



VOL. 27, Nº 2 (Julio, 2023)

ISSN 1138-414X, ISSNe 1989-6395

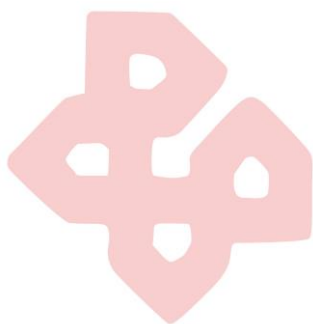
DOI: 10.30827/profesorado.v27i2.22742

Fecha de recepción: 23/11/2021

Fecha de aceptación: 26/05/2023

LIDERANDO PRÁCTICAS DE ESTIMULACIÓN DEL LENGUAJE VERBAL ORAL MEDIANTE TRABAJO COLABORATIVO ENTRE EDUCACIÓN PARVULARIA Y FONOAUDILOGÍA

Leading oral verbal language stimulation practices through collaborative work between kindergarten education and speech therapy



Damaris Palavecino-Figueroa¹ & Oscar Ovidio Calzadilla-Pérez²

¹ Universidad Autónoma de Chile, Temuco, Chile

² Universidad Católica de Temuco y Universidad Mayos, Temuco, Chile

E-mail: damaris.palavecino@gmail.com;

ocalzadilla@uct.cl

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8278-0922>;

<http://orcid.org/0000-0003-4322-3098>

Resumen:

Los sistemas educativos connotan la adquisición del lenguaje oral como estrategia para la formación de habilidades comunicativas de comprensión y expresión en los niños y niñas. El perfeccionamiento de la estimulación pedagógica del lenguaje oral en la Educación Parvularia requiere del trabajo colaborativo entre docentes de aula y fonoaudiólogos en el contexto de los Proyectos de Integración Escolar. Este trabajo tiene el objetivo de sistematizar acciones de investigación-acción basadas en el trabajo colaborativo como espacio de liderazgo compartido entre profesionales de Educación Parvularia y Fonoaudiología, dirigidas a la estimulación del lenguaje oral en niños y niñas del nivel Transición en la escuela municipal El Trencito de la comuna de Temuco, región de La Araucanía (Chile). El estudio se fundamentó en un enfoque cualitativo bajo un

paradigma sociocrítico que supuso la utilización de la investigación-acción y la sistematización de experiencias. De ahí, como principal resultado los cambios en la percepción del trabajo colaborativo interdisciplinar con base en el liderazgo compartido y los efectos positivos de la intervención fonoaudiológica en aula común centrado en la estimulación del lenguaje oral en los párvulos.

Palabras clave: Aprendizaje verbal; educación de la primera infancia; liderazgo.

Abstract:

Educational systems consider the acquisition of verbal language as a strategy for the formation of communication skills of comprehension and expression in children. The stimulation of oral language in early childhood education requires a collaborative work between classroom teachers and speech therapists from the School Integration Program. This work has the objective of systematizing research-action actions based on collaborative work as a shared leadership space between Early Childhood Education and Phonoaudiology professionals, aimed at stimulating oral language in children of the Transition level at the El Trencito municipal school, from the commune of Temuco, region of La Araucanía (Chile). The study was based on a qualitative approach under a socio-critical paradigm that involved the use of action research and the systematization of experiences. Hence, and as the main result, changes were achieved in the perception of interdisciplinary collaborative work based on shared leadership and the positive effects of speech therapy intervention in the common classroom, with a focus on stimulating oral language in nursery schools.

Key Words: Verbal learning; early childhood education; leadership.

1. Introducción

El ser humano se expresa a través de las diferentes formas del lenguaje y este se encuentra íntimamente relacionado con el pensamiento (Azcoaga, 2003; Vygotsky, 1982) además, pensar y hablar conforman una unidad dialéctica que se condiciona mutuamente, en tanto ambos elementos pueden desarrollar la visión que tiene un hablante del mundo (Gómez, 2016). El uso eficiente del lenguaje requiere de hábitos y habilidades comunicativas, de lo contrario el hablante queda expuesto a la marginación y desfavorecimiento social, debido a las limitaciones de su capital verbal (Bourdieu, 1985). En consonancia con lo anterior, se coincide con los criterios de Figueredo (2005) quien argumenta desde la Psicología del Lenguaje el potencial formativo de la estimulación del lenguaje y la comunicación desde edades tempranas.

Consciente de lo anterior, la Subsecretaría de Educación Parvularia del Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) declara en las Bases Curriculares como ámbito la Comunicación Integral constituida por los núcleos: Lenguaje Verbal y Lenguaje Artístico (Subsecretaría de Educación Parvularia [SEP], 2018). Al respecto se declara como premisa que el lenguaje verbal es uno de los recursos más significativos que tienen los párvulos para comunicarse. Los niños y las niñas mediante el habla expresan sus sensaciones, necesidades, intereses, emociones y vivencias; además, de organizar y regular su comportamiento e interpretar el mundo que los rodea. Por ende, el acceso a ambientes alfabetizados facilita diferenciar entre el lenguaje oral y escrito desarrollando progresivamente conocimientos que los

introducirán en la modalidad escrita, debido a la relación forma-contenido entre: oralidad, lectura y escritura (Cano y Aduna, 2021). En cuanto al lenguaje oral se sabe que los niños que tienen un léxico amplio y una sintaxis compleja les permite leer, comprender y producir textos con mayor facilidad (Sotomayor et al., 2016).

A pesar de las ventajas de estimular y enseñar la comunicación oral se observa cierta incompreensión respecto del tratamiento de la oralidad como objeto de enseñanza-aprendizaje, debido a la falta de formación sólida en este campo de la Didáctica del Lenguaje (Cisternas et al., 2017). Por otra parte, se advierte la existencia de dificultades en la evaluación del proceso y las limitaciones espacio-temporales propias de las aulas, como la gran cantidad de estudiantes por sala de clases y el ruido de fondo (Corpas, 2019). Según Pérez (2009) gran parte del profesorado considera que la comunicación oral es una habilidad natural que no requiere de un entrenamiento sistemático, bastando sólo con un refuerzo. Calzadilla-Pérez (2012) refiere que los temas propuestos para estimular la formación de habilidades de comunicación oral no siempre son de interés de los niños, y el diseño de las tareas planteadas por los docentes son, predominantemente, reproductivos respondiendo a niveles de desempeño cognitivos básicos.

Las problemáticas expuestas también se dan en el contexto chileno, en el que la progresión de los aprendizajes sobre comunicación oral en la etapa formal de adquisición del lenguaje pondera a las habilidades de escritura y lectura. Esta afirmación tiene su principal escenario en prácticas de enseñanza que responden al contenido de las evaluaciones estandarizadas del Sistema de Medición de Calidad de la Educación (SIMCE) chileno. Lo mismo sucede en las evaluaciones internacionales en las que Chile participa, tales como el Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) y el Programme for International Student Assessment (PISA) (Agencia Nacional de Educación [ANC], 2018). Los tres sistemas de evaluación referidos se enfocan en la evaluación de la escritura y la comprensión lectora desfavoreciendo con ello prácticas de enseñanza y evaluación de las habilidades comunicativas orales, las que son condición para un aprendizaje de calidad de la lectura y la escritura.

