



DEG

División
Educación
General

Orientaciones técnicas para

Establecimientos educacionales con estudiantes sordos





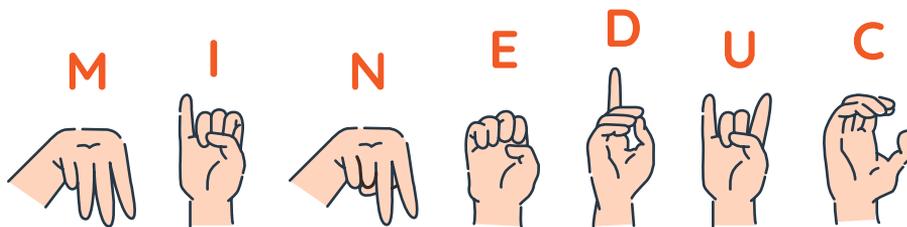
DEG

División
Educación
General

Orientaciones técnicas para

Establecimientos educacionales con estudiantes sordos





MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Orientaciones técnicas para establecimientos
educacionales con estudiantes sordos

Ministro de Educación

Marco Antonio Ávila

Subsecretario de Educación

Nicolás Cataldo Astorga

Jefa División de Educación General

Daniela Eroles

Coordinación Nacional de Educación Especial

Producción de texto:

Andrea Pérez Cuello

Diseño Mineduc.

RPI: 2022-A-3112

ISBN: 978-956-292-981-3

División de Educación General.
Unidad de Educación Especial.
Ministerio de Educación.
Alameda 1371, Santiago de Chile.

Marzo, 2022.



Importante

En el presente documento **se utilizan de manera inclusiva** términos como “el docente”, “el estudiante”, “el profesor” y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo) para referirse a hombres y mujeres. Esta opción obedece a que no existe acuerdo universal respecto de cómo aludir conjuntamente a ambos sexos en el idioma español, salvo usando “o/a”, “los/las” y otras similares, y ese tipo de fórmulas supone una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión de la lectura.

Por otra parte, para referirse a las personas con discapacidad auditiva, independiente de su grado de pérdida (hipoacusia moderada, severa o sordera), utilicen o no dispositivos auditivos, como audífono, implante coclear u otros, se utilizará la palabra “sordo” de acuerdo a lo señalado en el artículo 6° de la Ley 20.422/2010, que define **persona sorda** como “aquella que, a partir de su funcionalidad auditiva reducida o inexistente, adquirida desde su nacimiento o a lo largo de su vida, se ha desarrollado como persona visual, tiene derecho a acceder y usar la lengua de señas, a poseer una cultura sorda e identificarse como miembro de una comunidad lingüística y cultural minoritaria”.

Presentación y agradecimientos

Las *Orientaciones técnicas para establecimientos educacionales con estudiantes sordos* han sido elaboradas por la Unidad de Educación Especial de la División de Educación General del Ministerio de Educación, tomando en cuenta las opiniones y necesidades expresadas por diferentes personas sordas vinculadas al ámbito de la educación, por profesores y directivos de establecimientos educacionales y por diferentes profesionales del ámbito académico y de investigación, recogidos durante los últimos 10 años.

A partir del *Programa de apoyo a los estudiantes sordos (2008-2009)* del Ministerio de Educación se han venido desarrollando una serie de acciones para fortalecer la educación de estudiantes Sordos y los profesionales que entregan apoyos.

Todas estas instancias han significado una importante fuente de insumos para la elaboración de este documento, que espera entregar las directrices conceptuales y pedagógicas que permitan ofrecer a las y los estudiantes sordos un proceso educativo de calidad, pertinente y relevante a sus características y necesidades y que culmine con una trayectoria educativa que haga posible el aprendizaje y acceso curricular y el desarrollo lingüístico y cultural propio de esta población escolar.



Entre las acciones más destacadas, se encuentran:

- **2008 y 2009:** Se ejecutó el curso de perfeccionamiento **Lengua de Señas y Aprendizaje Escolar**, de carácter nacional, se publicó el primer **Diccionario Bilingüe Lengua de Señas Chilena-Español**, se adquirieron recursos de apoyo al aprendizaje como la colección **Érase una vez el hombre** y cuentos **Clifford**. Además, se desarrollaron encuentros regionales con la familia, escuelas y profesionales, y encuentros nacionales con educadores sordos y con profesores y profesionales de las escuelas especiales y establecimientos educacionales con Programa de Integración Escolar (PIE) de todo el país.
- **2011 al 2014:** Se realizaron diferentes videoconferencias regionales y nacionales sobre educación de sordos, con profesionales de escuelas especiales, establecimientos educacionales con PIE y educadores sordos.
- **2012 al 2015:** Se desarrolló, en conjunto con el Centro de Innovación del Ministerio de Educación (ex Enlaces), el Proyecto TIC y Diversidad, a través del cual se proporcionaron pizarras interactivas, notebooks, proyectores, cámaras filmadoras, software **Todos Aprenden a Leer con Bartolo**, videos curriculares y diccionario escolar visual en Lengua de Señas Chilena (LSCh), a todos los establecimientos con estudiantes sordos en el país, que en ese momento ascendían a 117.

- **2015 y 2018:** Se realizaron nuevamente **jornadas nacionales de capacitación para Co-educadores Sordos** en temáticas relacionadas con su desempeño y con la educación de estudiantes sordos.
- **2015 al 2019:** Se desarrollaron diferentes **mesas de trabajo** con educadores sordos de establecimientos educacionales en general a nivel nacional, con directores, profesores y otros profesionales de escuelas especiales en torno a las propuestas curriculares para estudiantes sordos, los perfiles y las Orientaciones que a continuación se desarrollan.
- **2019:** Se realizó la **primera jornada nacional de interpretación** de LSCh en el contexto educativo.
- **2018 al 2020:** Se impulsó el **levantamiento de los perfiles ocupacionales** por competencias laborales de Co-Educador Sordo e Intérprete de LSCh, los que actualmente se encuentran acreditados y publicados en el catálogo de perfiles por competencia de ChileValora.

Este documento va dirigido a todas las comunidades educativas que tengan estudiantes sordos, ya sea escuelas especiales o establecimientos de educación tradicional con estudiantes sordos integrados, cuenten o no con Programa de Integración Escolar (en adelante, PIE), esperando sean una guía y sustento en sus prácticas, así como la respuesta educativa que ofrezcan a estudiantes sordos en sus aulas.

Estas orientaciones han sido posibles gracias a la participación, opinión, discusión, retroalimentación y acompañamiento de muchas personas -sordas y oyentes- que, a lo largo de estos años, han dado a conocer sus inquietudes, necesidades, aprehensiones, perspectivas y expectativas. Todo ello ha sido considerado para plasmar en este documento, en primer lugar, lo que las propias personas sordas esperan y merecen de la educación para sordos en Chile, y todo aquello que las y los profesionales de los establecimientos educacionales deben conocer para implementar respuestas educativas de calidad que hagan posible un verdadero aprendizaje y progreso en el currículum nacional de estudiantes sordos en el país.

Un especial agradecimiento y reconocimiento a todos los y las Educadoras Sordas del país que, a través de su participación en jornadas nacionales, regionales, en mesas técnicas y en contacto directo, han compartido sus experiencias y han manifestado sus inquietudes y deseos respecto de la educación para estudiantes sordos.

Gracias a todas las personas de las escuelas para sordos y de los establecimientos educacionales con PIE que han sido parte de este recorrido y han contribuido desde sus distintos espacios con las necesidades presentes y las respuestas implementadas.

Y gracias a los integrantes de diversas organizaciones de personas sordas que han sido parte de diferentes instancias de diálogo, ya que sus demandas y propuestas han permitido nutrir este documento.



ÍNDICE



INTRODUCCIÓN	6
PRIMER APARTADO	
Marco normativo y educación de personas sordas	8
Capítulo 1: Marco normativo	8
Capítulo 2: Educación de personas sordas	12
SEGUNDO APARTADO	
Respuesta educativa para estudiantes sordos	15
Capítulo 3: Condiciones para una respuesta educativa efectiva y de calidad	15
3.1 ¿Quiénes son las y los estudiantes sordos?	15
Aspectos o condiciones audiológicas	16
Aspectos o condiciones sociolingüísticas	17
Barreras del entorno	17
3.2 ¿Qué necesidades educativas se identifican?	18
Primer paso	18
Segundo paso	21
Tercer paso	23
3.3 ¿Cuál es la respuesta educativa que se ofrecerá en el establecimiento?	23
1° Nivel de concreción: Currículum Nacional	25
2° Nivel de concreción: Comunidad Educativa	27
3° Nivel de concreción: Programación de Curso	28
4° Nivel de concreción: Adecuaciones Curriculares Individualizadas	29
TERCER APARTADO	
Adecuaciones curriculares para estudiantes sordos y profesionales de apoyo	31
Capítulo 4: Adecuaciones curriculares para estudiantes sordos	31
4.1 Adecuaciones de acceso al currículum	31
4.2 Adecuaciones a los objetivos de aprendizaje	32
4.3 Cuadros con recomendaciones por asignatura	33
Asignatura de Lenguaje	33
Asignatura de Inglés	35
Asignatura de Música	36
Asignatura de Historia	38

Capítulo 5: Roles y funciones de profesionales de apoyo	39
5.1 Educadores Sordos	39
5.2 Intérpretes de Lengua de Señas Chilena	41
5.3 Profesores de Educación Diferencial en Audición y Lenguaje	44
5.4 Fonoaudiólogos	44
5.5 Psicólogos	44
5.6 La familia	45
CUARTO APARTADO	
Educación intercultural bilingüe para personas sordas	47
Introducción: avanzando hacia una educación intercultural bilingüe para estudiantes sordos	47
Capítulo 6: La Lengua de Señas Chilena	55
6.1 Lengua de Señas Chilena	56
6.2 Principales componentes de la LSCh	57
6.3 Algunas ideas para su desarrollo en la escuela	62
Capítulo 7: Desarrollo del español en su modalidad escrita (en colaboración con Vianney Sierralta)	64
7.1 “Puente Da Nang para pequeños lectores sordos”: Aprendiendo el español como segunda lengua	64
7.2 Estrategias cognitivas de lectura y escritura	74
7.3 Logogenia	79
7.4 Método global	81
Capítulo 8: Pedagogía Sorda (Por Maribel González)	83
8.1 La comunidad Sorda y su cultura	83
8.2 El Educador Sordo	83
8.3 Características centrales de las Pedagogías Sordas aplicadas en contextos educativos	84
PALABAS FINALES	90
BIBLIOGRAFÍA	91
ANEXOS	95
ANEXO 1: Resumen de perfiles por competencia	95
A. Perfil de Co-Educador/a Sordo/a de LSCh y Cultura Sorda	95
B. Perfil de Intérprete de LSCh en el Contexto Educativo	97
ANEXO 2: Recursos de apoyo al aprendizaje	99
ANEXO 3: Bibliografía recomendada	101
ANEXO 4: Nómina de escuelas especiales para sordos	103
ANEXO 5: Nómina de organizaciones de personas sordas de alcance nacional	104



INTRODUCCIÓN

La educación de sordos en Chile comienza con la creación de la primera escuela para sordos en 1852, durante el gobierno de Manuel Montt. Desde ese momento hasta nuestros días, las escuelas para sordos, y posteriormente, también los establecimientos de educación tradicional con estudiantes sordos integrados han realizado un largo recorrido por diferentes métodos y propósitos educativos.

