coordinadas que apunten al logro de los objetivos en común, que en la escuela se traduce al logro de aprendizajes en todos los estudiantes.

“Por lo tanto, yo me siento muy cómodo trabajando, pero siento que es una lucha a diario también por demostrar como yo apporto en la vida de ese estudiante, como apporto dentro del equipo, porque también se desconoce mucho el rol del fonoaudiólogo”. (E10)

“Bueno, una de las cosas que hacía y que por... dejé de hacer, eran talleres para los cursos, cursos completos que hacía talleres de prekínder a segundo básico de conciencia fonológica. Eso lo tuve que dejar de hacer por un tema de horas, porque al fondo al sostenedor no le, no aparecía porque no estaba dentro del decreto o las funciones dentro del aula. Entonces se tuvieron que eliminar y cómo llegaron cada vez más niños, había que cumplir, cubrir esas horas con atención de niños. Entonces a mí eso sí es algo que me gustaría, como, como trabajo con grupo curso”. (E5)

Como tercer componente, está el rol actuado, el cual hace referencia a lo que realmente hace el sujeto (Zupiria, 2000). Ante este aspecto el profesional fonoaudiólogo ha ido ampliando sus prácticas, a medida que la carga horaria se lo ha permitido, proyectando un trabajo hacia un modelo educativo, en colaboración con el equipo de aula, tal como la normativa vigente lo señala.

El profesional fonoaudiólogo Trabaja en colaboración con docentes y profesionales del equipo de aula y equipo PIE y con otras personas de la

comunidad educativa, en los aspectos relacionados con la comunicación y el lenguaje, aportando la mirada de su disciplina al mejoramiento de los procesos educativos de la totalidad de estudiantes del PIE y del curso. (MINEDUC, 2019; p. 27)

El segundo punto a discutir, son las tensiones en el sistema educativo actual, las cuales se hacen visibles desde la política pública, al tener decretos vigentes que apuntan a dos modelos educativos distintos.

Desde la educación especial, sigue rigiendo el decreto 170/2009, el cual fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para la educación especial. En él se señalan los diagnósticos, profesionales idóneos para establecerlos, y el proceso de evaluación integral para llegar a ellos, y hacerlos parte de los Programas de Integración Escolar (Mineduc, 2009); desde un enfoque clínico y asistencialista, centrado en el déficit, y con una mirada especialista. Por otro lado, tenemos el decreto 83/2015 que aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica, y todas las otras orientaciones sobre los PIE (2013, 2016, 2019); que apuntan hacia un enfoque educativo inclusivo, centrado en las necesidades educativas y en el apoyo al proceso de enseñanza – aprendizaje; y que hacen lógica a los paradigmas internacionales de inclusión social.

Es desde este escenario, donde el profesional fonoaudiólogo debe situarse, con exigencias ministeriales que apuntan tanto a un enfoque clínico, como a uno educativo, es por ello que no es extraño encontrar en los imaginarios de los entrevistados esta dualidad. En este sentido, el discurso expuesto por los participantes de este estudio, sigue la misma lógica de transición que está viviendo el sistema educativo actual.

“Entonces, trabajar en un contexto tan dinámico como la educación, pese a que algunos digan que estás estancado, quizás los procesos de enseñanza mentales están estancados, pero digamos en la forma que

se le quiere ir dando a la educación va cambiando y, y el futuro es muy diferente a lo que tenemos nosotros como concepción de educación actual. Entonces tenemos que estar preparados para eso, para esos cambios, para esos desafíos”. (E8)

Un tercer punto importante a discutir, es la formación de futuros fonoaudiólogos. Como se señala en el principio de esta investigación, el mercado laboral se ha ido ampliando, y un gran número de estos profesionales se encuentra actualmente ejerciendo en el sistema educativo. Por tanto, son las universidades que imparten esta carrera, las principales responsables de hacerse cargo de entregar las herramientas necesarias, que le permitan a este profesional ingresar al mundo laboral, con una mirada contextualizada a la labor educacional.

Es así como en el proceso de formación académica, se debiesen desarrollar competencias en relación a la práctica educativa del fonoaudiólogo, que involucre: la normativa que rige el sistema educativo, las bases curriculares de la educación parvularia, las bases curriculares de la educación básica y media en la asignatura de Lenguaje (que es con la cual se puede articular directamente los objetivos fonoaudiológicos), instrumentos de evaluación fonoaudiológica y psicopedagógica para todos los niveles educativos (prebásica, básica y media), documentos oficiales de los PIE (FUDEI, FUR, informes a la familia, PACI, PAI, entre otros), adecuaciones curriculares, estrategias de diversificación de la enseñanza, entre otros. Por otro lado, también deben asumir la responsabilidad de desarrollar habilidades que permitan efectuar un trabajo en colaboración, como lo son: flexibilidad, confianza, responsabilidad, tolerancia, respeto, escucha, empatía, y comunicación.

“La verdad es que me siento bastante cómoda. Si bien cuando llegué, nunca me imaginé el mundo que era de educación. Yo llegué, gracias a Dios a educación. Sabiendo nada en realidad. Yo no tenía idea lo que era un formulario, no tenía idea lo que era realizar un plan de intervención en niños Tel, no tenía idea. Gracias a Dios, como te digo, me encontré con

coordinadores que me enseñaron y me fui educando, educando, educando, educando”. (E9)

“La verdad que en un principio fue un tanto incomodo porque tu llegabas a un establecimiento, donde te tocaba trabajar con adolescente, donde en la etapa de la universidad a ti no te preparan para trabajar con adolescente en educación en etapa media, entonces es complejo. Generalmente, te hacen trabajar... no se po, la teoría que te pasan es sobre actividades de la vida diaria en alguien que tiene autismo en la adolescencia y sería”. (E10)

Cómo cuarto punto a discutir, se plantea la interrogante: ¿Cuál es el perfil que debe tener un fonoaudiólogo educativo? Ante este escenario tenso que se describía anteriormente, y dejando un poco de lado los conocimientos teóricos y habilidades blandas que deben desarrollar los centros de estudio universitarios, es que elaborar un perfil estricto y detallado se hace difícil. No obstante, hay directrices claras que nacen desde el discurso de los entrevistados, y que son necesarias de hacer visibles.

Desde esta perspectiva un fonoaudiólogo educativo debiese ser un profesional abierto al cambio, y dispuesto a afrontar los desafíos que el sistema educativo va exigiendo. Debe tener la capacidad de trabajar de manera colaborativa, vinculándose con toda la comunidad educativa, y donde el fin último de sus prácticas sea el beneficio de los estudiantes. Lo anterior, va en estrecha concordancia con lo planteado por la Asociación Americana de Lenguaje, Habla y Audición - ASHA (2010), en relación al perfil que plantea del fonoaudiólogo educativo:

“El terapeuta del lenguaje y del habla, o fonoaudiólogo que se desempeña en el sector educativo; se desenvuelve en los diferentes niveles educativos: preescolar, básica, media y superior; identificando e interviniendo las dificultades de los escolares, apoyando las diferentes habilidades relacionadas con la lectura y la escritura, participando en equipos interdisciplinarios, contribuyendo al desarrollo del currículum, y diseñando programas de prevención y promoción”. (Quinteros, 2019)

Como quinto punto de esta discusión, está el proceso de reflexión y de investigación que están llamados a desarrollar los fonoaudiólogos. Puesto que

queda como tarea al debe, el generar conciencia por parte de los mismos profesionales, en torno a lo que está sucediendo con su rol profesional.