Lo expuesto sirve de argumento para reflexionar y tomar decisiones fortalecedoras de las políticas curriculares y las prácticas didácticas de estimulación de la oralidad como oportunidad de aprendizaje. En Chile y considerando el desempeño de los profesionales del Programa de Integración Escolar (PIE) se cuenta con el potencial para contribuir a la transformación de la referida problemática en tanto genere trabajo colaborativo sinérgico entre y con los docentes de aula enfocada hacia el logro de objetivos de aprendizaje comunes. Esta apreciación es coherente con las orientaciones emitidas por el MINEDUC, en ellas se destaca que el trabajo colaborativo entre docentes y profesionales PIE se configura como una herramienta eficiente para el aprendizaje de los y las estudiantes (MINEDUC, 2019).

Esto se corresponde con las políticas de educación pública en materia de inclusión contenidas en la Ley No. 20.845 (MINEDUC, 2015a) y el Decreto 83/2015 (MINEDUC, 2015b). Este último promueve la diversificación de la enseñanza en Educación Parvularia y Básica, en tanto aprueba criterios y orientaciones de

adecuación curricular para estudiantes que lo requieran. Dichos referentes legales tienden a favorecer el aprendizaje desde un enfoque basado en la diversidad que permita a los y las estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), acceder y progresar, con igualdad de oportunidades, en su trayectoria educativa desde los objetivos del currículo nacional.

De este modo, el trabajo colaborativo que estipula el MINEDUC de Chile tiene lugar entre profesionales del PIE y docentes de aula. Los profesionales de los equipos PIE se caracterizan por sus competencias para el diagnóstico y la intervención de estudiantes con NEE (asociadas o no a discapacidad, transitorias o de carácter permanente); además, de contar con recursos pedagógicos, humanos y materiales (Rivera y Aparicio, 2020). Entre los profesionales que conforman los equipos multidisciplinares se encuentran Educadoras Diferenciales, Psicólogos y Fonoaudiólogos. Estos últimos cuentan con formación académica para la intervención de los trastornos del lenguaje y la comunicación (Palavecino y Calzadilla-Pérez, 2022) y la posibilidad de entregar herramientas para el empoderamiento de los docentes en la enseñanza de habilidades comunicativas (Acosta et al., 2018).

Entre las conjeturas iniciales que generan la investigación se encuentra la falta de precisión en la bibliografía consultada sobre el rol y las funciones profesionales del fonoaudiólogo en el trabajo colaborativo. De la indagación al respecto en Google Académico se encontraron publicaciones (en español e inglés) bajo los siguientes criterios de búsqueda: 1) obtención con la fórmula “trabajo colaborativo” AND “fonoaudiólogo”; 2) correspondientes a los años “2020 OR 2019 OR 2018 OR 2017 OR 2016”; y, 3) tipo de documentos: artículo de investigación. De la búsqueda se encontraron investigaciones referidas a la evaluación de las prácticas de profesionales de co-enseñanza (Arriagada-Hernández et al., 2021); la co-enseñanza, una estrategia para el mejoramiento educativo y la inclusión (Rodríguez, 2014); el trabajo colaborativo en enseñanza media (Toledo y Aparicio, 2020); el trabajo colaborativo y los escenarios para el desarrollo profesional docente (Vaillant, 2016); y, las prácticas de co-docencia en el PIE en Chile (Urbina et al., 2017).

En las publicaciones encontradas lo referido al trabajo colaborativo entre el fonoaudiólogo como profesional del PIE y los docentes de aula no se explicita como problemática de investigación, en tanto prevalece el estudio genérico respecto del funcionamiento de los equipos PIE. Dicho sesgo es una de las razones que justifican la perentoriedad de la presente investigación y se configura como un escenario para enriquecer y sustentar las prácticas de trabajo colaborativo entre fonoaudiólogos y docentes de aula, de manera específica en la formación de habilidades comunicativas orales en párvulos, con o sin dificultades lingüísticas y/o comunicativas, atendidos o no al PIE; todo ello percibido como vía para el fomento de la inclusión educativa a nivel de grupo desde la atención de los niños y las niñas.

La referida conjetura sirvió de fuente de reflexión del desempeño profesional dado el compromiso de los autores en la búsqueda de soluciones para el trabajo fonoaudiológico en el aula común y el fortalecimiento de liderazgo pedagógico. Las condiciones de priorización curricular (Resolución Exenta No. 2765) (MINEDUC,

2020a), debido a la pandemia Covid-2019 sirvieron de contexto para establecer nuevas vías y canales de colaboración en el desempeño como fonoaudióloga con los docentes de aula. Entre las complejidades inherentes a las condiciones de priorización curricular en la etapa remota se encuentra la imposibilidad de realizar proceso de evaluación diagnóstica para el ingreso al PIE de niños y niñas, de lo que desprendieron acciones grupales e individualizadas de estimulación.

En dicho escenario, la docencia online en la etapa remota indujo a los profesionales de la educación a nuevos desafíos, especialmente en la enseñanza de las habilidades comunicativas orales debido a las características que estas requieren para ser formadas, tales como: compartir con otras personas, lograr significados comunes, ejercer influencia recíproca, vivir en comunión y tener interacción continua (Fonseca et al., 2011). Para trabajar colaborativamente en este contexto educativo fue vital comprender las virtudes de la modalidad remota entendiendo sus aportes al enriquecimiento profesional y al modo de planificar y dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas particularidades condicionaron la necesidad de trabajar colaborativamente entre docentes de aula y fonoaudiólogos, crear alianzas multiprofesionales para la educación virtual; además, de responder a la actual normativa chilena en materia de diversificación de la enseñanza contenida en el Decreto 83/2015 (MINEDUC, 2015b).

En relación con lo expuesto esta investigación tiene entre sus focos el estudio del trabajo colaborativo desde el prisma del liderazgo pedagógico, dado el desempeño conjunto del fonoaudiólogo con docentes de aula en la Escuela Municipal El Trencito, de la comuna de Temuco en la región de La Araucanía. Además de las conjeturas iniciales al no encontrar respuestas en la bibliografía encontrada la autora principal en su rol de fonoaudióloga desde la etapa de facto perceptual del problema identificó la presencia de barreras actitudinales, de percepción y de organización de los procesos de gestión didáctica que limitaban las instancias de planificación y co-enseñanza. Asimismo, en el monitoreo de las estrategias de estimulación de la comunicación oral de los estudiantes se comprobaron limitaciones en las herramientas didácticas, con énfasis en la comprensión de los objetivos de aprendizajes (OA) priorizados, su planificación y el empleo de estrategias de enseñanza y de evaluación.

Las insuficiencias expuestas tomaron relevancia dado el contexto de la Escuela Municipal El Trencito caracterizado por la existencia de Trastornos del Lenguaje en parte importante del alumnado. Este escenario significó gestionar aportes concretos de la Fonoaudiología al aula común, específicamente en Educación Parvularia, y cómo la profesión puede colaborar en la educación de los niños y las niñas, dando paso a la problemática que da origen a la presente investigación: Insuficiente aprovechamiento de las instancias de trabajo colaborativo entre profesionales de Educación Parvularia y Fonoaudiología para el favorecimiento de la estimulación del lenguaje oral en niños y niñas del nivel Transición.