Así, pasando por la corriente del oralismo hasta llegar a los actuales enfoques bilingües, que consideran la lengua de señas como primera lengua y el español en su modalidad escrita como segunda lengua, la educación de sordos se ha posicionado desde el currículum nacional para ofrecer a las y los estudiantes las posibilidades de acceder y progresar en el aprendizaje escolar, desde sus características lingüísticas y culturales.

Considerando la situación actual que enfrentan estudiantes sordos en las diferentes regiones del país, estas Orientaciones Técnicas para su educación escolar se han elaborado desde las inquietudes y necesidades de los propios actores, teniendo en cuenta la diversidad de los contextos educativos, el alto nivel de complejidad que implica abordar la educación de los estudiantes sordos y la necesidad de contar con herramientas y conocimientos más especializados en relación con las respuestas educativas para esta población escolar.

Las presentes Orientaciones surgen de la necesidad de contar con un documento que otorgue sustento y guía para que las y los profesionales que se desempeñan en los establecimientos educacionales, cuenten con un referente desde donde situar sus prácticas, teniendo presente que no hay una única respuesta educativa ni una receta de cómo llevar a cabo la trayectoria educativa de estudiantes sordos.

El presente documento es una invitación a reflexionar acerca de los ejes principales y condiciones mínimas generales que se debe ofrecer a un estudiante sordo, para asegurar el acceso, la participación, la permanencia y la continuidad exitosa (progreso en el aprendizaje) de su trayectoria educativa. Cada persona puede poner en práctica estas orientaciones de la manera que sea más ajustada y pertinente a su contexto y realidad educativa, sin perder de vista que el espacio educativo es un espacio vital para el desarrollo de un estudiante sordo en su integralidad, contemplando su desarrollo social, identitario y su lengua.

Finalmente, cabe destacar que las Orientaciones Técnicas que aquí se presentan se sustentan en el marco normativo chileno y en las convenciones y acuerdos internacionales que Chile ha ratificado, en documentos especializados e investigaciones realizadas en este tema, tanto nacionales como internacionales, y se han construido en base a las experiencias de los actores en los establecimientos educacionales en contacto con personas sordas y otros profesionales de las escuelas, a través de encuentros, jornadas, reuniones, consultas, mesas de trabajo, donde se ha podido recoger

información y detectar cuáles son las principales necesidades, las inquietudes existentes y la guía que se requiere para apoyar las mismas.

El documento se ha dividido en tres apartados:

El primero comprende dos capítulos, y está orientado a sentar las bases que sustentan este documento: por un lado, el marco normativo chileno y los principales elementos que en él se establecen para la educación en Chile y para la educación de estudiantes sordos y, por otro, un recorrido general por el desarrollo de la educación para sordos en Chile desde la creación de la primera escuela en 1852 hasta nuestros días.

El segundo apartado contempla un capítulo dividido en tres preguntas, y hace referencia a las condiciones que se deben generar en la escuela para entregar una respuesta educativa efectiva, pertinente y de calidad, a partir de preguntarse: ¿Quiénes son las y los estudiantes sordos? ¿Qué necesidades educativas se identifican? y ¿Cuál es la respuesta educativa que se ofrecerá en el establecimiento educacional?

El tercer apartado tiene dos capítulos; se profundiza primero en las adecuaciones curriculares que pudieran requerir las y los estudiantes sordos y en algunos aspectos relevantes para la reflexión y referencia en las diferentes asignaturas, para terminar con los roles y funciones de los principales profesionales que participan de los apoyos que les permitirán participar y progresar en el aprendizaje.

Esperamos que estos contenidos sean un primer paso para seguir avanzando hacia una educación de calidad para la totalidad de estudiantes del país.

Yo



Tú



PRIMER APARTADO

Marco normativo y educación de personas sordas



Capítulo 1: Marco Normativo

El marco normativo chileno que actualmente ampara la educación especial y, particularmente, la educación para sordos, contiene una serie de normativas, desde convenciones internacionales hasta decretos específicos que establecen las directrices y focos que se deben considerar al momento de implementarla.

Desde un marco amplio, a nivel constitucional, se encuentra la *Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* ratificada por Chile en 2008. En ella, se reconoce la identidad cultural y lingüística de las personas sordas, reconociendo dentro de este derecho la lengua de señas y la cultura Sorda¹ y estableciendo que la educación debe considerar ambas en el desarrollo de estudiantes sordos. Considera también la participación de adultos sordos en las escuelas, generando las condiciones para que la totalidad de estudiantes pueda progresar en su trayectoria educativa a lo largo de la vida, con las mismas oportunidades.

En Chile, la Ley que recoge lo que la Convención dispone es la *Ley N° 20.422 de 2010, que establece normas sobre igualdad de oportunidades*

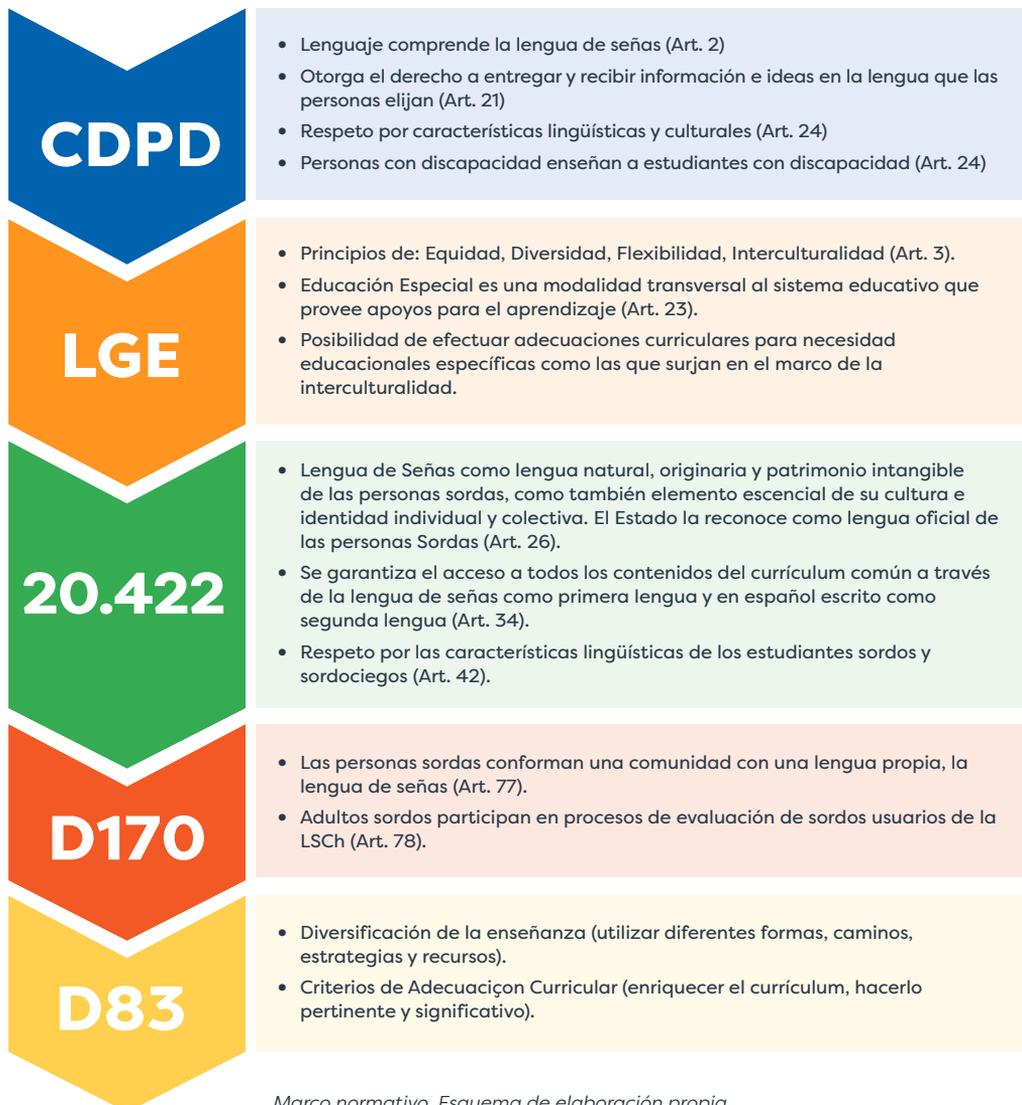
1. La “S” mayúscula en la palabra “Sorda” hace alusión a una perspectiva lingüístico-cultural de la sordera, considerando el uso de la Lengua de Señas, los sentimientos de identidad grupal y el autorreconocimiento e identificación como Sordo, a diferencia de la palabra sordo con “s” minúscula, que hace referencia a la situación auditiva de la persona (Ladd, P. 2011; Pérez, 2014; Marín, 2019). Para efectos de estas Orientaciones se ha optado por el uso de mayúscula por la perspectiva amplia en relación a las y los estudiantes, considerando todos los elementos o aspectos descritos en el capítulo 3.

e *inclusión social para personas con discapacidad*. Esta ley reconocía hasta ahora la lengua de señas como el medio de comunicación de la comunidad sorda, y ahora la reconoce como lengua oficial de las personas sordas como veremos más adelante. Además, insta a que en los establecimientos educacionales se respeten las características lingüísticas de las y los estudiantes sordos.

Por su parte, la *Ley General de Educación N° 20.370 de 2009*, en sus principios rectores establece la equidad, la diversidad e interculturalidad, entre otros, lo que sienta las bases como principios que tienden hacia la inclusión y a entregar respuestas educativas pertinentes y significativas al estudiantado en su conjunto, independiente de sus condiciones.