Es a través del diálogo reflexivo, como se pueden ir generando nuevas interrogantes, las cuales pueden ser respondidas a través de procesos investigativos, que además permitan generar un respaldo de evidencias, al momento de solicitar cambios necesarios a nivel político – ministerial.

Es tarea de los profesionales hacer un levantamiento de sus demandas, con un respaldo que les permita exigir los cambios necesarios para poder desarrollar su labor educativa, de la manera más óptima y beneficiosa tanto para ellos, como para los miembros de la comunidad escolar.

Finalmente, y como sexto punto de discusión, es que de todo este proceso investigativo nacen también nuevas interrogantes, que son importantes de plasmar, para continuar indagando en esta misma área.

Desde la normativa vigente, nace la pregunta: ¿Cuáles son los imaginarios sociales que subyacen a las actuales normativas educativas? Desde la práctica profesional, nace la interrogante: ¿Conoce el resto de la comunidad educativa el rol del fonoaudiólogo en el contexto escolar? Y desde la formación de pregrado: ¿Qué tan presente está la formación en educación en los programas de fonoaudiología a nivel nacional?

Con lo anterior, se abren nuevas luces para seguir desarrollando investigación en esta temática, con el fin de ir generando evidencia que permita el desarrollo y crecimiento de esta disciplina.

6.3 Limitaciones

Dentro de las limitaciones metodológicas de esta investigación, que no permitieron realizar este estudio como inicialmente estaba planificado, encontramos 2 principalmente.

En primer lugar, se pensaba realizar un análisis documental de la normativa Profesionales Asistentes de la Educación: Orientaciones sobre su Rol y Funciones en los Programas de Integración Escolar, emitida por el MINEDUC el año 2019. Esto se vio limitado por la complejidad que el análisis planteado presentaba, en relación a los tiempos destinados para la finalización de este estudio. Ante esto se optó, por una revisión descriptiva del documento, que permitiera extraer las ideas fundamentales para la construcción del marco teórico, y el desarrollo de las conclusiones.

En segundo lugar, ante el contexto sanitario mundial marcado por la pandemia del virus COVID-19, se adaptó el primer momento de la metodología de la complementariedad; el cual inicialmente iba a consistir en Grupos Focales que brindaran un primer acercamiento a las temáticas abordadas, permitiendo desde ahí levantar las categorías iniciales o focos observables; la cuales posteriormente se iban a profundizar en el proceso de entrevista. En su lugar, se decidió levantar estas categorías desde la revisión teórica, y continuar con el proceso de entrevista adaptado a la contingencia, desarrollándolo bajo una modalidad a distancia.

6.4 Proyecciones

Dentro de las principales proyecciones de este estudio encontramos, en primer lugar, la posibilidad de realizar el análisis documental que fue mencionado anteriormente en las limitaciones, con el fin de develar los imaginarios sociales que subyacen a la normativa mencionada, y así contrastarlos con los resultados encontrados.

En segundo lugar, considerando los hallazgos de este estudio, desarrollar una investigación del tipo acción – participación (IAP), o un proyecto de implementación, que contribuya a visualizar el rol del fonoaudiólogo en los contextos educativos, con el objetivo de dar a conocer a los distintos miembros de una comunidad escolar: equipo directivo, equipo docente, equipo administrativo, estudiantes, y apoderados, el rol del fonoaudiólogo y las distintas funciones en las que podría contribuir este profesional.

Y en tercer lugar, realizar un proyecto de mejoras que pueda ser compartido con las distintas escuelas de fonoaudiología de la provincia de Concepción, con el fin de implementar nuevos saberes en los programas de estudio, que permitan a los fonoaudiólogos recién egresados, contar con las herramientas básicas para desempeñarse en un contexto educativo inclusivo.

BIBLIOGRAFÍA

- Abela, J. A. (2002). Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada.
<http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf>
- Acosta, V. M. (2004). Dificultades del lenguaje e intervención psicopedagógica. Los retos del trabajo colaborativo entre profesionales. *Àmbits de Psicopedagogia*, 11, 32-41
- Acosta, V. M. (2005) Evaluación, intervención e investigación en las dificultades del lenguaje en contextos inclusivos. Revisión, resultados y propuestas.
- Acosta, V. M. (2006). Investigación, evaluación y colaboración profesional ante las dificultades del lenguaje. El reto hacia los modelos inclusivos. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 7 (1), 7-26
- Acosta, V. M., & Moreno, A. M. (2003). Dificultades del Lenguaje, colaboración e inclusión educativa. Manual para logopedas, psicopedagogos y profesores. (Especial ed.). LEXUS editores.
- Aliaga, F. (2008). Algunos Aspectos de los Imaginarios Sociales en Torno al Inmigrante. *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*, 39, 1-40.
- Aliaga, F. y Escobar, G. (2006). El imaginario social del joven en Chile una aproximación teórica al concepto del joven problema. *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*, 31, 1-17
- Álvarez, M.L. y Osorno, M. (2012). Rol del fonoaudiólogo en instituciones educativas en ciclos preescolar y básica primaria. *Revista Árete*, 12 (1), 33-42.
- Aritzeta, J. y Ayestarán, A. (2003). Aplicabilidad de la teoría de los roles de equipo de Belbin: un estudio longitudinal comparativo con equipos de trabajo. *Revista de psicología general y aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 56 (1), 61-75

- ASHA American Speech-Language- Hearing. (2010). Roles and Responsibilities of Speech-Language Pathologists in Schools.
- Barra, E. (1998). *Psicología Social*. (2da Ed.). Concepción: Universidad de Concepción – Ministerio de Educación.
- Barrio de la Puente, J. (2009). *Hacia una Educación Inclusiva para todos*. Madrid, España: *Revista Complutense de Educación*, Universidad Complutense de Madrid.
- Belbin, R.M. (1993), *Team Roles at Work*, Butterworth-Heinemann, Oxford.
- Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Vaughan, M., y Shaw, L. (2000) Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en la escuela. Versión en castellano. UNESCO-CSIE (Centre for Studies on Inclusive Education).
- Castejón, L., y España, Y. (2004). La colaboración logopeda-maestro: hacia un modelo inclusivo de intervención en las dificultades del lenguaje. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 24 (2), 55-66.
- Castoriadis, C. (1983). *La institución imaginaria de la sociedad*, vol. 1. Barcelona: Tusquets.
- Castoriadis, C. (1998). *Hecho y por hacer. Pensar la imaginación*. Buenos Aires: Eudeba.
- Castoriadis, C. (2005). *Los dominios del hombre*. Barcelona: Gedisa.
- Castoriadis, C. (2007). *La institución imaginaria de la sociedad*. Buenos Aires: Tusquets Editores.
- Castro, R. (2018). La educación inclusiva y su Configuración desde los Imaginarios sociales y la Hermenéutica reflexiva. *Revista Reflexión e Investigación Educativa*, 1 (2), 55-69