En consecuencia el objetivo general radica en: sistematizar acciones de investigación-acción-participativas basadas en el trabajo colaborativo como espacio

de liderazgo compartido entre profesionales de Educación Parvularia y Fonoaudiología, dirigidas a la estimulación del lenguaje verbal oral en niños y niñas del nivel Transición en la escuela municipal El Trencito de la comuna de Temuco, La Araucanía (Chile).

2. Método

La investigación sostuvo un enfoque cualitativo bajo un paradigma sociocrítico basado en la Investigación-Acción-Participativo (IAP) y la utilización de la sistematización crítica de experiencias como método. Este paradigma otorga importancia a la unidad dialéctica entre teoría y práctica educativa, el problema a investigar surge de una situación real y de la reflexión crítica del quehacer profesional. Se define como un proceso en espiral, pues constantemente la investigación está sometida a cambios producto de la reflexión de los profesionales de involucrados, posibilitando la construcción de conocimientos contextualizados e integrados (López, 2016). La sistematización como método de investigación en el campo de las Ciencias de la Educación (Calzadilla-Pérez y Ponce, 2013; Gutiérrez, 2008; Jara, 1994; Ramos y Vidal, 2016) implicó la resignificación del modo de comprender el problema y su evolución en tanto. Este modo de pensar y hacer distinto del profesional de las Ciencias Sociales se connotó en esta investigación la recuperación, la organización y la reflexión de las acciones de trabajo colaborativo como contexto de liderazgo compartido.

2.1. Comunidad sociocrítica

Las acciones de sensibilización con el problema y las instancias de reflexión continua en la bilateralidad dialógica entre y con los participantes propiciaron conformar una comunidad sociocrítica, exenta del prisma positivista basado en población-muestra. No obstante, el despliegue de acciones de investigación compartidos en la unidad educativa supuso la firma de consentimiento ético por los profesionales implicados y de las familias de los párvulos. La comunidad sociocrítica compuesta por todos los participantes implicados voluntariamente en el estudio se conformó por dos especialistas en Educación de Párvulo del nivel Transición (NT), una directora, una Jefa de Unidad Técnico Pedagógica, una fonoaudióloga responsable de la coordinación del equipo PIE del establecimiento, 38 párvulos del nivel Transición.

2.2. Estrategia investigativa

La estrategia de investigación se estructuró en virtud de las características de la IAP (Jara, 1994; Ramos y Vidal, 2016), su modelación se basó en continuas aproximaciones a la transformación del problema e integración de criterios y desempeños de los y las participantes. Por consenso se determinaron cuatro etapas que involucran a las acciones del primer ciclo en espiral de la investigación, y que se representan en la Figura 1.



Figura 1. Representación gráfica de la estrategia de investigación desde un enfoque sociocrítico.

La lógica reflexiva generada en las etapas de la estrategia investigativa posibilitó la construcción dialógica de acciones y la valoración de transformaciones en la práctica con foco en el proceso de estimulación y en el desempeño profesional de la fonoaudióloga, lo que se presenta más adelante.

2.3. Métodos y técnicas de investigación

La selección de los métodos y técnicas responde al carácter flexible y contextualizado de la investigación cualitativa y la optimización de estos para evitar sobrecarga instrumental que limitara los procesos reflexivos. No obstante, la selección de los métodos y técnicas fue objeto de discusión y análisis propositivo con los adultos participantes en el estudio. Del nivel empírico se utilizó como método fundamental la sistematización en la recuperación, la organización y la reflexión de acciones de trabajo colaborativo como contexto de liderazgo compartido. Este como método cualitativo no es construido bajo criterios de estandarización, sino que los procedimientos que lo estructuran se materializan en la dinámica de las etapas de la estrategia de investigación y sus respectivas acciones. Por otra parte, el análisis de documentos permitió la obtención de evidencia escrita sobre el estado inicial del problema (mediante la consulta del Proyecto Educativo Institucional, el Plan de Mejoramiento Escolar, las planificaciones didácticas, las fichas pedagógicas, los informes pedagógicos y las grabaciones de instancias sincrónicas y asincrónicas de trabajo con los párvulos y sus familias).

En este mismo nivel se empleó la pauta de evaluación de la calidad del trabajo colaborativo validada por el MINEDUC (MINEDUC, 2018) dirigida al estudio de la efectividad de las acciones de trabajo colaborativo en las unidades educativas. Por su parte la entrevista no estructurada permitió obtener evidencia sobre la evolución del problema en los testimonios y anécdotas emitidos por los participantes. Por

último, se empleó la técnica de investigación cualitativa taller de reflexión y opinión crítica, con el propósito de consensuar criterios sobre las debilidades, amenazas, fortalezas y debilidades de la investigación en su primer ciclo en espiral y cómo estas se manifiestan en las mejoras y sesgos persistentes en la comunicación oral de los párvulos del NT.

Mediante la sistematización se reconstruyeron los resultados del primer ciclo de investigación-acción, por lo que fue necesario el empleo de métodos de nivel teórico que ofrecieran rigor a las construcciones reflexivas para tomar información con la mayor objetividad de la práctica, entre ellos: análisis-síntesis, inductivo-deductivo y tránsito de lo abstracto a lo concreto. Estos en su conjunto aportaron a la interpretación de las concepciones teóricas sobre el tema, la comprensión de datos, el establecimiento de relaciones lógico-conceptuales y la construcción de conocimientos y conclusiones.

2.4. Análisis de datos

Los datos obtenidos en la práctica sobre el problema, sus antecedentes, evolución y transformación fueron sometidos a valoración continua en las instancias de los talleres de reflexión y opinión crítica. En estos participaron de forma sistemática responsables y participantes de las acciones de investigación de las etapas presentadas en el apartado “Estrategia de Investigación”. El análisis reflexivo en grupos de trabajo permitió el manejo oportuno y contextualizado de los datos para tomar decisiones y experimentar los cambios deseados.

2.5. Unidades de análisis

En los talleres análisis y reflexión crítica se presentaron los presupuestos teóricos que soportan la investigación y se consensuaron las unidades de análisis, en virtud de las indicaciones del MINEDUC al respecto y las prioridades del Proyecto Educativo Institucional. La determinación de las unidades de análisis sirvió de “brújula reflexiva” dado su carácter flexible y contextualizado; además, su empleo sistemático y dinámico en cada escenario de investigación aportó significativamente a la interpretación de los resultados de los instrumentos aplicados en la etapa de “Valoración de las manifestaciones de auto y co-transformación”. Estas unidades y los instrumentos empleados ponderan el análisis del trabajo colaborativo y la estimulación del lenguaje oral, tal como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1
Unidades de análisis de los instrumentos aplicados

Instrumento o técnica de investigación	Unidades de análisis				
Pauta de evaluación de la calidad del trabajo colaborativo (MINEDUC,	Orientación a una meta en común	Interdependencia	Interacción nutritiva	Intercambio	Resultado satisfactorio para todos

2019)

Entrevista semiestructurada	Influencia del trabajo colaborativo	Influencia de la fonoaudiología en diseño de clases	Condiciones contextuales para el trabajo colaborativo	Mejoras en habilidades metafonológicas producto del trabajo colaborativo	Mejoras en el aprendizaje de la comunicación oral (expresado en la ampliación lexical, el empleo de estructuras morfosintácticas y el ajuste al contexto y situaciones comunicativas).
Taller de reflexión y opinión crítica	Fortalezas del trabajo colaborativo	Oportunidades de mejora del trabajo colaborativo	Debilidades del trabajo colaborativo	Amenazas del trabajo colaborativo	Reflexión docente sobre los avances y sesgos significativos en el aprendizaje del lenguaje oral.