Finalmente, dos decretos de educación especial mencionan elementos esenciales a tener en consideración. En el marco de la evaluación diagnóstica integral, el *Decreto N° 170 de 2009* define la discapacidad auditiva tanto en su dimensión audiológica dando cuenta que la subvención por discapacidad es a partir de los 40 decibeles de pérdida auditiva (hipoacusia moderada), como en su dimensión socioantropológica, reconociendo que las personas sordas conforman una comunidad con una lengua propia, la lengua de señas. Por su parte, el *Decreto N° 83 de 2015*, pone énfasis en el currículum nacional como norte en la escuela, por tanto, se deben ofrecer las oportunidades y adecuaciones curriculares necesarias para que la totalidad de estudiantes accedan, participen y progresen en el currículum nacional.

En Chile existe un amplio cuerpo normativo que lleva a identificar aquellos elementos esenciales que deben tenerse en cuenta frente a los procesos de enseñanza y aprendizaje de estudiantes con discapacidad auditiva, en adelante estudiantes sordos (indistintamente de los grados de pérdida auditiva que presenten).



Marco normativo. Esquema de elaboración propia

El más amplio instrumento normativo, de rango constitucional, es la **Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad** (CDPD), que no solo cambia la mirada de la discapacidad, consolidando el avance hacia la inclusión educativa, sino que pone de relieve la consideración de las características propias de cada persona para acogerlas a lo largo de su trayectoria escolar, la que se debe asegurar durante toda la vida.

De lo anterior se desprende que:

- La discapacidad depende de la interacción que se da entre las condiciones de la persona y las barreras que levanta el entorno;
- Se deben respetar y acoger para el proceso de enseñanza y aprendizaje las características lingüísticas y culturales, como ocurre con los estudiantes sordos;
- Se debe considerar para el proceso educativo, la participación de personas adultas con discapacidad; y,
- Se debe procurar avanzar hacia un sistema educativo inclusivo en todos los niveles escolares y de educación superior (considerar que la inclusión implica el acceso, participación y progreso en el currículum, lo que puede suceder en establecimientos tradicionales y en escuelas especiales para sordos).

Como se ve en el esquema sobre el marco normativo, en el caso de estudiantes sordos,

diversas normativas recogen estas consideraciones, desde los principios establecidos en la **Ley General de Educación** que nos llevan a mirar un horizonte más inclusivo que acoge la diversidad de la que somos parte, y plantea la posibilidad de realizar adecuaciones específicas en el marco de la interculturalidad.

Las disposiciones de la **Ley de Discapacidad** que establece Normas de Igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad, que plantean el respeto a las características lingüísticas de los estudiantes sordos y que actualmente reconoce la lengua de señas como lengua oficial de las personas sordas en Chile. Por otra parte, las oportunidades que se abren desde el **Decreto N° 170 y el Decreto N° 83**, para la participación de adultos sordos en la evaluación de estudiantes sordos, considerando no solo sus características audiológicas, sino también su cultura y su lengua propia (Decreto N° 170, artículos 77° y 78°), y el referente curricular que ofrece la posibilidad de avanzar en los aprendizajes establecidos para el país desde las propias formas y modos de aprender de las y los estudiantes (Decreto N° 83).

Cabe destacar que el 22 de enero de 2021 se promulgó la Ley N° 21.303 que modifica la Ley de Discapacidad N° 20.422 de 2010, incorporando importantes precisiones respecto de las personas sordas, lo que impacta muy positivamente en estas Orientaciones, ya que dicha ley viene a reforzar lo que este documento contiene.

Por una parte, precisa en el artículo 6° que, aun cuando una persona puede tener discapacidad auditiva, podrá ser considerada persona sorda cuando valora la lengua y cultura de la comunidad sorda y las desarrolla como parte de su identidad. Además, al reconocer en el artículo 26° la lengua de señas chilena como lengua oficial, reconoce su estatus de lengua y valida los esfuerzos que se han mantenido hasta ahora por incluirla en los procesos educativos, lo que se ve respaldado por el artículo 34° que avanza hacia una educación bilingüe para estudiantes sordos.

Principales modificaciones a la Ley N° 20.422:

Artículo 6° incluye definiciones de: Persona con discapacidad auditiva, Persona Sorda y Comunidad Sorda, sin ser una excluyente de la otra, es decir, una persona con discapacidad auditiva puede sentirse persona sorda siendo parte de esta comunidad.

Artículo 26° define la Lengua de Señas Chilena como la “lengua natural, originaria y patrimonio intangible de las personas sordas, así como también el elemento esencial de su cultura e identidad individual y colectiva. Además, reconoce su carácter de “lengua oficial de las personas sordas”.

Artículo 34° incorpora que “la enseñanza para los y las estudiantes sordas en todo establecimiento educacional regular y de educación especial que reciba subvención del Estado, deberá garantizar el acceso a todos los contenidos del currículo común, así como cualquier otro que el establecimiento educacional ofrezca, a través de la lengua de señas como primera lengua y en español escrito como segunda lengua”.



Capítulo 2: Educación para personas Sordas

La educación de sordos en Chile se remonta al año 1852, en que se crea la primera escuela de sordos de Chile y Latinoamérica, la que actualmente se llama Anne Sullivan y se ubica en la comuna de El Bosque de la Región Metropolitana. Desde allí hasta nuestros días, hemos recorrido un largo camino con diferentes perspectivas y enfoques educativos (Herrera, 2010).

Se cree que, en los primeros años de esta y otra escuela para niñas creada en 1854, se impartía la enseñanza a través de la lengua de señas; de hecho, se atribuye una importante influencia de la lengua de señas francesa e italiana de esos años en la lengua de señas de nuestro país, la Lengua de Señas Chilena (LSCh).

Algunos años más tarde, en 1880, se desarrolla en Milán, Italia, un Congreso sobre educación de sordos, que instaura como principal fin de la educación para este colectivo de estudiantes el desarrollo del habla y la audición, por lo que las siguientes escuelas que se fundan en 1889, 1932, 1957, 1960 y 1974 en Santiago de Chile, siguen esta corriente educativa del Oralismo. Aun cuando permanecen algunos espacios educativos que preservan la lengua de señas, como la Escuela Anglicana de Temuco (cerrada en 2019), en el Sur del país, el Oralismo tiene un fuerte impacto en nuestro país, prohibiéndose el uso de la lengua de señas en los procesos educativos y, en muchos casos, también en la comunicación entre los niños y niñas sordas dentro de la escuela (Herrera, 2010; Sierralta, 2010, González y Pérez, 2017).

Cuando en el mundo comienza a reconocerse la lengua de señas como una lengua (en 1960 con los primeros estudios lingüísticos de William Stokoe que demuestran que es una lengua), cobran fuerza las experiencias educativas de otros países en que las y los estudiantes progresan en su aprendizaje a través de su lengua propia, la lengua señas. Hacia la década del '80 se comienza a reconocer en Chile la importancia de la lengua de señas

en el proceso educativo de niñas, niños y jóvenes sordos, es así como se integran personas sordas en los procesos educativos en algunas escuelas de nuestro país, y se incorpora la lengua de señas en la formación de futuros docentes para sordos.

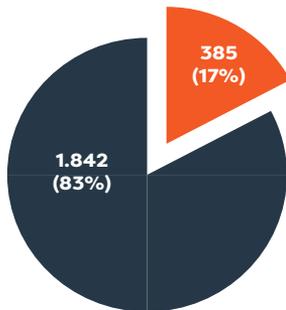
La **filosofía de la Comunicación Total**, imperante en esos años, consideraba toda forma de comunicación para el proceso de enseñanza y da paso al **enfoque bilingüe** para la educación de sordos (Herrera, 2010), considerando como primera lengua y vehículo de enseñanza la lengua de señas y como segunda lengua el español, preferentemente en su modalidad escrita. Es este enfoque educativo el que se mantiene hasta hoy en boga a nivel internacional, teniendo un desarrollo incipiente en Chile, salvo en algunas escuelas para sordos que lo han consolidado como un **enfoque intercultural bilingüe**, considerando, además, la interacción permanente entre ambas lenguas y ambas culturas, la Sorda y la oyente.

Si bien la población escolar sorda se concentró durante el siglo XIX y XX en las escuelas especiales para sordos, desde que la integración y luego la inclusión, empezaron a tomar fuerza, cada vez más estudiantes con discapacidad auditiva se insertan en contextos educativos de educación tradicional. Los PIE han abierto el espacio para incorporar profesionales especializados necesarios para que las y los estudiantes sordos participen y progresen en el aprendizaje (tales como educadores sordos e intérpretes de LSCh, como se verá más adelante), lo que sumado a las expectativas de las familias de que sus hijas e hijos sordos asistan a un establecimiento regular, ha llevado a que un número creciente de población escolar sorda se integre y que las escuelas específicas para sordos disminuyan su matrícula y vayan desapareciendo.

Actualmente, producto de la migración de estudiantes a establecimientos comunes, solo quedan en Chile 6 escuelas exclusiva-

mente para Sordos, dos en la Región de Valparaíso y cuatro en la Región Metropolitana; se suman a ellas, 4 escuelas que, siendo inicialmente escuelas de sordos, han ampliado su cobertura y hoy día son también escuelas de lenguaje o de discapacidad intelectual, manteniendo los cursos con estudiantes sordos que ya estaban en la escuela. En esta situación, hay escuelas en las regiones de Coquimbo (1), Valparaíso (1), Bernardo O'Higgins (1) y de la Araucanía (1). Estas 10 escuelas, y otras 4 escuelas especiales más de otras áreas, pero que tienen algunos estudiantes sordos, abarcan poco menos del 20% de la matrícula de estudiantes sordos registrados en el sistema educativo. Poco más del 80% restante, se encuentra en establecimientos con Programa de Integración Escolar (PIE), como se observa en el siguiente gráfico²:

Estudiantes sordos en el sistema educativo: 2.227



- 14 Escuelas especiales
- 1048 PIE

Fuente: Pérez, *Gestión de Datos*, MINEDUC 2019

2. Cabe señalar que existe un número indeterminado de estudiantes sordos en el sistema educativo, de quienes el Ministerio no tiene registro, dado que no han sido declarados como tales por los establecimientos que reciben subvención del Estado por no ser parte de un PIE y no recibir subvención de educación especial o bien, porque pertenecen a establecimientos particulares que no tienen la obligación de declarar la condición de discapacidad del estudiante, vía a través de la cual el Ministerio puede obtener los datos que se presentan más arriba.

La situación general descrita, con un alto porcentaje de matrícula en establecimientos con Programas de Integración Escolar, no sería preocupante si una buena parte de estos PIE contara con las condiciones para que los estudiantes se desarrollen integralmente como personas sordas con dominio tanto de la Lengua de Señas Chilena (LSCh) como del español.