- Castro, R., & Rodríguez, F. (2017). Diseño Universal para el Aprendizaje y Co-enseñanza. Estrategias Pedagógicas para una Educación Inclusiva (1° ed.). Ediciones Universidad Santo Tomás.
- Cayón Campuzano, R. (2014). El apoyo educativo como medida de atención a la diversidad. Tesis de Máster en Innovación e Investigación en Contextos Educativos. Universidad De Cantabria. España.
- Cegarra, J. (2012). Fundamentos Teórico Epistemológicos de los Imaginarios Sociales. *Cinta moebio* 43, 1-13
- De Miguel, J. L., Etxebarria, A., Jaussi, M. L., Mendía, R. y Ruiz, C. (2006). Desarrollo del lenguaje y de la comunicación en el marco de un modelo inclusivo de intervención. Vitoria: Departamento de Educación del Gobierno Vasco.
- Del Campo, M., Silva-Ríos, A. y Valdés, J. (2019). Perspectivas y desafíos de los fonoaudiólogos en la actividad académica en Chile: una descripción preliminar. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 18, 1-10.
- Deutsch, M. y Krauss, R. (1970). Teorías en psicología social. Buenos Aires: Paidós. (Publicado originalmente en 1965).
- Dittus, R. (2006.) El imaginario social y su aporte a la teoría de la comunicación: seis argumentos para debatir. *Cinta moebio*, 26, 166-176
- Fernández, C. y Acosta, V. (2007). Un estudio cualitativo sobre la respuesta educativa a las dificultades de lenguaje. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 27 (3), 126-139.
- Fundación Chile, Centro de Innovación en Educación. (2013). Análisis de la implementación de los programas de Integración Escolar (PIE) en establecimientos que han incorporado estudiantes con necesidades educativas especiales transitorias (NEET). Santiago de Chile: Ministerio de Educación

- Godoy, M. P., Meza, M.L. y Salazar, A. (2004). Antecedentes Históricos, Presente y Futuro de la Educación Especial en Chile.
- Gurdián-Fernández, A. (2007). El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa. San José, Costa Rica: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC) y Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI).
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación: Roberto Hernández Sampieri, Carlos Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio (6a. ed. --.). México D.F.: McGraw-Hill.
- Hontangas, P. M. y Peiró, J. M. (1996). Tareas, puestos, roles y ocupaciones. En J. M. Peiró y F. Prieto, (Eds.), Tratado de Psicología del Trabajo. Vol. I: La actividad laboral en su contexto (pp. 169-214). Madrid: Síntesis
- Katz, D, and Kahn, R.L, (1978), The social psychology of organizations (2nd ed,), New York, Wiley.
- Krichesky, G. J. y Murillo F. J. (2018). La colaboración docente como factor de aprendizaje y promotor de mejora. Un estudio de casos. *Educación XX1*, 21 (1), 135-156
- López-Vélez, Ana Luisa (2018). La escuela inclusiva: el derecho a la equidad y la excelencia educativa– Bilbao: Universidad del País Vasco. Servicio Editorial, 2018.
- Luque, A. y Carrión, J. J. (2014). Análisis de la actuación docente del maestro de audición y lenguaje en Almería. *Revista de logopedia, foniatría y audiolología*, 34, 68---80.
- Maggiolo, M. (2017). Escuela de fonoaudiología: notas sobre su historia. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 16, 1-6

- Matus, P., Cabezas, M. e Illesca, M. (2016). Perfiles de egreso de la carrera de Fonoaudiología en los diversos centros formadores en Chile - 2015. *Revista Educación en Ciencias de la Salud*, 13 (1), 21-27.
- Ministerio de Planificación y Cooperación. (2010). Ley 20.422, sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. Chile: MIDEPLAN.
- Ministerio de Educación (2000). Decreto supremo 787 del 2000 que declara que centros y microcentros de diagnóstico se denominaran equipos multiprofesionales, y establece normas para su organización y funcionamiento.
- Ministerio de Educación (2005). Política Nacional de Educación Especial. Santiago: MINEDUC
- Ministerio de Educación. (2009). Decreto Supremo 170 del 2009 que fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiados de las subvenciones para educación especial.
- Ministerio de Educación. (2013). Orientaciones técnicas para Programas de Integración Escolar (PIE)
- Ministerio de Educación (2015). Decreto 83. Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y básica.
- Ministerio de Educación (2016). Programa de Integración Escolar PIE. Ley de Inclusión 20.845. Manual de Apoyo a la Inclusión Escolar en el marco de la Reforma Educacional.
- Ministerio de Educación. (2019). Profesionales asistentes de la educación: Orientaciones Acerca de su Rol y Funciones en Programa de Integración Escolar.

- Muntaner, J.J. (2018). Consideraciones para la intervención de los apoyos de la comunicación y el lenguaje en la escuela inclusiva. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*.
- Murcia, N. (2011). *Imaginario Sociales. Preludios para realizar estudios sobre Universidad*. Madrid. Eae editores.
- Murcia, N. (2012). La escuela como imaginario social. *Apuntes para una escuela dinámica. Magisterio*, 6 (12), 53-70
- Murcia, N. y Jaramillo, L. (2008). *Investigación Cualitativa: La Complementariedad*. Armenia: Editorial Kinesis.
- Murcia, N., Jaramillo, D. & Mazonett, E. (2014). *La formación de maestros: Trazos desde las fronteras de lo imaginario*. Manizales. Centro editorial Universidad Católica de Manizales.
- Murguía, M., Hernández, T. y Carrera, M. A. (2016). El rol del logopeda en la inclusión educativa de los escolares con trastornos de la comunicación oral. *Revista Avances de supervisión educativa*, 26
- Parrilla, A. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *Revista de Educación*, 11- 29
- Pichón, E. 1985. Vínculo y Teoría de las Tres D, depositante, depositario y depositado). Rol y Status. Cap. 11. *Teoría del Vínculo*, Ediciones Nueva Visión, Argentina.
- Pintos, J. (2004). Inclusión – exclusión. Los imaginarios sociales de un proceso de construcción social. *SEMATA, Ciencias Sociales y Humanidades*, 16, 17-52.
- Puyuelo, M. (2003). Aportaciones recientes a la evaluación del lenguaje. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 23 (4), 195-210