Fuente: elaboración propia

Una vez determinadas las técnicas, estrategias e instrumentos de investigación se procedió a la extracción de resultados desde las etapas previas.

3. Resultados

En este acápite se presentan en síntesis los resultados respecto de la estrategia elaborada, la que tiene entre sus características distintivas: 1) el haberse construido desde un enfoque cualitativo con el empleo de la IAP y la sistematización basada en el diálogo con y entre los participantes; y, 2) ser resultado de las acciones de investigación y transformación durante el primer ciclo en espiral del estudio. Este último criterio se ajusta a las consideraciones para este tipo de investigación planteadas por López (2016). A continuación se presentan las principales acciones estructuradas en las etapas de la estrategia de investigación.

3.1. Diagnóstico Participativo

Esta etapa se dirigió a profundizar el estado del problema y sensibilizar respecto de este a la comunidad sociocrítica. Por ello, los autores asumieron un rol participativo de integración de otros profesionales que aportaron información relevante, tales como: educadoras de párvulo, la educadora diferencial y la asistente de aula del nivel Transición. La realización del diagnóstico comprometió las siguientes acciones:

- Sensibilización de los participantes respecto del problema de investigación: por medio de conversaciones informales, reuniones de trabajo colaborativo, instancias de observación participativa de las sesiones sincrónicas con los párvulos y apoderados, y talleres de reflexión y opinión crítica.
- Determinación de unidades de análisis a sistematizar en la construcción o asunción de instrumentos: se consensuaron los instrumentos a aplicar, como entrevista semiestructurada (de elaboración propia) y la pauta de evaluación de la calidad del trabajo colaborativo (MINEDUC, 2018).

- Ordenamiento y reconstrucción de evidencias empíricas respecto del estado inicial del problema mediante la revisión de documentos (Proyecto Educativo Institucional, Plan de Mejoramiento Escolar, planificaciones didácticas, fichas pedagógicas, informes pedagógicos y grabaciones de instancias sincrónicas y asincrónicas de trabajo con los párvulos y sus familias) para continuar el proceso educativo durante la etapa de remota de priorización curricular debido a la pandemia por Covid-2019.
- Socialización entre participantes de las evidencias reconstruidas respecto del estado inicial del problema y búsqueda de consensos.

3.2. Planificación de acciones participativo-transformadoras del problema

Esta etapa estuvo dirigida a modelar acciones de transformación con un enfoque cualitativo y participativo de la comunidad sociocrítica, basadas en el empoderamiento de conocimientos y competencias profesionales para la estimulación del lenguaje oral en los párvulos del nivel Transición de la Educación Parvularia. Esta contempló las siguientes acciones:

- Sistematización didáctica de los OA del núcleo Lenguaje Verbal con más potencial para formar habilidades comunicativas orales en los párvulos mediante trabajo colaborativo.
- Realización de jornadas de planificación didácticas con las educadoras con foco en la estimulación de habilidades comunicativas orales en los párvulos, centradas en habilidades metafonológicas, semánticas y orales.
- Ejecución de talleres de iniciación de lectoescritura, centrados en la estimulación de habilidades pre-lectoras como habilidades de conciencia fonológica a nivel silábico y lexical. Estos talleres, se definieron por el equipo de gestión como una alternativa para sistematizar habilidades comunicativas orales desde el aprendizaje en condiciones de educación remota; todo ello en la etapa remota de educación online por la pandemia por Covid-2019.
- Participación en instancias de trabajo colaborativo con los docentes en escenarios de estimulación mediante la estrategia de Aprendizaje Basado en Proyectos (AB-Pro), centrado en adquisición y ampliación de palabras para ampliar las habilidades lexicales, semánticas y morfosintácticas de los párvulos.

En la tabla 2 se muestra la planificación de acciones participativo-transformadoras sistematizada, correspondiente al primer semestre académico del año 2021.

Tabla 2
Sistematización de planificación acciones participativo-transformadoras

Acciones	Responsables	Participantes	Insumos	Periodo
Sistematización didáctica OA	Fonoaudióloga Educadoras de párvulos	Fonoaudióloga Educadoras de párvulos	Folleto de priorización curricular	Marzo semestre académico 2021
Jornadas de diseño de clases	Educadoras de párvulo	Fonoaudióloga Educadoras de párvulo Prof. Diferencial	Folleto priorización curricular Bases curriculares	Primer semestre académico año 2021
Talleres de iniciación a la lectoescritura	Fonoaudióloga	Fonoaudióloga Educadoras nivel transición	Fichas pedagógicas Pautas de habilidades metafonológicas	Primer semestre académico año 2021
Diseño de proyectos de AB-Pro	Educadoras de párvulo	Fonoaudióloga Educadoras de párvulo Asistentes de aula Profesores de Inglés y Psicomotricidad	Planificaciones AB-Pro priorización curricular	Primer semestre académico año 2021

Fuente: elaboración propia.

3.3. Ejecución de acciones participativo-transformadoras

Esta etapa se orientó a la aplicación de las acciones planificadas en y con los participantes, con foco en el empoderamiento de conocimientos y habilidades profesionales, en su relación con el estado de desarrollo del lenguaje oral en los párvulos. La tabla 3 representa las acciones participativo-transformadoras ejecutadas durante el primer semestre académico 2021.

Tabla 3
Sistematización de ejecución de acciones participativo-transformadoras

Acciones	Responsables	Participantes	Insumos	Periodo
Diseño de clase	Educadoras de párvulo	Fonoaudióloga Educadoras de párvulo Prof. Diferencial	Folleto de priorización curricular Fichas pedagógicas	Viernes de cada semana, primer semestre académico año 2021
Ejecución talleres de iniciación a la lectoescritura	Fonoaudióloga	Educadoras de párvulo Fonoaudióloga Apoderados	Planificaciones Fichas pedagógicas Reportes semanales	Miércoles de cada semana, primer semestre académico 2021
Ejecución AB-Pro: “Así soy yo” “Biodefensores de la geósfera” “Los tesoros del mar” “Conociendo al Pueblo Mapuche”	Educadoras de párvulo	Fonoaudióloga Educadoras de párvulo Asistentes de aula Profesores de Inglés y Psicomotricidad	Capsulas audiovisuales	03 al 19 de marzo 30 de marzo a 26 de abril 04 de mayo a 04 de junio 08 a 24 de junio

Fuente: elaboración propia

3.4. Valoración crítico-prospectiva

Esta etapa se dirigió al ordenamiento, reflexión y valoración de las transformaciones ocurridas en la práctica durante la ejecución de las acciones de la etapa anterior, para ello se realizaron las siguientes acciones:

- Aplicación de instrumentos dirigidos a identificar las acciones de transformación y las áreas de ciclos de mejoras; pauta de evaluación de la calidad del trabajo colaborativo (MINEDUC, 2018); y, entrevista semiestructurada.
- Valoración crítico-reflexiva de las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas afrontadas durante la etapa de transformación, mediante taller de reflexión y opinión crítica; así como sus manifestaciones en la comunicación oral de los párvulos (a nivel fonético-fonológico, lexical, semántico, morfosintáctico y pragmático).
- Comunicación a los participantes, mediante taller de reflexión y opinión crítica de las conclusiones del primer ciclo de la IAP.