Sin embargo, la realidad que refleja el resultado de los Informes Técnicos de PIE nos enfrenta a que un alto porcentaje de establecimientos no cuenta con profesionales que permitan el acceso de estudiantes sordos a la LSCh, ya sea en su adquisición y desarrollo como en el acceso a la información a través de esta vía. Es así que solo un 20% de los establecimientos con PIE cuenta con educadores sordos (Profesores, técnicos o Coeducadores Sordos) o intérpretes de LSCh, y, por otro lado, además, más de un 70% de los establecimientos con PIE tiene solo un estudiante sordo que no tiene posibilidad de interacción con sus pares ni con la comunidad Sorda.

Por su parte, la realidad de las pocas escuelas especiales existentes, en este aspecto, es muy distinta, ya que prácticamente todas las escuelas con estudiantes sordos han considerado la lengua de señas chilena en sus procesos educativos. Un alto porcentaje de ellas cuenta con profesores competentes en distintos grados de esta lengua y/o con educadores sordos.

Este panorama tiene severas implicancias en el desarrollo sus estudiantes y en su acceso al currículum, por tanto, en un real progreso en el aprendizaje. Para contrarrestar esta situación, cabe fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en los diferentes establecimientos educacionales, escuelas especiales, establecimientos con o sin PIE, entre otros, generando condiciones que permitan a las y los estudiantes sordos, como a todo el estudiantado, participar, aprender y desarrollarse como futuros ciudadanos y ciudadanas desde sus propias construcciones cognitivas, lingüísticas, culturales y sociales.

Algunos datos a nivel nacional...

- **50%** de las Escuelas Especiales cuentan con educador sordo o con intérprete de LSCh.
- **99%** ha incorporado la LSCh en diferentes grados.
- **70%** de los establecimientos con PIE tienen solo un estudiante sordo integrado (solo 15 EE con más de 10 estudiantes).
- **20%** de los establecimientos con PIE cuentan con intérprete de LSCh o con educador sordo.

Fuente: Pérez, Gestión de Datos, Operaciones PIE, MINEDUC 2019

Para finalizar este capítulo, parece importante mencionar que el Ministerio de Educación, de acuerdo con el marco normativo vigente reseñado en el capítulo 1, y tomando en consideración aquellos aspectos necesarios de fortalecer ante el panorama nacional de matrícula de estudiantes sordos en el sistema educativo, considera como elementos fundamentales en la educación de estudiantes sordos, los siguientes:

- **Las personas sordas conforman una comunidad con una cultura y una lengua propia, la lengua de señas chilena o LSCh.**
- **La escuela debe brindar una respuesta educativa pertinente y relevante para todas y todos sus estudiantes, respondiendo de manera particular a las necesidades lingüísticas y culturales en el caso de estudiantes sordos.**
- **Los distintos establecimientos deben generar las condiciones propicias para el aprendizaje, considerando el bilingüismo y la interculturalidad como base para ofrecer competencias en la lengua, la comunicación y el aprendizaje.**

- **Contar con adultos sordos en la escuela es fundamental como referentes de su lengua y cultura y como personas con una valiosa experiencia para transmitir a toda la comunidad educativa.**
- **Contar con intérpretes de LSCh permite un constante acceso a la información y hace posible la participación de las personas sordas de la comunidad educativa en todas las instancias, actividades y situaciones que a diario se dan en una escuela.**
- **Es responsabilidad de la escuela que la trayectoria educativa de sus estudiantes sea enriquecida y cimiente las bases de la futura sociedad chilena.**

Les invitamos a ver en el siguiente apartado, una propuesta sobre qué condiciones generar cuando una o un estudiante sordo ingresa al establecimiento educacional, cómo llegar a una respuesta educativa pertinente y relevante, y qué recursos debiesen considerarse para ello.

Nosotros



SEGUNDO APARTADO

Respuesta educativa para estudiantes sordos



Capítulo 3: Condiciones para una respuesta educativa efectiva y de calidad

Para abordar las condiciones que se deben generar en la escuela cuando llega o un estudiante sordo, nos remitiremos a tres preguntas esenciales que permitirán guiar el proceso de preparación de la respuesta educativa para esta población escolar, a saber: *¿Quiénes son los estudiantes sordos?* (En atención al conocimiento necesario que cada docente debe tener de sus estudiantes). *¿Qué necesidades educativas se identifican?* (Considerando que se deben determinar las necesidades de apoyo que cada estudiante requiere para participar y aprender, como también las necesidades en el establecimiento para generar la respuesta educativa que permita cubrir esas necesidades). *¿Cuál es la respuesta educativa que se ofrecerá en el establecimiento?* (De manera de delinear en términos generales, profesionales que son necesarios, sus roles y funciones, la organización que el establecimiento requiere integrar y los apoyos específicos a entregar, como las adecuaciones curriculares, elementos que se abordarán en torno a los niveles de concreción del currículum).

En el caso de estudiantes sordos, además de tener presente que tienen las cualidades de cualquier estudiante, es necesario tener en cuenta que, dado que son susceptibles de recibir subvención de educación especial diferencial, se considera que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE) asociadas a discapacidad auditiva, es decir, presentan necesidades de apoyos adicionales asociados a su condición de pérdida auditiva que, en interacción con el entorno, generan barreras para la participación y el aprendizaje.

La pérdida auditiva puede ser de diferentes grados, tal como se señala en el Decreto N° 170 (artículo 77°), desde una hipoacusia moderada hasta la sordera. Sin embargo, no es solo la condición auditiva la que caracteriza al estudiante y determina sus necesidades de apoyo, o presencia de NEE, sino que hay una serie de aspectos que deben tenerse presentes.

3.1 ¿Quiénes son las y los estudiantes sordos?

Antes de pensar en la organización que se necesita en la escuela o en los apoyos especializados que se entregarán en el marco del PIE y en la escuela especial, donde estén las y los estudiantes, es preciso conocerlos, indagar acerca de sus características, sus capacidades y sus intereses.

¿Eres sordo?



DESAFÍO: Generar condiciones en la escuela para minimizar las barreras



Estudiantes sordos. Esquema de elaboración propia

Aspectos o condiciones audiológicas

Desde una perspectiva audiológica, centrada en la capacidad de audición, se distinguen al menos tres aspectos que permiten caracterizar esta condición: el **grado de pérdida auditiva**, es decir, cuánto puede escuchar y cuánto no. Puede tener restos auditivos que le permitan escuchar y reconocer los sonidos cotidianos y los sonidos del lenguaje, o bien puede no tener casi restos auditivos, aunque pueda identificar ciertos ruidos fuertes.

En general, se tiende a pensar que un mayor grado de audición permite mejor acceso a la lengua oral, escucharla y comprenderla; sin embargo, la realidad muestra que, aun cuando mayores restos auditivos podrían indicar un mayor acceso al sonido, la comprensión de la lengua oral no solo depende de la cantidad de audición sino, más bien, del desarrollo del lenguaje, que en muchas oportunidades se da independiente de la cantidad de audición o pérdida auditiva del estudiante. El desarrollo del lenguaje está muy influido por la temprana exposición a una dinámica habitual y cotidiana en que el o la estudiante puede comunicarse y simbolizar lo que le rodea desde que nace.

También se considera relevante dentro de esta perspectiva, la **edad de adquisición** de

la pérdida auditiva, ya que, si esta es anterior al desarrollo del lenguaje o *prelocutiva*, tendrá mayor incidencia en su desarrollo. Cuando la pérdida auditiva ocurre cuando ya han desarrollado el lenguaje, es decir, es *poslocutiva* (después de los 5 o 6 años), tiende a existir una experiencia sonora previa, junto al uso e inmersión en la lengua oral, lo que implicará una diferencia significativa para el desarrollo de esta vía. No obstante, se debe tener presente que el acceso al sonido se verá igualmente afectado, por tanto, es importante considerar que aun así se requerirá una vía visual para el acceso a la información sonora que rodea al estudiante y el desarrollo de una lengua visual y gestual para una comunicación y relación fluida con el entorno.

Un tercer aspecto relevante dentro de la perspectiva audiológica es la **etiología** o causa de la pérdida auditiva. Es importante conocer si la pérdida auditiva es de carácter hereditario o ha ocurrido durante el primer trimestre de embarazo por rubeola de la madre o por meningitis, causas frecuentes de pérdida auditiva en distintos grados, que pudieran implicar un antecedente relevante en cuanto a saber, por ejemplo, si hay familiares sordos o si hay alguna otra condición generada por la enfermedad de base a la cual poner atención.

Aspectos o condiciones sociolingüísticas

Si bien los aspectos audiológicos permiten caracterizar el tipo y grado de pérdida auditiva, no son suficientes para tomar decisiones respecto a los apoyos pedagógicos que se requerirán para participar del proceso educativo y progresar en su aprendizaje, ni tampoco reflejan la integridad de las diferentes dimensiones que son parte de una persona, por lo que también deben considerarse aquellos aspectos que constituyen elementos esenciales en el desarrollo del lenguaje y en la forma de aprehender y construir el mundo.

En este aspecto cabe mencionar que, de manera natural, el organismo compensa la falta de un sentido potenciando otro, con lo cual una vía prioritaria de desarrollo cognitivo, lingüístico y social para estudiantes sordos es la vía visual. Desde la **experiencia visual** los niños y niñas sordas van construyendo sus esquemas cognitivos a partir de los cuales conocen e interactúan con el entorno, independiente del grado de audición que tengan (desde pérdidas de audición moderadas hasta la sordera). Así también, es desde el espacio visual que establecen las relaciones comunicativas y desde donde desarrollan el lenguaje de manera natural, lo que a su vez será determinante en las relaciones e interacciones con otras personas.

Lo anterior implica un modo particular de relacionarse y comprender el mundo, la necesidad de conectarse con pares que comparten esta experiencia y el desarrollo de una lengua propia que sustenta una cultura.

Tal como lo señala el Decreto N° 170 en su artículo 77° las personas con discapacidad auditiva también deben ser comprendidas considerando que **conforman una comunidad** y que desarrollan de manera natural una lengua basada en la percepción visual y el movimiento en el espacio, por tanto, es de modalidad visoespacial o visogestual. La **Lengua de Señas Chilena** comparte estas características.

La Lengua de Señas Chilena o LSCh es un sistema de naturaleza visogestual. Visual, dado que los mensajes se reciben por medio del sentido de la visión, y gestual, porque se manifiesta mediante las manos que se mueven en el espacio acompañadas de movimientos del cuerpo, la cabeza y expresiones faciales por parte de la persona que se comunica. Como sistema lingüístico posee una gramática específica que organiza sus signos en el espacio, siguiendo reglas que definen los distintos niveles de la estructura de la lengua: fonológico, morfológico, sintáctico, semántico y pragmático (MINEDUC, 2009).