- Queensland Government. (2010). *Speech-Language Therapy Services in State Schools*. Queensland: Department of Education and Training the State of Queensland.
- Quintero, J. F. y Montoya, J. (2018). Percepciones de un grupo de fonoaudiólogos colombianos sobre su rol profesional en educación inclusiva. *Revista Colombiana de Rehabilitación*, 17 (1), 38-45.
- Quintero, J. F. (2019). El quehacer de un grupo de fonoaudiólogos colombianos: Educación inclusiva. *Areté*, 19 (1),
- Ramos, L. (2013). Educación Especial y Educación Inclusiva en Chile: ¿en punto de estancamiento? *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 7(2), 37-46
- Román, D. (2019). La Educación Inclusiva en Chile. Tensiones y encuentros entre la Política Pública vigente (Decreto nº170, 2009 y Decreto nº83, 2015) y el Espacio Didáctico. *Revista Akadèmeia*, 18
- Rodríguez, Y., Torres, A. & Vega, Y. (2017). Estudio comparativo del proceso de educación inclusiva en instituciones de educación básica chilenas y colombianas: Una perspectiva fonoaudiológica. Corporación Universitaria Iberoamericana.
- Schutz, A. (2008). *El problema de la realidad social*. 2ª. Ed. 2ª. Reimp. Buenos Aires: Amorrortu.
- Torres, A., Vega, Y., & del Campo, M. (2015). Autorreflexión sobre el desempeño profesional del fonoaudiólogo(a) en el sector educativo: una aproximación a la construcción del rol. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 14, 103-117.
- Ugas, G. (2007). *La educada ignorancia: Un modo de ser del pensamiento*. Caracas: TAPECS.

UNESCO, MINEDUC. (2004). La educación chilena en el cambio de siglo: políticas, resultados y desafíos. Informe Nacional de Chile.

Valles, M. (1997). Técnicas Cualitativas de investigación Social, Síntesis Sociológica.

Wodak, R. & Meyer, M. (2003). Métodos del análisis crítico el discurso. Barcelona, España: Gedisa.

Zupiria, X. (2000). Teoría del rol. Rol Profesional [Libro electrónico]. En Relación entre el profesional de la salud y el enfermo (pp. 80-133). Universidad del País Vasco. <http://www.ehu.eus/xabier.zupiria/liburuak/relacion/2.pdf>

ANEXO 1: CONSENTIMIENTO INFORMADO

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ENTREVISTA CUALITATIVA EN PROFUNDIDAD

Estimado (a) participante, la presente investigación es conducida por Víctor Estuardo Oliva, candidato a Magister del programa en Psicopedagogía y Educación Especial de la Universidad Católica de la Santísima Concepción. El estudio tiene por objetivo develar la movilidad de los imaginarios sociales que configuran los fonoaudiólogos de la región del Biobío sobre sus roles y funciones profesionales en los Programas de Integración Escolar

Si usted accede a participar de esta instancia, se le pedirá responder preguntas en una entrevista cualitativa en profundidad realizada en modalidad a distancia, a través de una plataforma digital, y con un horario previamente agendado. La reunión tendrá una duración aproximada de 30 a 40 minutos, y será grabada para que la información pueda ser analizada posteriormente por el investigador.

La participación es totalmente voluntaria y no conlleva ningún riesgo para su integridad personal, la información que se recoja será confidencial, y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

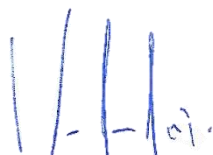
Si tiene alguna duda sobre esta investigación, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en el proceso. Igualmente, puede retirarse en cualquier momento sin que ello lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parece incómoda, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya se le agradece su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación. Me han indicado también que tendré que responder preguntas en una entrevista que será grabada. Reconozco que la información que provea en su transcurso es estrictamente confidencial, y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este trabajo sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el estudio en cualquier momento, y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que acarree perjuicio alguno para mi persona.

Nombre y Rut del Participante

Firma del Participante



Víctor Estuardo Oliva
Tesisista
Investigador Principal



Ricardo Castro Cáceres
Director de Tesis
Coinvestigador

ANEXO 2: GUIÓN ENTREVISTA

| |
|---|
| Rol Prescrito |
| <ol style="list-style-type: none">1. Antes de trabajar en educación. ¿Qué pensabas sobre el trabajo en esta área?2. ¿Qué pensabas antes de los PIE? ¿Por qué? ¿Aún piensas lo mismo?3. ¿Qué cambiarías de los PIE? ¿Por qué? |
| Rol Subjetivo |
| <ol style="list-style-type: none">1. ¿Cómo te sientes trabajando dentro de los PIE? ¿Por qué?2. ¿Desde un comienzo fue así? ¿Qué cambió?3. ¿Cambiarías algo para sentirte mejor trabajando en educación? ¿Qué cosa? ¿Por qué? |
| Rol Actuado |
| <ol style="list-style-type: none">1. ¿Qué funciones desempeñas dentro de tu trabajo en los PIE? ¿Cuéntame que haces?2. ¿Por qué desempeñas estas funciones?3. ¿Te gustaría realizar una función distinta? ¿Por qué? ¿Cuáles? |

ANEXO 3: TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA

V: Para comenzar la entrevista me gustaría pedirte que te presentes, que me digas donde te desempeñas laboralmente, y donde fue tu formación de pregrado, y estudios posteriores en el área educativa si es que tienes.

C: Bueno, mi nombre es XXX tengo 28 años, yo estudié en la Universidad de Valparaíso, estudié 4 años, que son los 4 de formación en la de Valparaíso, y el quinto que de práctica profesional lo hice acá en la región con la Universidad del Bío-bío, bueno, pero sin embargo, mi tesis y titulación lo hice con la Universidad de Valparaíso, es decir, tenía que viajar casi siempre. Estudios posteriores, bueno, yo trabajo ahora actualmente en el DAEM de Talcahuano, en el área de educación, en un colegio. Empecé trabajando en 5 liceos, después 4 y así hasta quedarme con solo 1, 44 horas. Dentro de eso he trabajado en el programa de hipoacusia, que es un programa comunal, donde estaba cargo de ir apoyando a los equipos de trabajo, con respecto a su trabajo colaborativo, con respecto a la gestión que están haciendo, con todos los estudiantes que tienen diagnóstico de hipoacusia sensorio-neural, sordera. Y además, también he trabajado para el DAEM también, en el centro, como centro de práctica, como asesor de algunos de los estudiantes de práctica de la Universidad de Concepción. Fuera de todo eso, los postgrados que he tenido, solo he hecho cursos, porque actualmente estoy inscrito en un Magister de Neurociencia de la Universidad de Valparaíso también, pero lo tengo... como se llama, congelado, por temas de pandemia, por temas de viaje no lo puedo hacer. Y por otro lado, bueno dentro de los cursos, he hecho cursos de lengua de señas, lengua de señas hasta nivel medio (...) y bueno como te decía he hecho cursos de lengua de señas para trabajar con los estudiantes sordos, he hecho cursos del decreto 83, que tiene que ver con todo lo que es la nueva, la diversificación, las estrategias, todo lo que tiene que ver con educación. También he hecho cursos de convivencia escolar, y así un sinfín de cursos que tienen que ver con educación, hasta el que hoy en día no rige con esta nueva ley que es para la educación a distancia, eso.

V: Perfecto, vamos con las preguntas ya más de fondo. XXX, antes de trabajar en educación, ¿Qué pensabas sobre el trabajo en esta área?