3.4.1. Evidencias obtenidas mediante la aplicación de instrumentos

A continuación, se describen los resultados obtenidos luego de la aplicación de instrumentos pertenecientes a la etapa de valoración crítico-prospectivo, dichos instrumentos corresponden a la pauta de evaluación de la calidad del trabajo colaborativo (MINEDUC, 2018), la entrevista semiestructurada y el taller de reflexión y opinión crítica.

Pauta de Evaluación de la Calidad del Trabajo Colaborativo

Las profesionales valoraron las cinco dimensiones de la pauta de evaluación de la calidad del trabajo colaborativo (MINEDUC, 2018) entre cinco y seis, esta puntuación se ajusta al rango “totalmente de acuerdo”. Dando cuenta del nivel de aceptación y aprobación del trabajo realizado durante el primer semestre académico 2021. La figura 2 da cuenta de los resultados obtenidos tras la aplicación de la pauta.

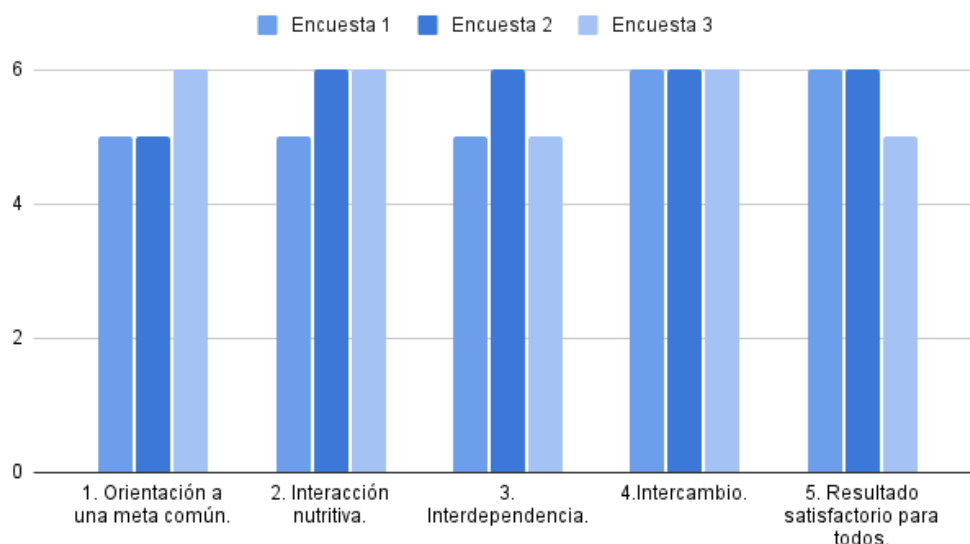


Figura 2. Resultados de la aplicación de la pauta de evaluación de la calidad del trabajo colaborativo

a) Entrevista semiestructurada

Por consenso las educadoras entrevistadas valoran la importancia del trabajo colaborativo interdisciplinario, señalando aspectos contextuales como la disposición al trabajo, la creación de relaciones simétricas entre las distintas profesionales, el dominio disciplinar y el tipo de liderazgo dentro del equipo de trabajo. En cuanto al efectivo del trabajo en la estimulación del lenguaje oral, destacan el desarrollo de habilidades metafonológicas, ampliación del vocabulario, formación de habilidades de comunicación oral (por ejemplo: narrar, relatar, conversar, preguntar, entre otras) y la correspondencia de los mensajes con la situaciones comunicativas y contextos.

La tabla 3, refleja ejemplos de las valoraciones obtenidas desde la entrevista semiestructurada en sus unidades de análisis de trabajo colaborativo interdisciplinario y estimulación del lenguaje oral.

Tabla 3

Valoraciones obtenidas desde entrevista semiestructurada

Unidades de análisis	Valoraciones
Trabajo colaborativo interdisciplinario	<p>Entrevista 1.</p> <p><i>“Los egos también es algo que mirar, dejar las aprensiones de lado y abrir la mente para vernos como pares, es un tema de respeto por el otro...también creo que somos personas que sabemos lo que hacemos, por ejemplo si yo tuviera una fonoaudióloga que vea que se más que ella, sus aportes no me servirían, el conocimiento que tienes tú y el que tenemos nosotras las educadoras, hace que esta sinergia ocurra, en otras palabras el dominio disciplinar”.</i></p> <p>Entrevista 2.</p> <p><i>“Primero no sentirse superior a nadie y sentir que cada actor aporta algo súper importante, porque todas tenemos formación y conocimientos distintos y estar consiente que no te lo sabes todos...ser abierto de mente y abierta a las criticas...en cuanto a lo disciplinar es importante saber el área de una para ser un aporte y criticar desde el respeto, así se genera una ayuda mutua</i></p>

permanente”.

Estimulación del lenguaje oral

Entrevista 1

Eso ayudó a enseñar la segmentación de sílabas desde distintas formas como auditiva, visual y motora, respetamos de mejor manera la forma de aprendizaje de cada niño...pusimos mayor énfasis, por ejemplo, en la elección de estímulos en cuanto a la estructura de la sílaba, entonces así fuimos de menos a más y respetamos el desarrollo de cada niño.

Ellos adquirieron un vocabulario que no todos manejan a esa edad, ese trabajo permitió expandir el vocabulario habitual de un niño de 4 años.

La mejora que se vio notablemente es que ellos mismos se dieron cuenta que podían expresarse de una forma más completa y profunda, darse cuenta de que ellos pueden es tremendo...ahí los tips que se dieron de como armar por ejemplo una narración o descripción ayudó mucho a que se atrevieran a hacerlo porque incluso el contexto en el que estamos a veces provoca que ni los apoderados sepan cómo hacerlo”.

Entrevista 2

“Cambio ahora que incluso estamos a mitad de año veo que los niños logran reconocer por ejemplo sílaba inicial, final y la del medio, esos son avances significativos que antes no veía...logramos profundizar cada uno de las habilidades, desglosamos el OA, porque son tan grandes pero ahora lo despedazamos y profundizamos; además, incorporamos cosas nuevas.

Tú trabajaste fuerte lo del vocabulario según cada temática, sacando vocabulario nuevo...se crearon actividades donde se obligaba al niño a ocupar nuevo vocabulario.

Ahí el trabajo fue súper fuerte, lo hicimos mediante videos que grababan los niños y tenían que realizar diferentes actividades como disertar, narrar, describir... en eso de las disertaciones ha sido súper fuerte porque logramos que ellos fueran más protagonistas de las actividades...no recuerdo que antes se trabajara tan fuerte por ejemplo que los niños contaran sus experiencias o narraran algo, este semestre si y se ha visto una evolución en la expresión oral gracias a este trabajo colaborativo”.