Lo anterior, tiene una importante incidencia en el contexto educativo, ya que es necesario considerar elementos de la lengua y la cultura Sorda en los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo que se traduce en incorporar la LSCh en la comunidad educativa, promover el contacto con pares y adultos sordos, y hacer pertinentes a esta cultura los aprendizajes, contextualizando los objetivos de aprendizaje (OA) a esta realidad.

Barreras del entorno

Junto con considerar que las personas sordas, además de su pérdida auditiva, comparten una experiencia visual común, desarrollan una lengua y conforman una cultura, es importante, sobre todo para la escuela, comprender que la discapacidad se asienta en las barreras que el entorno levanta.

En el caso de los estudiantes con discapacidad auditiva, estas barreras se concentran en dos aspectos: por una parte, en la **interacción comunicativa**, ya sea dentro de la familia, en la escuela o en la sociedad que es mayoritariamente oyente y se comunica en español oralmente; y por otra, en el **acceso a la información** que, en su gran mayoría, se entrega a través de una vía oral (como la información que se da por altoparlantes o en la televisión) o en español escrito (como la prensa y toda la información que existe en Internet).

La interacción entre estudiantes, profesores, apoderados y la totalidad de miembros de la comunidad educativa, es fundamental para el desarrollo y aprendizaje de niños, niñas y jóvenes en la escuela, por lo tanto, tener *plena participación en la comunicación con otras personas*, es un aspecto que los establecimientos deben cautelar, asegurando una comunicación eficaz y a través de la lengua de uso de las y los estudiantes sordos.

Por su parte, la *participación en las diversas actividades* desarrolladas en la escuela y el *acceso a la información que se entrega* en diferentes formatos e instancias a lo largo del año, también son un importante elemento para considerar, de manera que esté siempre en un formato visual y comprensible para estudiantes sordos.

3.2 ¿Qué necesidades educativas se identifican?

El **PRIMER PASO** es aplicar los procedimientos y criterios para desarrollar el proceso de evaluación diagnóstica integral, establecidos en el Decreto N° 170/2009, y recoger información a partir de ello, que permita caracterizar los principales aspectos descritos para conocer a la o el estudiante e identificar sus necesidades y las necesidades en la escuela con el fin de determinar y hacer posible la mejor respuesta educativa.

Para el proceso de evaluación diagnóstica es preciso poner atención en los siguientes aspectos:

→ **Características audiológicas:** grado de pérdida auditiva, momento de adquisición de la pérdida auditiva, causa o etiología. Esta información se puede obtener de la audiometría que el médico otorrino solicite, la anamnesis o entrevista a la familia o tutores y de alguna pauta de observación que se aplique en entrevista o conversación con cada estudiante o durante las clases.

Contar con este panorama, permite tener en cuenta el alcance de la capacidad auditiva del estudiante y el uso que tiene de aparatos auditivos como audífonos, implante coclear o equipos FM, de manera de optimizar esta vía, si es que resulta relevante, funcional y valorada por el mismo.

→ **Características del lenguaje y la comunicación:** forma natural de comunicación del o la estudiante, cuánto y cómo se expresa, cuánto y cómo comprende, cuál es el desempeño en el lenguaje en todos los niveles lingüísticos (tanto de la lengua de señas como del español oral según cada caso), fonológico, morfosintáctico, semántico, gramatical y pragmático. Se puede indagar en este aspecto, a partir de la aplicación de instrumentos de evaluación del lenguaje, ya sea oral o de señas. En el caso de la lengua de señas es pertinente que participe un educador sordo, especialmente para identificar con mayor precisión el nivel de comunicación y desarrollo del lenguaje a través de la LSCh.

Es muy importante conocer en profundidad el nivel de desarrollo del lenguaje del estudiante, ya que este panorama dará pie para planificar los apoyos que pudiera requerir, como horas de apoyo específico de trabajo con educadores sordos en el aula de recursos para el desarrollo de la lengua de señas, entre otros.

A.- AUDICIÓN			
Rango de pérdida auditiva	OD:	<input type="checkbox"/> Leve (20 – 40 dB) <input type="checkbox"/> Moderada (40 – 70 dB)	<input type="checkbox"/> Severa (70 – 90 dB) <input type="checkbox"/> Profunda o sordera (sobre 90 dB)
	OI:	<input type="checkbox"/> Leve (20 – 40 dB) <input type="checkbox"/> Moderada (40 – 70 dB)	<input type="checkbox"/> Severa (70 – 90 dB) <input type="checkbox"/> Profunda o sordera (sobre 90 dB)
Adquisición	Causas		
<input type="checkbox"/> Prelocutiva	Prenatales		
<input type="checkbox"/> Postlocutiva	<input type="checkbox"/> Genéticas <input type="checkbox"/> Adquirida por virus en la madre (Rubéola, Sifilis, etc.) <input type="checkbox"/> Drogas ototóxicas en la madre <input type="checkbox"/> Malformaciones congénitas <input type="checkbox"/> Asociada a algún Síndrome (cual): <input type="checkbox"/> Otras:		
Edad del diagnóstico:	Perinatales		
	<input type="checkbox"/> Prematuridad <input type="checkbox"/> Bajo peso <input type="checkbox"/> Anoxia neonatal <input type="checkbox"/> Incompatibilidad Rh <input type="checkbox"/> Empleo de drogas ototóxicas <input type="checkbox"/> Hiperbilirubinemia <input type="checkbox"/> Otras:		
	Postnatales		
	<input type="checkbox"/> Meningitis <input type="checkbox"/> Ototóxicos <input type="checkbox"/> Otitis <input type="checkbox"/> Afecciones Virales (sarampión, parotiditis, etc.) <input type="checkbox"/> Oтоesclerosis <input type="checkbox"/> Traumatismos <input type="checkbox"/> Otras:		
Indicación de implementación auditiva:	Su audición le permite (con implementación, si la utiliza):		
<input type="checkbox"/> Audífonos (OD <input type="checkbox"/> OI <input type="checkbox"/>) <input type="checkbox"/> Implante Coclear <input type="checkbox"/> Otros	<input type="checkbox"/> Reconocer sonidos del ambiente <input type="checkbox"/> Identificar sonidos del lenguaje oral <input type="checkbox"/> Comprender el lenguaje oral <input type="checkbox"/> No tiene audición funcional		
Frecuencia de uso:	<input type="checkbox"/> Permanentemente <input type="checkbox"/> Sólo en el contexto escolar <input type="checkbox"/> Sólo en el hogar <input type="checkbox"/> No lo usa		
Estado de funcionamiento:			

B - COMUNICACIÓN	
<p>Se expresa a través de:</p> <p><input type="checkbox"/> Lengua oral <input type="checkbox"/> inteligible <input type="checkbox"/> <i>inteligible</i> <input type="checkbox"/> Lengua de señas chilena <input type="checkbox"/> Gestos <input type="checkbox"/> Escritura</p>	<p>Comprende por medio de:</p> <p><input type="checkbox"/> Lengua de señas chilena <input type="checkbox"/> Lengua oral <input type="checkbox"/> Gestos <input type="checkbox"/> Lectura labial <input type="checkbox"/> Lectura</p>
<p>Señale si utiliza (ya sea en español o lengua de señas chilena):</p> <p><input type="checkbox"/> Palabras (o señas) aisladas <input type="checkbox"/> Frases simples con errores gramaticales <input type="checkbox"/> Frases simples correctamente formuladas <input type="checkbox"/> Frases simples correctamente formuladas <input type="checkbox"/> Enunciados acordes a la edad con errores gramaticales <input type="checkbox"/> Enunciados acordes a la edad correctamente formulados <input type="checkbox"/> Sinónimos <input type="checkbox"/> Conceptos abstractos</p>	<p>Indique si:</p> <p><input type="checkbox"/> Repite o imita <input type="checkbox"/> Sigue instrucciones: <input type="checkbox"/> simples <input type="checkbox"/> complejas <input type="checkbox"/> Responde de manera atinente <input type="checkbox"/> Expresa lo que le gusta o llama su atención <input type="checkbox"/> Expresa lo que necesita <input type="checkbox"/> Pregunta <input type="checkbox"/> Escribe comentarios</p>
<p>Marque aquellas habilidades cognitivas con las que cuenta ella/la estudiante</p> <p><input type="checkbox"/> Normina <input type="checkbox"/> Compara <input type="checkbox"/> Describe <input type="checkbox"/> Asocia <input type="checkbox"/> Retiene y reproduce información <input type="checkbox"/> Interpreta <input type="checkbox"/> Clasifica <input type="checkbox"/> Transfiere o generaliza lo aprendido</p>	<p>Señale si es capaz de:</p> <p><input type="checkbox"/> Asumir turnos <input type="checkbox"/> Ceder turnos <input type="checkbox"/> Mantener tópico de conversación <input type="checkbox"/> Introducir un tópico nuevo</p>
<p>Describa brevemente las habilidades comunicativas y sociales de/la estudiante (señale aquellos aspectos no mencionados anteriormente, que considere relevante para la toma de decisiones respecto de las adecuaciones y apoyos que el estudiante requiera):</p>	

→ **Características del aprendizaje, tales como:** habilidades perceptivo-visuales, habilidades cognitivas; formas, estilo y vías para el aprendizaje, y nivel de español escrito (lectura y escritura). Existen variados instrumentos para conocer las habilidades de los estudiantes, como también se pueden aplicar pautas de cotejo desarrolladas por el equipo evaluador. Se recomienda la participación de educadores sordos que puedan identificar con mayor profundidad y precisión las características del estudiante en este aspecto.

Es muy importante conocer el nivel lector y de comprensión de lectura, ya que sienta el panorama respecto del manejo de la segunda lengua del estudiante, el español. De aquí que se puede plantear el plan de apoyo en esta área, fundamental para desarrollar las competencias necesarias en la segunda lengua, para lo que pudieran requerirse horas de apoyo específico en aula de recursos.

Los aspectos anteriormente señalados, son los que se detallan en el Formulario Único de Evaluación Integral en su formato en papel, como se puede observar en las imágenes, desde donde es posible tomar una guía de aquello que se debe explorar durante el proceso de evaluación integral e interdisciplinaria para determinar las necesidades de apoyo que un estudiante sordo presenta. Se genera así un panorama de sus características y necesidades, lo que permite tomar decisiones acertadas respecto de la respuesta educativa que se ofrezca a dicho estudiante.

Una vez que se cuente con un panorama general de las características del estudiante, especialmente en cuanto a su forma de comunicación y aprendizaje, un **SEGUNDO PASO** es identificar las necesidades de apoyo que requiere, es decir, identificar sus NEE.