C: Bueno, la verdad es que no me había llamado mucho la atención, de hecho cuando yo salí empecé trabajando en salud, en un centro, en fundación CONIN, que es como un centro clínico. Eh, sin embargo, yo tenía una concepción, como casi que el fonoaudiólogo era el, como que desempeñaba un mismo rol que la profesora diferencial, después me confundía, como que nunca lo tuve muy claro, hasta que tuve la asignatura que era fonoaudiología y educación, y esa asignatura, tuvimos que... bueno, empezar a investigar sobre el decreto 83 y como se estaba aplicando en los establecimientos, empezar a investigar sobre el PACI por ejemplo, ir a hablar con

fonoaudiólogos que trabajaban en educación, y ahí yo ya empecé en tercer año a dilucidar cual era el trabajo del fonoaudiólogo. Aun así no lo tenía claro, hasta cuando ya salí, entonces en el fondo era todo bien como nebuloso, yo pensé también... nunca lo vi tan clínico, generalmente, en otras universidades les dicen que es un trabajo clínico, en mi caso no. En mi caso, fonoaudiología y educación era otra área, era un apoyo más que una terapia clínica.

V: ¿Qué pensabas antes de los Programas de Integración Escolar? ¿Los conocías? ¿Y por qué pensabas eso quizás?

C: Bueno en la región de Valparaíso, está un poco más adelantado el proceso que acá en la región del Biobío, en qué sentido... Yo pensaba, y de lo que allá hablábamos era de inclusión, sin embargo cuando yo escuchaba el PIE, yo pensaba que era como... era un programa de inclusión, donde nadie era segregado, donde no se sacaba de la sala de clases, que había avanzado mucho más de lo que yo conocía cuando era más chico. Entonces yo tenía una conceptualización de que era un programa que venía a beneficiar a todos los estudiantes que antes eran segregados en las escuelas especiales, y se les daba la oportunidad para ingresar a una educación común, regular igual que a todos los estudiantes.

V: ¿Y aún piensas lo mismo de los Programas de Integración Escolar?

C: Ya, hoy en día no, bueno acá en Concepción me di cuenta que se está luchando mucho por ir cambiando el concepto de integración a inclusión. Al principio no me gustaba mucho, pero al menos en la comuna de Talcahuano donde yo me desempeño, se trabaja mucho eso, el programa de integración está avanzando bastante, se está entrando al fonoaudiólogo al aula, está entrando el psicólogo al aula, y ya se trabaja con el curso, más que con un estudiante individual en aula de recursos. Entonces, ha ido cambiando un poco mi visión de lo que era el PIE, que era el PIE antiguo, casi que cuando la educadora diferencial, cuando era más chico, sacaba al estudiante de la sala y trabaja con él afuera y casi pasaba más el estudiante fuera de la sala que dentro; cosa que eso se escapa de lo que es inclusión.

V: Así es, cuéntame, si pudieras cambiar tu algo de los Programas de Integración. ¿Qué cambiarías y por qué?

C: Ya... más que cambiar, incluiría dentro de los Programas de Integración. En primera instancia, a nivel nacional como ley, por ejemplo, el fonoaudiólogo no está en la etapa de la adolescencia, por tanto incluiría trabajo del fonoaudiólogo en la etapa de la adolescencia, donde se ve que es super importante este trabajo, yo trabajo en Liceo, tanto el trabajo con los chiquillos que tienen necesidades educativas derivadas de no sé, Trastornos del Espectro Autista, Discapacidad Intelectual, Sordos, hay otros diagnósticos que no se utilizan hoy en día, pero también están todavía, Mutismo Selectivo,

Disfasia, que si bien no hay claridad, pero tienen al final Trastornos de la Comunicación y del Lenguaje, lo cual impide su acceso al currículum y su desarrollo social también. Entonces en primera instancia incluiría eso, que en el equipo PIE, haya, este el rol del fonoaudiólogo en la adolescencia, es decir, en la etapa media, porque generalmente está en la básica. Además incluiría el trabajo de Terapeuta Ocupacional, Kinesiólogo, y lo otro que cambiaría es que el trabajo se empezara a... a ver... siento que hay pocas capacitaciones para hacer el trabajo dentro del aula, pero como equipo de trabajo. No sé si me entiendes, por ejemplo, que esté el psicólogo con el fonoaudiólogo y puedan ir haciendo actividades, dentro de la sala de clases, en conjunto quizás, no sacar tanto a los estudiantes permanentes fuera de la sala de clases, entonces siento que faltan más capacitaciones dentro de los equipos de integración. Eh... creo también, que la... más que el programa PIE, yo diría que debiera de estar incluido dentro del programa PIE, UTP, por ejemplo, para ir coordinando en conjunto la mayoría de las situaciones que se dan para poder hacer la inclusión dentro de un establecimiento, ya sea desde el horario que se forma, porque (...) son más, desde la colaboración lineal que se puede hacer, desde el currículum, desde como establecer los objetivos, desde cómo organizarse con los profesores, desde capacitar a los profesores y una serie de cosas más. Yo creo que esas cosas incluiría.

V: Perfecto, pasando ya a otra arista de esta conversación. ¿Cómo te sientes tú trabajando dentro de los Programas de Integración Escolar? Y ¿Por qué te sientes así?

C: Como me siento... a ver siento que sí, es un gran aporte, porque realmente... por ejemplo los equipos de trabajo, si no, a ver espera... no, voy a plantear, voy a otra vez a plantear la respuesta, como me siento yo, si, no, lo entendí mal. No es como... eh déjame pensar.

V: Cierta grado de comodidad, de incomodidad...

C: Yo me siento feliz, porque... ya, ya si... la verdad que en un principio fue un tanto incomodo porque tu llegabas a un establecimiento, donde te tocaba trabajar con adolescente, donde en la etapa de la universidad a ti no te preparan para trabajar con adolescente en educación en etapa media, entonces es complejo. Generalmente, te hacen trabajar... no se po, la teoría que te pasan es sobre actividades de la vida diaria en alguien que tiene autismo en la adolescencia y sería, pero que es lo que pasa en educación en la etapa media, no se po, todos los Trastornos Específicos del Lenguaje que fueron cuando chicos, acá en Chile el TEL no es hasta la adolescencia, es decir, no te dura toda la vida, pero según estudios extranjeros, el TEL te dura toda la vida, por lo tanto... eh... siento que soy un gran aporte dentro del equipo, para todos aquellos estudiantes que no tienen la forma de acceder al currículum. Porque el psicólogo trabaja del área cognitiva, la profesora

diferencial desde el área académica, pero falta todo lo que es comunicación y relación social que está muy relacionado con el curriculum. Por lo tanto, yo me siento muy cómodo trabajando, pero siento que es una lucha a diario también por demostrar como yo apporto en la vida de ese estudiante, como apporto dentro del equipo, porque también se desconoce mucho el rol del fonoaudiólogo.