Fuente: elaboración propia

Las participantes señalan la efectividad del trabajo colaborativo y establecen condiciones contextuales necesarias para su implementación. Del mismo modo, señalan la eficacia de la colaboración para una óptima estimulación del lenguaje verbal oral.

b) Taller de reflexión y opinión crítica

Los talleres de reflexión y opinión crítica se realizaron de conjunto al equipo directivo y la coordinadora del equipo PIE. En las instancias de los talleres se ponderó la percepción del trabajo colaborativo como una herramienta eficaz para hacer frente al contexto de educación a distancia, específicamente en el desarrollo de habilidades pre-lectoras. Por otro lado, quedó resaltada la necesidad de replicar la experiencia en otros niveles de la estructura del establecimiento.

La tabla 4 refleja las reflexiones respecto al análisis FODA del trabajo colaborativo entre los docentes de Educación Parvularia y la fonoaudióloga durante el primer semestre académico del año 2021.



Figura 3. Reflexiones crítico-prospectivas.

A raíz del diálogo sostenido entre los diferentes integrantes surge: 1) la necesidad de implementar nuevos ciclos de mejora que involucre el favorecimiento de la comprensión del trabajo colaborativo como escenario de liderazgo pedagógico entre profesionales; 2) la ampliación de las funciones del fonoaudiólogo desde el equipo PIE respecto de la estimulación del lenguaje verbal en los niños y las niñas con y sin diagnóstico de TEL; y, 3) la articulación y coherencia de las acciones de alfabetización inicial entre pre-Básica y primero Básico, tal como declara el Decreto 373/2017 (MINEDUC, 2017).

En un contexto de reflexión más específico e individual y basado en los resultados del trabajo con los y las participantes vale mencionar los rasgos del desempeño profesional en los que identificaron manifestaciones de mejora en la fonoaudióloga, por demás autora de este resultado:

- Sensibilización de docentes y directivos respecto de la labor del fonoaudiológico del equipo PIE y el potencial de sus aportes al docente de aula y al Plan de Mejoramiento Educativo del establecimiento. No basta con intentar hacer bien lo normado, la empatía entre profesionales y la apertura en las actitudes y comportamiento de los docentes de aula fue percibido como una condición esencial para establecer el trabajo colaborativo como instancia de liderazgo compartido.
- Comprensión del rol profesional del fonoaudiólogo con la doble función de coordinar el equipo PIE en contexto educativo vulnerable y el valor de sus aportes y empoderamiento de competencias de planificación didáctica e intervención logopédica mediante el trabajo colaborativo.

- Comprensión didáctica de la estimulación de las habilidades comunicativas orales contenidas en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (SEP, 2018) para el nivel de Transición e incorporación de este al quehacer profesional.
- Desarrollo de habilidades profesionales como coordinadora del equipo PIE y fonoaudióloga para orientar a los docentes sobre estrategias de estimulación del lenguaje a utilizar en aula común, y lograr su continuidad por los docentes y la familia.

Si bien los resultados en los focos proceso y desempeño profesional individual reflejan transformaciones positivas, entre los valores agregados de este estudio está: el haber instaurado un modo de actuación profesional que se expresa en la manera de investigar desde un enfoque sociocrítico orientado desde el liderazgo compartido; y, la identificación por consenso de sesgos que le dará continuidad a este primer ciclo en espiral de la investigación.

Esta investigación desde su enfoque sociocrítico entrega los cimientos para futuras investigaciones que puedan aportar a la decisión perentoria de incorporar al fonoaudiólogo a los espacios de colaboración entre docentes y así contribuir a los procesos de enseñanza aprendizaje de todo el alumnado. Dada la necesidad de fortalecer el trabajo colaborativo fonoaudiológico-docente queda pendiente para futuro ciclos de la investigación la exploración e investigación de la colaboración en otros niveles educativos, con énfasis en el tránsito del aprendizaje de los párvulos por los niveles del lenguaje.

4. Discusión

Las mejoras implementadas en esta investigación se configuran como acciones de liderazgo escolar que responden a los postulados de Leithwood (2009), debido a que un conjunto de profesionales, conformado por educadoras de párvulo y fonoaudióloga, desplegaron acciones concretas en función de la mejora del establecimiento. Esto apunta a la solución de una problemática específica y contextualizada que concuerda con lo planteado por el Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo de Educación Parvularia (Subsecretaría de Educación Parvularia - Ministerio de Educación [SEP-MINEDUC], 2021) al declarar que las gestiones realizadas deben responder a las características de cada institución y etapa de mejoramiento escolar.

La solución sistemática y grupal que se entrega a la problemática específica del insuficiente aprovechamiento de la colaboración para estimular el lenguaje oral. Esto es coherente con lo establecido por Mintrop (2018) quienes señalan bajo la lógica del “*design development*” que los líderes escolares deben responsabilizarse respecto del problema y hacer frente a ello de una forma sistemática y en progresión temporal; además, aluden a la eficacia de identificar problemas prácticos para ser solucionados en periodos de tiempos establecidos, generando pequeños ciclos de

mejora donde se extrae información y datos relevantes que entregan la posibilidad de realizar adaptaciones o cambios en ciclos de mejora futuros. De igual forma, concuerda con lo establecido por Bolívar (2015) bajo el concepto del liderazgo compartido o distribuido, pues se asumieron objetivos comunes y se trabajó colaborativamente para dar solución a la problemática, asumiéndola como responsabilidad colectiva.

La implementación de las acciones realizadas para dar cumplimiento a las etapas de diagnóstico, planificación, implementación y valoración del primer ciclo de investigación-acción se relacionan con lo expuesto por el MINEDUC (2018) como las etapas necesarias para establecer los ciclos de mejora en los centros educativos por medio de los planes de mejoramiento escolar. Al respecto el MINEDUC establece la autoevaluación institucional, la planificación estratégica y anual, la implementación y la evaluación anual en cada centro educativo, incorporando todos los niveles y estamentos del establecimiento. En esta investigación se realizaron procesos similares a nivel individual y de equipos educativos.

Los resultados pertenecientes a la Etapa 4 de “Valoración crítico prospectiva” conducen a establecer condiciones contextuales para realizar trabajo colaborativo. En relación con esto el MINEDUC (2018) menciona la necesidad de establecer objetivos comunes asumir responsabilidades individual y colectivamente, promover la participación de los miembros del equipo, instituir relaciones simétricas y recíprocas, la interacción desde la reflexión crítica y pedagógica, y la realización de encuentros de forma sistemática de los profesionales que colaboran. Desde esta perspectiva el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas del MINEDUC (Coloma y Ortiz, 2019) pondera entre los elementos esenciales del trabajo colaborativo y el aprendizaje entre pares al saber disciplinar de cada sujeto en el que cada uno pone en juego sus habilidades y competencias, las que se incrementan producto de esta interacción y comunicación.