Según las características generales descritas anteriormente y los antecedentes recogidos durante el proceso de evaluación, los apoyos probablemente se concentren en:

→ **La necesidad de desarrollar o fortalecer la comunicación y el lenguaje.** Dependiendo del nivel y forma de comunicación, podrá requerir fortalecer el desarrollo

C.- DESCRIPCIÓN DE LAS CONDICIONES PARA EL APRENDIZAJE (Según su propia estimación, señale las posibilidades con que cuenta el estudiante para funcionar en el contexto escolar, con la implementación auditiva en el caso que la utilice).	
Marque aquellas habilidades perceptivo-visuales con las que cuenta el/la estudiante	
<input type="checkbox"/> Coordinación visomotriz <input type="checkbox"/> Memoria visual y visosecencial	<input type="checkbox"/> Constancia de la forma <input type="checkbox"/> Diferencia de figura y fondo
<input type="checkbox"/> Discriminación visual <input type="checkbox"/> Relación visoespacial	<input type="checkbox"/> Cierre visual
Su aprendizaje es preferentemente por vía:	
<input type="checkbox"/> Auditiva <input type="checkbox"/> Auditiva con ayuda visual	<input type="checkbox"/> Visual con apoyo auditivo <input type="checkbox"/> Visual
Su estilo de aprendizaje es:	
<input type="checkbox"/> Activo <input type="checkbox"/> Reflexivo <input type="checkbox"/> Sensorial	<input type="checkbox"/> Intuitivo <input type="checkbox"/> Verbal <input type="checkbox"/> Secuencial
<input type="checkbox"/> Global <input type="checkbox"/> Visual	
Comprensión lectora	
Describa características del estudiante frente a la lectura Nivel lector	

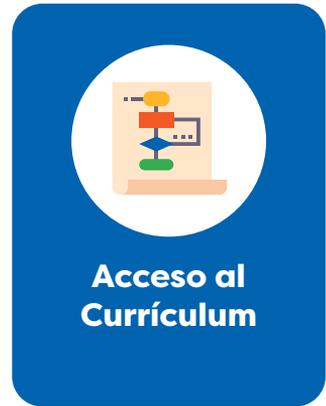
¿Qué necesidades educativas identifican?



**Comunicación
y lenguaje**



Aprendizaje



**Acceso al
Currículum**

← VISUALIDAD - INTERCULTURALIDAD →

de la Lengua de Señas Chilena, desarrollar las habilidades comunicativas y habilidades superiores del lenguaje y apoyar el aprendizaje del español, en su modalidad escrita (lectura y escritura). Esta es la base para poder progresar en el aprendizaje.

- **El progreso en el aprendizaje.** Para ello, es preciso identificar los intereses del estudiante, su vía preferente para la percepción y comprensión de la información, formas de comprender y participar, formas y estilo para aprender, de manera de determinar si requiere algún recurso en específico, adecuaciones de algún tipo, medidas de accesibilidad, etc.
- **El acceso al currículum.** Primero, es necesario identificar en el currículum nacional, los aprendizajes imprescindibles y contextualizar los objetivos de aprendizaje, es decir, hacerlos pertinentes y relevantes para el estudiante de quien se trate (apropiación curricular). Luego, dependiendo de sus necesidades en el lenguaje y el aprendizaje, pueden determinarse las asignaturas más complejas de acceder, dadas las dinámicas de

las clases que los docentes diseñan y las habilidades de cada estudiante. También, revisar la necesidad de adecuaciones de acceso o adecuaciones a los objetivos de aprendizaje, priorizando algunos de ellos, graduando e incorporando otros, etc.

Es esencial identificar con claridad y precisión las necesidades del estudiante para tomar decisiones acertadas respecto de los apoyos que se le entregarán y adecuaciones necesarias de implementar, junto con la contratación de los profesionales que requiere.

Para lo anterior, se debe tener presente que, independiente del grado de pérdida auditiva y de la lengua de uso habitual del estudiante, la percepción visual es un elemento esencial para la comunicación, el aprendizaje y el progreso en el currículum, y que los espacios de interacción y convivencia entre la cultura Sorda y la oyente son la base para un desarrollo integral.

Finalmente, realizado el proceso de evaluación y determinadas las necesidades, como **TERCER PASO** es importante tomar decisiones respecto de las medidas que se adoptarán en el establecimiento, las decisiones curriculares

que se requerirán y los apoyos que se entregarán al estudiante.

Para ello, es preciso identificar las necesidades que tiene la comunidad educativa, en cuanto a:

- La organización de los cursos y horarios en el establecimiento.
- La disposición del profesorado, en general, frente a los estudiantes sordos, a conocer modos diferentes de comunicación, implementar cambios en sus estrategias pedagógicas y al trabajo colaborativo.
- El trabajo colaborativo, realizado ya sea en equipos de aula, coordinaciones por ciclo, proyectos, entre cursos, etc.
- Recursos profesionales y recursos educativos que el establecimiento requiera.
- Nivel de dominio de la LSCh que sea necesario reforzar.
- Otras necesidades en el establecimiento que permitan entregar los apoyos y tomar

las decisiones curriculares pertinentes y relevantes para quienes las requieran.

Con este panorama completo respecto del estudiante y sus necesidades, el establecimiento se puede organizar para brindar una adecuada respuesta educativa, como veremos en la siguiente sección, con la finalidad que aprenda y progrese en el currículum nacional.

3.3 ¿Cuál es la respuesta educativa que se ofrecerá en el establecimiento?

El desafío de entregar una respuesta educativa pertinente y de calidad para la totalidad de estudiantes, implica crear condiciones que permitan responder a las características de cada uno, poner el foco en los procesos de enseñanza y aprendizaje y generar oportunidades para que progresen en el currículum, propendiendo a su desarrollo integral.

¿Qué condiciones y apoyos se requieren para dar respuestas educativas efectivas?

Desafíos

- Características del estudiante sordo
- Foco en los procesos educativos
- Oportunidades de aprendizaje

Desarrollo integral del estudiante

Respondidas las preguntas 1 y 2 y con la información recogida hasta aquí, es necesario realizar acciones en los distintos estamentos del establecimiento. Nos guiaremos en estas orientaciones por los niveles de concreción curricular presentados en el documento de Orientaciones sobre Estrategias Diversificadas de Enseñanza (MINEDUC, 2017), referidos a los distintos niveles de gestión y de toma de decisiones para la implementación curricular: Currículum Nacional, Proyecto Educativo Institucional (PEI) y Plan de Mejoramiento Educativo (PME), Programación del curso o aula, Adecuaciones Curriculares individualizadas. A partir de lo anterior, esperamos responder a cómo generar condiciones óptimas para el aprendizaje de todo el estudiantado y, en particular, de estudiantes sordos.



Niveles de Concreción del Currículum. Orientaciones sobre Estrategias
Diversificadas de Enseñanza (MINEDUC, 2017)

1° Nivel de concreción: CURRÍCULUM NACIONAL

Se entiende por currículum nacional, el conjunto de definiciones organizadoras de los contenidos y procesos de aprendizaje de los estudiantes a lo largo de su trayectoria escolar. Así también, aspira a interpretar la pluralidad y pluriculturalidad del país, plasmando aquellos aprendizajes que la sociedad en su conjunto estima relevante que los estudiantes desarrollen durante su formación (MINEDUC, 2017). Como tal, es un referente para los establecimientos educacionales de aquello que como mínimo debiese trabajarse en la escuela para desarrollar en el estudiante todas las competencias, conocimientos, habilidades y actitudes establecidos.

Es importante tener presente que, si bien el currículum nacional es una propuesta que, como base, debe cumplirse en todo establecimiento educacional, la cobertura curricular y los espacios de flexibilización dan pie para abordarlo con la profundidad y el énfasis que en la escuela se disponga. De este modo, es fundamental contextualizar el currículum a

la realidad de cada escuela y al contexto social, cultural y familiar de sus estudiantes. Para ello, es absolutamente necesario contar con una propuesta curricular en la que se explicita cuánto y de qué manera se abordarán en el establecimiento educacional los objetivos de aprendizaje, considerando especialmente que hay estudiantes sordos que son parte de la comunidad educativa y que tienen una característica visual que los distingue y que determina su lengua, distinta del español.

De acuerdo con las actuales *Bases curriculares* (2016), en función de lo que la Ley General de Educación establece, se distinguen dos instrumentos curriculares: las Bases Curriculares, que establecen los aprendizajes comunes requeridos para el conjunto de estudiantes; y los *Planes y Programas de estudio*, que organizan en el tiempo estos aprendizajes y cumplen la función de ser una herramienta de ayuda práctica para la labor del profesorado. Ambos contienen elementos que permiten a cada establecimiento contar con una organización del año escolar.

¿Qué se prescribe en los instrumentos curriculares?



Instrumentos curriculares (MINEDUC - UCE, 2016)

Aun cuando estos instrumentos curriculares prescriben la organización que en los establecimientos se debe tener como mínimo durante el año escolar, existen espacios de flexibilidad para implementarlos.

Los espacios de flexibilidad son tres:

La **Innovación**, referida a los espacios para desarrollar nuevas propuestas que respondan a las necesidades de la comunidad escolar, por ejemplo, insertar ciertos contenidos que enriquezcan la formación de la comunidad educativa, como la enseñanza de LSCh a profesores y estudiantes.

La **Adaptación** a la realidad regional, local y de acuerdo con las características específicas de la comunidad escolar. Es decir, la posibilidad de contextualizar y hacer pertinente el currículum a la realidad de los estudiantes y su contexto comunitario y educativo.

La **Complementación**, relacionada con el uso del tiempo de libre disposición en pro de los sellos del establecimiento y de la innovación o iniciativas que en este se propongan.



Espacios de flexibilidad curricular. UCE, 2016

La invitación es a hacer propio el currículum y sus instrumentos (apropiación curricular), comprendiendo sus sentidos, tomando decisiones que permitan su “bajada” y concreción, dando un sello particular al establecimiento que incluya los aspectos que permitan responder a las necesidades de comunicación, aprendizaje y acceso al currículum de parte de los estudiantes sordos, considerando sus características propias como personas eminentemente “visuales” con una lengua propia y natural, la lengua de señas, y como parte de una comunidad.

2° Nivel de concreción: COMUNIDAD EDUCATIVA

Desde la organización de la comunidad educativa (equipo directivo, de gestión o de liderazgo educativo) es importante generar los espacios, facilitar las acciones y favorecer las relaciones entre los distintos estamentos y miembros de la escuela, en pos de la inclusión de la totalidad de estudiantes y, en particular, de todo aquello que les es propio a las y los estudiantes sordos.