V: Perfecto, mira, retomando algo que señalaste, desde un comienzo fue así el sentirse cómodo, eh... me dijiste que no cierto, al principio fue medio incomodo, ¿Qué cambió quizás en este transcurso de los años en integración? ¿O en estos años trabajando en educación? Para que pasara de este cierto grado de incomodidad, ahora ya a sentirte mucho más cómodo con lo que realizas.

C: Lo que cambió, bueno, es que yo también hice notar el trabajo que hago, a través de los avances que vas mostrando con los estudiantes, eh... y trabajando dentro del equipo, con el equipo, aportando en el equipo, escuchando lo que te dice el equipo, eso te da mucha más comodidad, confianza, ya que después tú puedes ir planificando con el equipo de aula, donde está el profesor de asignatura, la profesora diferencial, el psicólogo y el fonoaudiólogo, y en otros caso está el intérprete en lengua de señas; por lo tanto somos un mínimo de 5 personas, que vamos a organizar una clase, donde estén todas las estrategias diversificadas para que el estudiante pueda aprender, donde estén todas las estrategias diversificadas para que el estudiante pueda demostrar lo que haya aprendido, eh... y también cada uno desde los distintos roles va a cierta área, no se po, el psicólogo trabaja desde el área cognitiva, emocional, la profesora diferencial desde las estrategias más diversificadas para que aprendan el contenido, y el fonoaudiólogo obviamente desde la parte lingüística, para que comprenda, para que entienda. Entonces, lo que te da la comodidad, es también la confianza, en que los demás vean cuál es tu rol dentro del equipo, y que vayan viendo los avances, eso te da mayor peso dentro del equipo, yo creo que eso es lo que pasa, porque cuando tu llegas, y desconocen tu trabajo, y eres muy individual en hacer casi un trabajo clínico en un establecimiento, donde te vas al aula de recurso, sacas al estudiante, y nadie ve lo que haces, no eres parte del equipo, nadie sabe cómo hacer una clase de la mejor forma, que no se po, tú le puedes dar una directriz a una profesora de cómo dar la instrucción, si puede ser más concreta, más abstracta, entonces cuando tu trabajas en equipo, yo creo que te va dando la comodidad de sentirte... eh... que puedes aportar dentro del establecimiento.

V: Muchas gracias XXX por tu respuesta. Cuéntame un poquito de las funciones que desempeñas en tu trabajo dentro de los Programas de Integración. Cuéntame que haces en la rutina de tu trabajo. ¿Cuáles son tus

funciones? ¿Qué rol desempeñas? Y esto pensado en un año regular, no pensado en este año que todos hemos cambiado un poco nuestras funciones producto del COVID, pero en un año regular a lo mejor, ¿Cuáles son las tareas que tú realizas durante el año?

C: Bueno, en primera instancia, yo trabajo con los estudiantes que tienen necesidades educativas permanentes, los... hago aulas de recursos, he luchado por hacer... por estar en aula común trabajando con ellos, pero como te digo esta directriz todavía no ha cambiado, sí que en un año normal... saco al estudiante al aula de recursos, hago trabajo colaborativo, hacemos trabajo lineal, participo de los consejos de profesores, participo a veces en los consejos de curso para trabajar con los estudiantes que tienen mayores dificultades, generalmente son los estudiantes TEA. Hago un taller, un taller que... es un taller que yo lo implementé dentro de los Liceos, y ahora es super común, que es el taller de habilidades sociales y comunicativas para todos los estudiantes TEA, para que se vayan conociendo, para que no se sientan solos, para que vayan compartiendo experiencia. Hago un taller de padres, donde están todos los papas también de los estudiantes que tienen TEA, y... porque ellos han tenido procesos donde se enteraron del diagnóstico de su hijo y nunca tuvieron con quien compartir experiencias, entonces también ese taller les sirve mucho para ir compartiendo sus experiencias, saber que todos han pasado por cosas similares, etc. Entonces generalmente es trabajo colaborativo, trabajo con equipo de aula, consejo de curso, consejo de profesores, aula de recursos, reuniones equipo PIE, eso es lo que hago en el Liceo. Ah me faltó, programa de hipoacusia también que ir a apoyar y visita a terreno a los otros establecimientos para apoyar el trabajo con los estudiantes sordos.

V: Mira quería aclarar un concepto, utilizaste la expresión trabajo lineal. ¿En qué consiste esto? ¿Es lo mismo que trabajo colaborativo? ¿Es distinto?

C: Lo que pasa es que el trabajo lineal es donde tú... puede estar, profesor jefe, educadora diferencial, profesor de la asignatura, psicólogo, fonoaudiólogo, interprete en lengua de señas y hasta las coordinadoras. Entonces el trabajo lineal es una hora donde se les da, a todo el establecimiento, para poder hacer una colaboración en equipo. No así el trabajo colaborativo común, que yo voy, colaboro con la profesora diferencial para hablar sobre cierto estudiante, sobre cierto curso, y ver como ir mejorando las estrategias del curso, eso es diferente. La hora lineal es cuando trabajas con todo el equipo de trabajo, en una hora donde todos tienen la disponibilidad para poder trabajar y hacer una reunión en equipo.

V: Perfecto, ahora me queda más clara la diferencia. Consulta, de las funciones que tú me señalaste anteriormente ¿Por qué las realizas? ¿Por qué desempeñas estas funciones y no otras quizás?

C: Ah ya, mira me faltó un detalle, otra reunión que también es importante que hago en un año normal, es que nosotros los fonoaudiólogos de toda la comuna, hacemos una reunión mensual, para ver cómo estamos trabajando en los establecimientos, para ir revisando los decretos que van saliendo, cuáles son las directrices del ministerio para nosotros, y también tenemos coordinadores comunales. Entonces, tú me preguntaste ¿Por qué hago esas funciones? Porque es un acuerdo que se tomó como DAEM Talcahuano con nuestra coordinadora comunal, que es una profesora diferencial y una coordinadora de fonoaudiólogos. Entonces, es un acuerdo a nivel de comuna, y desde ahí sacamos los planes de tratamiento, el plan de apoyo individual para cada estudiante, sacamos las directrices para trabajar en el trabajo colaborativo, como apoyar en el curriculum y todo lo demás. Entonces, todo eso es de un acuerdo comunal, por eso hago esa labor, ahora lo que no estaba bien establecido era lo de los Liceos, entonces yo ahí también tuve que ir reformulando, hablando con los demás colegas de los otros liceos para ir estableciendo parámetros, y objetivos que sean en común.

V: Para in alineado en el trabajo fonoaudiológico en los Liceos.

C: Exactamente.

V: Mira, como última pregunta ¿Te gustaría realizar una función distinta, que no estés realizando actualmente en tu trabajo en los Programas de Integración o en tu trabajo educativo? ¿Por qué? Y ¿Cuál sería esta función?