Respecto a la eficacia de la estimulación del lenguaje verbal se señalan efectos positivos en el desarrollo de la conciencia fonológica, la ampliación del léxico y la fo de vocabulario nuevo y desarrollo de habilidades de expresión oral. Resultados análogos se muestran por Cuevas et al. (2019) al señalar los efectos positivos de la aplicación de un programa de estimulación del lenguaje oral en el contexto del aula común, obteniendo como resultados: incremento significativo del desempeño de los estudiantes en léxico pasivo, conciencia fonológica, comprensión y producción de narraciones.

La práctica habitual de trabajo colaborativo resulta valorada positivamente por parte de la fonoaudióloga y educadoras de párvulos siendo percibido como una estrategia efectiva que favorece el aprendizaje profesional de todas y se traduce en la entrega de procesos de enseñanza-aprendizaje de mayor calidad a los estudiantes. Lo anterior concuerda con lo establecido por Hargreaves y Fullan (2014) respecto a la valoración de cada integrante del equipo y sus aportes propios desde cada disciplina. También se observa concordancia con lo planteado por Vaillant (2016), sobre los beneficios y efectos positivos de trabajar colaborativamente. Al mismo tiempo, la

valoración del trabajo colaborativo por parte del equipo directivo y coordinadora del programa PIE, resulta positivo y se posiciona como una estrategia eficiente para hacer frente a la crisis educacional producto del COVID-19. Estos resultados coinciden con lo establecido por el MINEDUC (2020a, 2020b) al recomendar el trabajo colaborativo para coordinar y planificar las diferentes acciones de enseñanza-aprendizaje.

En el análisis FODA, en cuanto a los factores limitadores y obstaculizadores presentes en la investigación se destaca como acciones de continuidad la necesidad de replicar la experiencia empleando una comunidad sociocrítica más amplia abarcando otros niveles de enseñanza, así como la efectividad del trabajo colaborativo docente-fonoaudiólogo en el ámbito lingüístico de otras etapas del desarrollo.

5. Conclusiones

El aporte principal del artículo radica en la sistematización de acciones de investigación-acción basadas en el trabajo colaborativo como espacio de liderazgo compartido entre profesionales de Educación Parvularia y Fonoaudiología, dirigidas al perfeccionamiento de la estimulación del lenguaje oral en niños y niña del nivel Transición en la Escuela Municipal El Trencito. Esto quedó determinado como resultado del diagnóstico participativo en el que se consensó como limitación el insuficiente aprovechamiento de las instancias de trabajo colaborativo y escasa comprensión de la colaboración como necesidad entre profesionales de la Educación Parvularia y la Fonoaudiología.

La elaboración e implementación de acciones participativas de trabajo colaborativo fueron elaboradas con base en la gestión escolar por medio del liderazgo compartido. Mediante el trabajo colaborativo se visualizó la esencia del liderazgo compartido desde donde el equipo afrontó y resolvió de manera conjunta la problemática relacionada con la estimulación del lenguaje oral, en contexto de educación online por Covid 2019, dando como resultado el avance en el desempeño profesional de las docentes y la fonoaudióloga.

La valoración del trabajo colaborativo tuvo en cuenta la efectividad del trabajo colaborativo entre docente y fonoaudióloga manifestado en los avances en el aprendizaje del lenguaje oral, específicamente en el perfeccionamiento de habilidades metafonológicas, la ampliación y adquisición lexical, la comprensión de significados y las relaciones entre estos, el dominio de estructuras morfosintácticas en las oraciones, la correspondencia con situaciones comunicativas en contextos reales, y la formación de habilidades como conversar, narrar, relatar, describir, entre otras. En los profesionales el trabajo colaborativo interdisciplinar se configuró como una herramienta de desarrollo profesional favoreciendo una enseñanza más del lenguaje verbal oral más profundo y contextualizado. La incorporación de la fonoaudiología al

aula común favoreció la estimulación y desarrollo del lenguaje oral en todo el alumnado, con o sin NEE.

No obstante, en nuevos ciclos de investigación-acción se requiere profundizar en los resultados mediante el empleo de nuevos métodos y técnicas, así como en la ampliación, integración u omisión de las unidades de análisis de este primer corte de resultados. Además, es factible el seguimiento longitudinal de los párvulos en su tránsito hacia primero Básico y la integración de otros grados y grupos. En el plano de la gestión educativa y el liderazgo compartido se requiere sostener desde las políticas institucionales (Proyecto de Mejoramiento y Educativo Institucional) las etapas y acciones que más resultados aportaron en la estimulación del lenguaje oral y las instancias de trabajo colaborativo entre la fonoaudióloga y las docentes de aula.

Referencias

- Acosta, V., Del Valle, G. y Ramírez, G. (2018). La producción gramatical en el discurso narrativo de alumnado con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL). *Revista Signos*, 51(98), 264-284. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342018000300264>
- Agencia de Calidad de la Educación. (ANC). (2018). *Evaluaciones Nacionales e Internacionales de Aprendizaje*. http://archivos.agenciaeducacion.cl/Panorama_Evaluaciones_nacionales_e_internacionales_V03_01MAR.pdf
- Arriagada-Hernández, C., Jara-Tomckowiack, L. y Calzadilla-Pérez, O. (2021). La co-enseñanza desde enfoques inclusivos para los equipos del Programa de Integración Escolar. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 47(1), 175-195. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000100175>
- Azcoaga, J. (2003). *Del lenguaje al pensamiento verbal*. Pueblo y Educación.
- Bolívar, A. (2015). Un liderazgo pedagógico en una comunidad que aprende. *Revista Padres y Maestros*, (361), 23-27. <https://doi.org/10.14422/pym.i361.y2015.004>
- Bourdieu, P. (1985). *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Akal. <https://imaginariosyrepresentaciones.files.wordpress.com/2014/08/que-significa-hablar-bourdieu.pdf>
- Calzadilla-Pérez, O. O., y Ponce, S. A. (2013). Concepción de la sistematización como resultado científico. *Luz*, 12(3), 14-26. <https://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/611>