En primer lugar, independiente de si se trata de una escuela especial de sordos o un establecimiento tradicional con o sin PIE, se debe velar porque el *Proyecto Educativo Institucional*, el *Plan de Mejoramiento Educativo*, la *Propuesta Curricular*, el *Reglamento de Convivencia*, y todos los instrumentos que organizan y definen a la comunidad educativa, contengan elementos de la diversidad de estudiantes y profesionales que son parte de la escuela, elementos propios de la cultura Sorda y la lengua de señas chilena, reflejando con ello que cada estudiante cuenta, al igual que los estudiantes sordos.

De este modo, cobra importancia generar una organización tal, que permita:

Contar con profesionales idóneos y cualificados para el trabajo con estudiantes sordos (educadores sordos e intérpretes de LSCh que cuenten con respaldos de formación o con certificación por competencias laborales³, lo que veremos en el siguiente nivel);

- Un horario para el trabajo colaborativo, y el desarrollo de diversos tipos de clase con variadas estrategias y materiales;
- Perfeccionamiento constante abordando temáticas necesarias para responder mejor a las características de sus estudiantes;
- Apoyo permanente a iniciativas y propuestas de actividades con la comunidad Sorda;

- Incorporación de la LSCh en los procesos educativos;
- Preocupación por hacer accesible toda la información, actividades y acciones que se lleven a cabo en la escuela, tales como: actos, celebraciones, salidas pedagógicas o talleres, en los que puedan participar estudiantes sordos.

En esta tarea es esencial el liderazgo que el equipo de gestión de la escuela ejerza, tomando decisiones que impriman un sello inclusivo y que involucren a la comunidad educativa en su conjunto, con representantes de las familias, estudiantes, docentes, profesionales asistentes de la educación y directivos. Son claves la articulación y complementariedad de los diferentes programas e iniciativas del establecimiento, con un norte en común que incluya la diversidad sorda.

En el plano curricular, específicamente, es muy importante definir la propuesta curricular en el caso de la escuela especial, y el Plan de Apoyo Individual (PAI) en el caso de los establecimientos con PIE y, en ambos contextos, el Plan de Adecuación Curricular Individual (PACI) para aquellos estudiantes que lo requieran. Estos instrumentos deben responder a una revisión profunda de los objetivos de aprendizaje por parte de la jefatura técnico-pedagógica (en conjunto con la coordinación de ciclos o del PIE), estableciéndose, a partir de ello, aquella progresión de objetivos que se trabajará con los estudiantes, comprendiendo que este trabajo estará inserto en la dinámica escolar del curso y de la escuela en su conjunto.

Por lo anterior, desde la gestión se debe tener clara comprensión de las características propias de las personas sordas, y las necesidades que emergen a nivel escolar, para facilitar los espacios de apropiación curricular de parte del profesorado y profesionales de apoyo, y espacios de trabajo colaborativo en pos del desarrollo y aprendizaje de los estudiantes.

3. El proceso de evaluación y certificación de competencias laborales se realiza para Co-Educadores Sordos e intérpretes de LSCh que se encuentren trabajando en esos roles en los diferentes establecimientos educacionales.

El Ministerio de Educación ha publicado una propuesta de progresiones de aprendizaje en espiral (MINEDUC, 2018) que contiene aquellos OA que se consideran básicos e imprescindibles para el estudiantado. El establecimiento puede revisar esta propuesta y tenerla como referencia o bien, seguir los pasos que propone para la definición de una priorización contextualizada y relevante para cada estudiante; también, considerar los criterios de adecuación curricular que se explican más adelante que, en el caso de estudiantes sordos, pueden aplicarse en algunos aspectos a la propuesta curricular en general, como ocurre con el enriquecimiento del currículum.

3° Nivel de concreción: PROGRAMACIÓN DE CURSO

Este nivel, referido a las decisiones tomadas por los equipos de profesionales responsables de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y de los apoyos que se entregan a los estudiantes, comprende la planificación que se realiza para el curso y que debe responder a la diversidad de estudiantes que lo componen, independiente de que se trate de una escuela de sordos, ya que los estudiantes son diferentes unos de otros, o de un establecimiento con estudiantes sordos integrados, cuyas diferencias son más evidentes, ya que parten de una condición que determina una lengua y cultura distinta a la mayoría.

En general, para responder a la diversidad del aula, la planificación de cada asignatura debiese contemplar principios de accesibilidad universal, es decir, ofrecer variadas formas de presentación de los contenidos y uso de materiales y recursos diversos para la enseñanza, abrir la posibilidad de variadas maneras de responder y participar, incluidas diversas formas de evaluar los progresos en el aprendizaje, y la disposición de situaciones tales de aprendizaje que todo el curso se sienta involucrado e implicado en las actividades y, por tanto, comprometido con su aprendizaje y el de sus pares.

Lo anterior, por ejemplo, requiere de una planificación que capitalice los potenciales y necesidades del conjunto del curso, en cualquiera de las asignaturas.

Si hay estudiantes sordos, por una parte, cautelar que las clases no sean solo expositivas, que siempre se complementen las explicaciones con imágenes, conceptos claves destacados y definidos de manera precisa y clara, material audiovisual que considere la lengua de señas chilena o su posibilidad de interpretación in situ, trabajo en grupo y participación de otros profesionales, además del docente de la asignatura.

Por otra parte, contemplar posibilidades de participación no solo esperando que los y las estudiantes sordas respondan a preguntas de manera expositiva, sino a través de la expresión artística, la representación corporal o teatral, alguna actividad creada en grupo, y diversas formas de expresión, no solo mediadas por el lenguaje, y menos solo por el español (la lengua de señas debe ser parte de las lenguas de la clase). También la evaluación debiese seguir estas orientaciones, considerando dos o más tipos de evaluación con diferentes modalidades e instrumentos que permitan a los estudiantes demostrar lo que saben y han aprendido desde sus posibilidades y potencial de expresión.

Finalmente, realizar proyectos que los mismos estudiantes propongan, ofrecer alternativas de actividades para desarrollar, indagar, descubrir o describir, reunirse con otros cursos o hacer presentaciones en la escuela compartiendo con otros lo que han aprendido, son algunas posibilidades que los comprometerán con su aprendizaje.



Para implementar una planificación diversificada, y para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje desde la respuesta a la diversidad, es óptimo el trabajo articulado y colaborativo de diferentes profesionales, cada uno con roles y funciones definidas y conocidas por todos. La complementariedad de saberes y experiencia no solo enriquece el proceso de enseñanza y aprendizaje del curso en general, y de las y los estudiantes sordos, ya que también son un aporte a los profesionales del equipo, más aún si se considera la participación de la familia y de los estudiantes que también pueden contribuir a la planificación.

Por todo lo anterior, en este nivel de concreción se releva el trabajo de un equipo interdisciplinario (profesores de asignatura, profesores de educación diferencial, educadores sordos, intérpretes de LSCh, fonoaudiólogos, entre otros) en pos de una meta en común, el aprendizaje de los estudiantes. Cada uno, desde su dominio disciplinar y experiencia, aporta a enriquecer la planificación y a que sea posible llevarla a cabo. Es fundamental que los apoyos adicionales que un estudiante pueda requerir, lo que veremos en el próximo nivel de concreción, estén en articulación y concordancia con los objetivos planteados en la programación del curso y en sintonía con la planificación que los docentes de diferentes asignaturas (dependiendo del ámbito y tipo de apoyo) estén implementando.

4° nivel de concreción: ADECUACIONES CURRICULARES INDIVIDUALIZADAS

Cuando se han tomado todas las medidas para ampliar las posibilidades de participación y aprendizaje de todos los estudiantes, incluidos las y los estudiantes sordos y, aun así, se requieren medidas adicionales específicas y apoyos especializados para su progreso curricular, estamos frente a la necesidad de tomar decisiones en este cuarto y último nivel de concreción.

Algunas medidas que debe haber implementado el establecimiento para ampliar las posibilidades de participación y aprendizaje de sus estudiantes sordos, antes de optar por otras acciones adicionales, son:

- se han incorporado elementos de su lengua y su cultura en la dinámica escolar como comunidad educativa y como curso;
- en las planificaciones se ha cuidado que todo les sea accesible;
- ha podido responder a diferentes tipos de evaluación acorde a sus posibilidades de expresión, y ha recibido retroalimentación a partir de ello; y,
- se observa un real compromiso con su aprendizaje.

De acuerdo con las necesidades identificadas durante el proceso de evaluación diagnóstica integral del estudiante, contempladas sus características y condiciones naturales, y generada una dinámica en la clase para su participación y aprendizaje, se deben tomar decisiones respecto a cómo se hará posible el acceso y el progreso del estudiante en el currículum. De este modo, implementar adecuaciones curriculares debe ser una decisión consciente de favorecer el acceso y progreso del estudiantado en los distintos niveles educativos, facilitando el avance en los aprendizajes básicos e imprescindibles para su trayectoria escolar, promoviendo el desarrollo de todas sus capacidades y respetando sus características individuales; en el caso de estudiantes sordos, particularmente sus características lingüísticas y culturales.

Hay dos tipos de adecuaciones curriculares establecidos en el documento de Criterios y Orientaciones de adecuación curricular aprobado por el Decreto 83/2015: las *adecuaciones curriculares de acceso al currículum* y las *adecuaciones curriculares a los objetivos de aprendizaje*. La decisión de cuál tipo de adecuación necesita un estudiante, debiese ser tomada en

conjunto entre docentes del curso, profesores de educación diferencial, educadores sordos y otros profesionales de apoyo, considerando a la familia y al propio estudiante y teniendo presente, además, que se deben implementar tanto en sus procesos de aprendizaje como de evaluación (artículos 2° y 4°, Decreto 67).

Adecuaciones de acceso al currículum: Son aquellas que “intentan reducir o eliminar las barreras a la participación, al acceso a la información, expresión y comunicación, facilitando el progreso en los aprendizajes curriculares y equiparando las condiciones con los demás estudiantes, sin disminuir las expectativas de aprendizaje” (MINEDUC, 2015, p.27).

Los criterios a tener en cuenta para estas adecuaciones son: presentación de la información, formas de respuesta, entorno y organización del tiempo y el horario.

Adecuaciones a los objetivos de aprendizaje: Están referidas a los ajustes que se realizan en los objetivos de aprendizaje establecidos en las Bases Curriculares en función de los requerimientos específicos de cada estudiante frente a los aprendizajes prescritos en las distintas asignaturas del grupo curso de pertenencia (MINEDUC, 2015).