C: Si, porque creo que hay que ir avanzando hacia la inclusión, porque aún no está la ley, sino que esto va avanzando de a poco, bueno lo del decreto 83, recién se está implementando en básica, no siquiera todavía ha pasado a la etapa media. Y esta función sería la de entrar al aula común, de hacer un trabajo en aula común, que eso viene todo dado con las directrices del decreto 83 y que los que pasa hoy en día, claro... yo podría llegar y me dio la libertad el DAEM para entrar a un aula común, pero como al nivel liceo... Director, Jefa UTP, Coordinadora, Profesora Diferencial, hasta los Psicólogos y nadie sabe que yo puedo entrar al aula común, porque el decreto 83 solo se ha hablado en básica, no puedo llegar y decir: ¡no es que yo tengo entrar al aula! No. Esto tiene que ser todo un proceso paulatino donde hay que explicarles a ellos, donde hay que capacitarlos como trabajar conmigo y todo. Entonces la función que yo haría es esa, de trabajar dentro del aula común, sobre todo dentro de las especialidades, donde tengo estudiante que tienen diagnóstico TEA, Discapacidad Intelectual y Sordos, y tienen que trabajar habilidades, no se po, cocina, gastronomía, turismo, hotelería, párvulos, imagínate... Tengo una niña que es sorda, trabaja en párvulos y además tiene una insuficiencia velo-faríngea, entonces ella tiene que hablarles a los niños, como los niños le van a entender lo que ella está comunicando, me entiendes. Entonces yo individualmente, puedo trabajar con ella, pero no la veo como es cuando están

haciendo trabajos prácticos de la especialidad, como es ella cuando se va a ir a desempeñar a un lugar y la evalúan mal. No sé si me entiendes, siento que hace falta más mi trabajo ahí con el grupo. Lo mismo un TEA, un TEA que tiene dificultades de habilidades sociales - comunicativas, quizás las puede trabajar conmigo, avanzamos, pero al estar en grupo... es mucho más eficiente el trabajo porque es en el momento, y uno aprende de acuerdo al contexto, entonces por eso.

V: Entiendo, bueno yo creo que ahí hay un desafío grande, lo conversamos también con otra colega, en otra entrevista, sobre el rol del fonoaudiólogo tanto en enseñanza media, como también en el segundo ciclo básico, que también es una arista que está ahí, entre quinto y octavo básico, hay una ventana muy grande también en el trabajo fonoaudiológico, porque por lo menos yo conozco mucho, todos los fonos que trabajan con la prebásica y primero a cuarto básico, y también he tenido la posibilidad de interactuar con mucho fono que trabaja en Liceo, pero hay ahí un grupo grande estudiantes entre quinto y octavo básico también, que hay un desafío también por ahí del trabajo fonoaudiológico también en ese grupo etario.

C: Y dónde es importante también la autonomía, para que después en media no sea tan grande el cambio de estructura, el cambio de contexto.

V: Así es, hay arto por hacer en el trabajo, más allá de cuarto básico con los estudiantes que presenta una necesidad educativa en el contexto escolar.

C: Además como tú sabes, y has visto en los estudios extranjeros, incluso los test, datan que el trastorno específico del lenguaje es para toda la vida, es decir, claro quizás al niño le puedan costar las habilidades metafonológicas, semánticas, que se yo, morfología, pero después al ir avanzando se va... ya, pasaron esa etapa, trabajaron con el fonoaudiólogo, logran hacer oraciones buenas, pero que pasa con discurso narrativo, discurso argumentativo, discurso expositivo, que es lo que pasa después con la inferencia, con lenguaje indirecto. Eso es mucho más complejo, y no está el gobierno, las leyes, no amparan esas dificultades, entonces es ahí donde se produce el gran conflicto.

V: Así es, bueno agradecerte XXX también, por tu tiempo, por tu disposición aquí a colaborar en este estudio, ya no me quedan más preguntas a sí que gracias por tus respuestas, y por compartir un poco de tu experiencia laboral y tu experiencia profesional, y tu experiencia de vida en esta entrevista.

C: Gracias a ti Víctor por la entrevista. Buenas preguntas, y espero que se pueda recopilar algo, una información que nos pueda servir a todos y orientar.



MAGISTER EN PSICOPEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN ESPECIAL

PAUTA EVALUACIÓN TESIS MAGÍSTER EN PSICOPEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN ESPECIAL

Título de la Tesis: IMAGINARIOS SOCIALES QUE CONFIGURAN LOS FONOAUDIÓLOGOS DE LA PROVINCIA DE CONCEPCIÓN SOBRE SUS ROLES Y FUNCIONES EN LOS PROGRAMAS DE INTEGRACIÓN ESCOLAR (PIE)

| | |
|----------------------|---|
| Autor(a) | Víctor Estuardo Oliva |
| Director de Tesis | Dr. Ricardo Cáceres Castro |
| Programa | Magíster en Psicopedagogía y Educación Especial |
| Nombre del Evaluador | Dr. Hernán León Valdés |

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

1. De los Aspectos Formales (10%)

| Indicadores | Nota |
|--|------|
| 1. Presentación de la Tesis de acuerdo a formato oficial | 7 |
| 2. Índice (de contenidos, gráficos y/o figuras) | 7 |
| 3. Resumen (en español e inglés) | 7 |
| 4. Correcto uso de ortografía | 5 |
| 5. Redacción coherente con escritura científica de la especialidad | 6 |
| 6. Referencias y citas de acuerdo a Norma APA, 6Th Edition. | 7 |
| Promedio | 6,5 |

2. De la Formulación del Problema (20%)

| Indicadores | Nota |
|--|------|
| 1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes contextuales, teóricos y empíricos | 7 |
| 2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio | 7 |
| 3. Formulación de la interrogante de investigación | 7 |
| 4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de la disciplina | 7 |
| 5. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio. | 7 |
| Promedio | 7 |

3. Del Marco Teórico (20%)

| Indicadores | Nota |
|--|------|
| 1. Antecedentes teóricos : presentación ordenada y coherente de los capítulos, apartados y sub apartados teóricos que sustentan la investigación | 7 |
| 2. Aproximación al estado de arte de la problemática de investigación | 7 |
| 3. Pertinencia, relevancia y actualización de las fuentes de referencia para la investigación | 7 |
| Promedio | 7 |



4. Del Marco Metodológico (20%)

| Indicadores | Nota |
|---|----------|
| 1.Paradigma y Enfoque de la investigación | 7 |
| 2.Diseño de la investigación: operacionalización de la investigación en fases | 7 |
| 3. Muestra o Participantes | 7 |
| 4. Estrategias, técnicas e instrumentos de recogida de datos | 7 |
| 5. Estrategias de análisis de datos | 7 |
| 6. Criterios de rigor científico | 7 |
| Promedio | 7 |

5. De los Resultados (20%)

| Indicadores | Nota |
|---|----------|
| 1. Presentación de resultados de forma clara y sintética | 7 |
| 2. Procesamiento, análisis e interpretación de los resultados o hallazgos | 7 |
| 3. Tablas, figuras o gráficos bien contruidos | 7 |
| Promedio | 7 |

6. De las Conclusiones, Discusión y Proyecciones (10%)

| Indicadores | Nota |
|---|----------|
| 1. Conclusiones respecto de los objetivos propuestos | 7 |
| 2. Discusión de resultados, según el marco teórico referencial y el estado del arte | 7 |
| 3. Limitaciones y proyecciones del estudio | 7 |
| Promedio | 7 |

Observaciones:

Sin perjuicio de que se trata de una tesis de muy buena calificación, creo importante mejorar aspectos formales que indico a continuación.