- Cano, C., y Aduna, Z. (2021). Prácticas letradas y situaciones didácticas para favorecer la alfabetización inicial de preescolares. *Diálogos sobre educación*, 12(23), 1-22. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i23.943>
- Cisternas, I., Henríquez, M. y Osorio, J. (2017). Énfasis y limitaciones de la enseñanza de la comunicación oral: un análisis del currículum chileno, a partir del modelo teórico declarado. *Revista Española de Pedagogía*, 75(267), 323-336. <https://doi.org/10.22550/REP75-2-2017-9>
- Coloma, F. y Ortiz, F. (2019). *Diseño del plan local de formación en el marco del PME* [Webinar]. CPEIP. https://www.cpeip.cl/conferencias/diseño_del_plan_local_de_formación_docente_en_el_marco_del_PME
- Corpas, A. (2019). *Desarrollo de la competencia comunicativa oral a través de los entornos virtuales de aprendizaje* [Tesis doctoral, Universidad de Cádiz]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=236386>
- Cuevas, C.A., López, M.C., Valenzuela, M.J., Cares, J.E. y Quintanilla, T.A. (2019). Experiencia de aplicación de un programa de estimulación del lenguaje realizado en aulas inclusivas de kínder. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 39 (3), 129-140. <https://www.elsevier.es/es-revista-revista-logopedia-foniatria-audiologia-309-articulo-experiencia-aplicacion-un-programa-estimulacion-S0214460319300312>
- Figueredo, E. (2005). *Fundamentos psicológicos del lenguaje*. Instituto de Investigaciones y Perfeccionamiento e Innovaciones Internacionales.
- Fonseca, M., Correa, A., Pineda, M. y Lemus, F. (2011). *Comunicación oral y escrita*. Pearson Educación.
- Gómez, J. (2016). La Comunicación. *Salus*, 2(3), 5-6. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S13167138201600030002&lng=es&nrm=iso
- Gutiérrez, D. (2008). Hablemos sobre sistematización de experiencias. *Apuntes sobre Metodología de la investigación*, (8), 5-13. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2543154.pdf>
- Hargreaves, A. y Fullan, M. (2014). *Capital profesional. Transformar la enseñanza en cada escuela*. Morata. <https://bibliotecavirtualceug.files.wordpress.com/2017/05/comunicacion-oral.pdf>
- Jara, O. (1994). *Para sistematizar experiencias: una propuesta teórica y práctica. ¿Cómo sistematizar? Una propuesta en cinco tiempos*. ALFORJA. <http://www.fahce.unlp.edu.ar/extension/Documentos%20y%20Ponencias/para-sistematizar-experiencias-una-propuesta-teorica-y-practica>

- Leithwood, K. (2009). *¿Cómo liderar nuestras escuelas. aportes desde la investigación?* <http://directivos.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2021/01/C%C3%B3mo-liderar-nuestras-escuelas.pdf>
- López, M. (2016). El paradigma sociocrítico en las investigaciones sociales. En R. Güreca (Ed.). *Guía para la investigación cualitativa: etnografía, estudio de caso e historia de vida* (pp. 25-44). Universidad Autónoma Metropolitana.
- Ministerio de Educación de Chile. (MINEDUC). (2015a). *Inclusión Escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado (Ley N° 20.845)*. Biblioteca del Congreso Nacional. Ley Chile. Última visita 30 de julio de 2021. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1078172>
- Ministerio de Educación de Chile. (MINEDUC). (2015b). *Decreto Exento N° 83 Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de Educación Parvularia y Educación Básica*. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/14490>
- Ministerio de Educación de Chile. (MINEDUC). (2017). *Decreto Exento No. 373. Establece principios y definiciones técnicas para la elaboración de una estrategia de transición educativa para los niveles de Educación Parvularia y primer Años de Educación Básica*. <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2018/05/Decreto-Transici%C3%B3n-373.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile. (MINEDUC). (2018). *Ciclos de mejoramiento en los establecimientos educacionales. Orientaciones para el plan de mejoramiento educativo 2018*. <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2018/02/PME-2018-Orientaciones-27-feb.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile. (MINEDUC). (2019). *Trabajo colaborativo y desarrollo profesional docente en la escuela*. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/2266/mo-994.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación de Chile. (MINEDUC). (2020a). *Orientaciones para la implementación de la priorización curricular en forma remota y presencial para los establecimientos educacionales que imparten Educación Parvularia, Básica y Media, ambas modalidades y para sus distintas formaciones, y establece las excepciones en las materias que indica por la pandemia por COVID-19 (Resolución exenta N° 2765)*. Biblioteca del Congreso Nacional. Ley Chile. Última visita 20 de julio de 2021. <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Documentos-Curriculares/Priorizacion-Curricular/Fundamentos-y-Orientaciones/209381:Resolucion-Exenta-N-2765-Implementacio-n-de-la-Priorizacio-n-curricular-en-forma-remota-y-presencial>

- Ministerio de Educación de Chile. (MINEDUC). (2020b). *Priorización curricular COVID-19 Educación Parvularia*.
<https://www.educarchile.cl/sites/default/files/2020-05/Educ%20Parvularia%20Priorizaci%C3%B3n%20Curricular.pdf>
- Mintrop, R. (2018). Resolución de problemas para la mejora escolar: el enfoque del design development. En R. Weinstein y G. Muñoz (Eds.). *Cómo cultivar el liderazgo educativo, trece miradas* (1 Ed.) (pp. 323-354). Universidad Diego Portales.
- Palavecino, D. W. y Calzadilla-Pérez, O.O. (2022). Rol colaborativo del fonoaudiólogo en la estimulación del lenguaje verbal oral en párvulos. *LUZ*, 21(3), 36-50.
<https://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/1185>
- Pérez, C. (2009). La lengua oral en la enseñanza. Propuesta para la programación de contenidos de lengua oral y el diseño de tareas orales. *Revista Didáctica. Lengua y Literatura*, 21, 297-318.
<https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA0909110297A>
- Ramos, J.M. y Vidal, R. (2016). ¿Cómo realizar la sistematización de la práctica educativa? *Docencia e Investigación*, (26), 1-75.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6235837>
- Rivera, Y. y Aparicio, C. (2020). Características de las prácticas de liderazgo pedagógico en programas de integración escolar que favorecen el trabajo colaborativo entre docentes. *Perspectiva Educativa*, 59(2), 27-44.
<https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.59-iss.2-art.1055>
- Rodríguez, F. (2014). La co-enseñanza, una estrategia para el mejoramiento educativo y la inclusión. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8(2), 219-233. <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol8-num2/art11.pdf>
- Sotomayor, C., Gómez, G., Jéldrez, E., Reyes, N. A. Á., Bedwell, P. y Ferro, A. M. D. (2016). Evaluación analítica de la escritura de estudiantes de 4º año básico en Chile. *Onomázein: Revista de lingüística, filología y traducción de la Pontificia Universidad Católica de Chile*, (34), 381-424.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134549291010>
- Subsecretaría de Educación Parvularia. (2018). *Bases curriculares de Educación Parvularia*. <https://parvularia.mineduc.cl/bases-curriculares-ed-parvularia/>
- Subsecretaría de Educación Parvularia - Ministerio de Educación (SEP-MINEDUC). (2021). *Marco para la buena dirección y el liderazgo de Educación Parvularia*.
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18606>
- Toledo, J. y Aparicio, C. (2020). Perspectivas del trabajo colaborativo e implicancias en el desarrollo profesional de docentes de enseñanza media de la región del Biobío, Chile. *Revista de educación inclusiva*, 13(1), 145-161.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7536693>

- Valliant, D. (2016). Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente. *Revista hacia un movimiento pedagógico nacional*, 60, 7-13. <http://www.denisevalliant.com/wp-content/uploads/2018/09/Aprendizaje-Colaborativo-2016.pdf>
- Urbina, C., Basualto, P., Duran, C. y Miranda, P. (2017). Prácticas de co-docencia: el caso de una dupla en el marco del Programa de Integración Escolar en Chile. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 43(2), 355-374. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000200019>
- Vygotsky, L. S. (1982). *Pensamiento y lenguaje*. Pueblo y Educación.

Cómo citar este artículo:

- Palavecino, D. (2023). Liderazgo prácticas de estimulación del lenguaje verbal oral mediante trabajo colaborativo entre educación parvularia y fonoaudiología. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 27(2), 243-265. DOI: <https://doi.org/10.30827/profesorado.v27i2.22742>