La escritura evidencia dificultades en el manejo de la puntuación, en especial (,) y (;), sugiero sea revisada con apoyo de un profesor de lenguaje o español antes de publicar en algún repositorio o sitio institucional. Si bien en general son problemas menores, en ocasiones dificultan la comprensión y desmerecen la calidad global de la tesis que resulta muy interesante. Destaqué con color verde algunas de ellas.

En el apartado de Resultados y Conclusiones ilustra con citas de las transcripciones de los sujetos encuestados, esto resulta bastante interesante, sin embargo estos párrafos irrumpen de forma abrupta en el texto. Por lo señalado, sugiero que además del uso de las comillas y las cursivas anuncie al lector que utilizará ese recurso al inicio de cada uno de los apartados señalados.

Confío en que el candidato resolverá lo señalado con apoyo de sus docentes, por lo que no requiero



Facultad de Educación

Universidad Católica de la Santísima Concepción



verificar las eventuales modificaciones.

Envío texto con notas sobre otros aspectos de puntuación y redacción otras indicaciones que deben revisarse.



Calificación Final

| | Promedio Calificación (de 1.0 a 7.0) | Porcentaje | Ponderación |
|-----------------------------------|---|-------------------|--------------------|
| 1.Aspectos Formales | 6,5 | 10% | 0,65 |
| 2.Formulación | 7 | 20% | 1,4 |
| 3. Marco Teórico | 7 | 20% | 1,4 |
| 4.Marco Metodológico | 7 | 20% | 1,4 |
| 5.Resultados | 7 | 20% | 1,4 |
| 6.Conclusiones y Discusión | 7 | 10% | 0,7 |
| Calificación Final | | 6,95 | |

Hernán León Valdés

NOMBRE Y FIRMA

FECHA 27 de abril de 2020.

MAGISTER EN PSICOPEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN ESPECIAL**PAUTA EVALUACIÓN TESIS MAGÍSTER EN PSICOPEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN ESPECIAL**

Título de la Tesis: IMAGINARIOS SOCIALES QUE CONFIGURAN LOS FONOAUDIÓLOGOS DE LA PROVINCIA DE CONCEPCIÓN SOBRE SUS ROLES Y FUNCIONES EN LOS PROGRAMAS DE INTEGRACIÓN ESCOLAR (PIE)

| | |
|----------------------|--|
| Autor(a) | VÍCTOR ESTUARDO OLIVA |
| Director de Tesis | Ricardo Castro Cáceres |
| Programa | Magíster en Psicopedagogía y Educación Especial |
| Nombre del Evaluador | Cristian Marilaf Cortés |

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

1. De los Aspectos Formales (10%)

| Indicadores | Nota |
|--|-------------|
| 1. Presentación de la Tesis de acuerdo a formato oficial | 7.0 |
| 2. Índice (de contenidos, gráficos y/o figuras) | 6.7 |
| 3. Resumen (en español e inglés) | 7.0 |
| 4. Correcto uso de ortografía | 6.6 |
| 5. Redacción coherente con escritura científica de la especialidad | 6.8 |
| 6. Referencias y citas de acuerdo a Norma APA, 6Th Edition. | 6.8 |
| Promedio | 6.8 |

2. De la Formulación del Problema (20%)

| Indicadores | Nota |
|--|-------------|
| 1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes contextuales, teóricos y empíricos | 7.0 |
| 2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio | 7.0 |
| 3. Formulación de la interrogante de investigación | 7.0 |
| 4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de la disciplina | 7.0 |
| 5. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio. | 7.0 |
| Promedio | 7.0 |

3. Del Marco Teórico (20%)

| Indicadores | Nota |
|--|-------------|
| 1. Antecedentes teóricos : presentación ordenada y coherente de los capítulos, apartados y sub apartados teóricos que sustentan la investigación | 6.5 |
| 2. Aproximación al estado de arte de la problemática de investigación | 6.5 |
| 3. Pertinencia, relevancia y actualización de las fuentes de referencia para la investigación | 6.5 |
| Promedio | 6.5 |

4. Del Marco Metodológico (20%)

| Indicadores | Nota |
|---|-------------|
| 1.Paradigma y Enfoque de la investigación | 6.8 |
| 2.Diseño de la investigación: operacionalización de la investigación en fases | 7.0 |
| 3. Muestra o Participantes | 6.8 |
| 4. Estrategias, técnicas e instrumentos de recogida de datos | 6.8 |
| 5. Estrategias de análisis de datos | 7.0 |
| 6. Criterios de rigor científico | 6.8 |
| Promedio | 6.9 |

5. De los Resultados (20%)

| Indicadores | Nota |
|---|-------------|
| 1. Presentación de resultados de forma clara y sintética | 6.8 |
| 2. Procesamiento, análisis e interpretación de los resultados o hallazgos | 6.5 |
| 3. Tablas, figuras o gráficos bien contruidos | 6.8 |
| Promedio | 6.7 |

6. De las Conclusiones, Discusión y Proyecciones (10%)

| Indicadores | Nota |
|---|-------------|
| 1. Conclusiones respecto de los objetivos propuestos | 6.5 |
| 2. Discusión de resultados, según el marco teórico referencial y el estado del arte | 6.0 |
| 3. Limitaciones y proyecciones del estudio | 6.5 |
| Promedio | 6.3 |

Observaciones:

Es una tesis completa, bien trabajada, se evidencia coherencia desde el planteamiento del problema, los objetivos, los conceptos teóricos, así como el diseño metodológico que concreta el estudio. Sin embargo, me parece que en el apartado de conclusiones y análisis podría mejorar enfatizando en los objetivos del estudio, desde dónde se organizan los planteamientos que el investigador hace. Me parece que podría profundizar más en el diálogo entre la teoría y la comprensión del investigador, cuidando que “la voz” de la persona que investiga no quede subsumida a la teoría, sino que realce sus hallazgos y sus interpretaciones.



Calificación Final

| | Promedio Calificación (de 1.0 a 7.0) | Porcentaje | Ponderación |
|-----------------------------------|---|-------------------|--------------------|
| 1.Aspectos Formales | 6.8 | 10% | 6.8 |
| 2.Formulación | 7.0 | 20% | 14 |
| 3. Marco Teórico | 6.5 | 20% | 13 |
| 4.Marco Metodológico | 6.9 | 20% | 13.8 |
| 5.Resultados | 6.7 | 20% | 13.4 |
| 6.Conclusiones y Discusión | 6.3 | 10% | 6.3 |
| Calificación Final | | 67.3 | |

Cristian Marilaf Cortés
NOMBRE Y FIRMA

FECHA, 18 de marzo 2021.