Este tipo de adecuaciones pueden considerar criterios tales como: graduación del nivel de complejidad, priorización de objetivos de aprendizaje y contenidos, temporalización, enriquecimiento del currículum y, en última instancia, eliminación de aprendizajes.

Con todo lo descrito hasta aquí, cabe reflexionar respecto a la importancia de que toda la comunidad educativa esté implicada en el desarrollo y aprendizaje del conjunto de estudiantes. Cuando hay un estudiante sordo en la escuela, toda la comunidad educativa se enriquece y debe verse reflejado en el PEI, PME y reglamentos del establecimiento, en su sello que debiese incluir la interculturalidad, en las prácticas en el aula y fuera de ella, que debiesen incorporar mayor visualidad en las estrategias y recursos utilizados, en las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa y en los apoyos específicos que se ofrecen.

Entonces, responderemos a la pregunta ¿Cuál es la respuesta educativa que se ofrece en el establecimiento? a partir del análisis y decisiones consensuadas en cada nivel de concreción curricular, pensando en lo que cada estudiante necesita y en la trayectoria educativa que esperamos recorra exitosamente.

Dado que la prioridad es lo que la o el estudiante sordo necesita, en el caso de los PIE, será fundamental contemplar **horas de trabajo en el aula de recursos** de manera individual y/o en grupo de estudiantes sordos: ya sea para *trabajar durante el horario de clases* de manera independiente algunos OA (especialmente aquellos referidos al desarrollo de la comunicación y del español escrito en la asignatura de lenguaje o inglés), porque requiere de espacios exclusivos para desarrollar ciertos OA (como aquellos específicos relacionados con la lengua de señas o la expresión vernácula visual en la asignatura de lenguaje, inglés o música) o *fuera del horario de clases* para reforzar aprendizajes y contenidos curriculares en general.

En el siguiente apartado, veremos con más detalle los diferentes criterios que los dos tipos de adecuación curricular comprenden, entregando ejemplos relacionados con estudiantes sordos, integrados o en escuelas especiales, y compartiendo algunos ajustes necesarios en asignaturas tales como Lenguaje, Inglés o Música. Además, daremos un perfil general de roles y funciones de profesionales que los estudiantes sordos requieren a lo largo de su trayectoria escolar.

TERCER APARTADO

Adecuaciones curriculares para estudiantes sordos y profesionales de apoyo



CAPÍTULO 4: Adecuaciones curriculares para estudiantes sordos

En base a los dos tipos de adecuaciones descritos anteriormente, a continuación, se plantean ejemplos específicos para estudiantes sordos, abordando cada criterio de adecuación curricular, ya sea de acceso o a los objetivos de aprendizaje, para estudiantes sordos de escuelas especiales o de establecimientos tradicionales con estudiantes sordos integrados (con o sin PIE).

4.1 Adecuaciones de Acceso al Currículum

- **Presentación de la información.** Por ejemplo, de manera exclusiva para la o el estudiante sordo que lo requiera, incorporar adicionalmente a los recursos utilizados por el profesor para el curso, guías con imágenes, resúmenes con conceptos relevantes destacados y definidos al margen, lenguaje directo y claro, interpretación o una explicación en LSCh.
- **Formas de respuesta.** Por ejemplo, para estudiantes sordos que requieran una manera diferente o adicional de expresarse en relación con el grupo curso, considerar una exposición en LSCh, expresión gráfica, dramatización u otras formas de entregar una respuesta que demuestre su aprendizaje y comprensión de los contenidos abordados.
- **Entorno.** Por ejemplo, de manera específica para estudiantes sordos, se debe considerar un espacio iluminado, con una disposición de la sala que le permita visualizar todo lo que

ocurre y, particularmente, poder observar a sus pares y docentes, dado que su comunicación se asienta en la visualidad y espacialidad. Se recomienda sentarse en semicírculo. En salas con muchos estudiantes sentados en fila, los puestos de más atrás dan una mejor perspectiva general o global de lo que ocurre en la sala. En estos casos es muy importante que los turnos para hablar sean muy ordenados, dando la posibilidad al estudiante de saber quien dice qué cosa.

- **Organización del tiempo y el horario.** Por ejemplo, de manera exclusiva para estudiantes sordos que lo requieran adicionalmente respecto de su grupo curso, contemplar más tiempo para responder alguna guía, tarea o evaluación escrita, considerando que la lectura en español es más compleja y lenta que si es directamente en lengua de señas chilena. También, es necesario destinar tiempo para entregar alguna explicación adicional o dar más ejemplos de los entregados al grupo curso y dar tiempo para que los estudiantes sordos procesen la información y pregunten lo que necesiten. Respecto del horario, puede ser necesario incorporar horas adicionales dentro del horario de clases para el fortalecimiento del lenguaje, la lengua de señas y/o el español en su modalidad escrita (siempre en función de la dinámica escolar y de los contenidos y OA de las diferentes asignaturas).

4.2 Adecuaciones a los Objetivos de Aprendizaje

- **Graduación del nivel de complejidad.** En asignaturas tales como lenguaje, historia, educación cívica, filosofía o inglés, se debe considerar el manejo del lenguaje y del español, intentando que la complejidad dada por algún contenido u objetivo no exceda las posibilidades del estudiante de acuerdo con su nivel de desarrollo del lenguaje, del español escrito y de la lengua de señas chilena. En asignaturas como matemática, biología, química, física o música, cautelar que los OA y contenidos estén de acuerdo con los conocimientos y experiencias previas, y con las posibilidades fisiológicas del estudiante. Desde estas consideraciones, tomar la decisión de graduar el nivel de complejidad en los objetivos de aprendizaje a abordar, sus contenidos, habilidades, conocimientos y actitudes a la base y las actividades propuestas para su consecución.
- **Priorización de objetos de aprendizaje y contenidos.** Para estudiantes sordos la prioridad es el desarrollo del lenguaje, fundamental a través de la lengua de señas chilena como primera lengua y el español en su modalidad escrita como segunda lengua, de manera que por esta vía puedan acceder a la información, participar y progresar en su aprendizaje. Es así como, además de los OA que favorezcan este desarrollo, se deben priorizar todos aquellos que le permitan un desarrollo social, emocional, afectivo y de conocimientos que apoyen su trayectoria escolar, proyectarse a continuar estudios e insertarse laboralmente.
- **Temporalización.** Especialmente los objetivos de aprendizaje referidos al desarrollo del lenguaje y a la adquisición del español escrito por parte de estudiantes sordos, requerirán mayor tiempo para su logro; por ello, es muy probable que se requiera darles mayor tiempo, especialmente en los primeros años. Del mismo modo, podrían requerir mayor tiempo los OA que introducen conceptos nuevos, o aquellos que los docentes perciben

más difíciles de abordar con los estudiantes sordos, y puedan requerir espacio para recibir apoyos específicos que, necesariamente, tomen más tiempo en su desarrollo.

- **Enriquecimiento del currículum.** Este criterio para adecuar los objetivos de aprendizaje es muy importante, ya que todos los contenidos referidos a su lengua y su cultura, como sus variadas formas de expresión corporal/musical y plástica, son elementos que enriquecerán el currículum y deben ser incorporados en las diferentes asignaturas, tales como Lenguaje, Historia, Filosofía, Música o Artes.
- **Eliminación de aprendizajes.** En el caso de estudiantes sordos, este criterio puede tener mucho sentido en el caso de objetivos de aprendizaje que se basan en la audición, por ejemplo, en la asignatura de Lenguaje los que se relacionan con la velocidad lectora; en la asignatura de Música aquellos OA que se relacionan con el reconocimiento del sonido, o los OA que apuntan al Eje de comunicación oral en la asignatura de Inglés.

Algunas decisiones, más allá de estos criterios, podrían estar contempladas en la propuesta curricular de escuelas especiales para Sordos, ya que el alumnado en su conjunto comparte ciertas características y necesidades tales como la visualidad, necesarios ajustes a objetivos basados en la audición o enriquecimiento del currículum. En este caso, tiene que ver con la contextualización de los OA y el uso de los espacios de flexibilización descritos en el capítulo anterior, más que con criterios para las adecuaciones curriculares solamente. Un ejemplo de ello es la creación de la asignatura de Lengua de Señas Chilena o el ajuste más significativo de la asignatura de Lenguaje dividiendo los OA en el desarrollo de la LSCh (como primera lengua o L1) y en el aprendizaje del español (como segunda lengua o L2). Es fundamental que estas medidas estén consideradas y sean conocidas por todos los miembros de la comunidad educativa; además está decir, que requiere de profesionales, profesores, educadores sordos, entre otros, competentes en la LSCh y en la educación de sordos.

En el caso de los establecimientos con estudiantes sordos integrados, la implementación de

adecuaciones curriculares a los objetivos de aprendizaje, requerirá trabajo específico con los mismos, de manera paralela con sus pares oyentes. En ocasiones, compartirán los mismos OA, pero en otros momentos, los estudiantes sordos necesitarán otros tiempos o bien, se requerirá abordar los OA de una forma diferente, por lo que será necesario entregar apoyos en el aula de recursos tanto dentro como fuera del horario de clases. Aquí es fundamental la participación de educadores sordos y profesores competentes en la LSCh y en la educación de sordos.

Con el propósito de dejar algunas referencias para la reflexión y para considerar en las adecuaciones o medidas de contextualización y flexibilidad que se ofrezcan como parte de la respuesta educativa para estudiantes sordos, se entregan, a continuación, tablas o cuadros resumen de diferentes asignaturas de educación básica. Se encuentran allí algunos ajustes propuestos para cada eje, en aquellos puntos más críticos frente al proceso de enseñanza y aprendizaje de estudiantes sordos, considerando de manera transversal la LSCh como lengua vehículo del aprendizaje, y los elementos y manifestaciones propias de la cultura Sorda⁴. Aun cuando están elaborados en base al nivel de educación básica, las sugerencias pueden considerarse para todos los niveles educativos, incluido el nivel de educación media, de acuerdo con las características y necesidades de cada estudiante.

4.3 Cuadros con recomendaciones por asignatura

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	
SENTIDO Y ENFOQUE CURRICULAR	<ul style="list-style-type: none"> Enfoque de derechos, en cuanto que, a partir del lenguaje, el ser humano construye el mundo y se hace parte de una comunidad cultural. Apunta al desarrollo de la competencia comunicativa. Implica un desarrollo del lenguaje que permita el desarrollo del pensamiento (crítico) y el aprendizaje a través de la interacción natural. <p>*Supone el acceso y desarrollo previo de una lengua, punto esencial a considerar en el caso de estudiantes sordos como prioridad*.</p>
SUGERENCIAS	<p>EJE LECTURA</p> <p>Se sugiere abordar este eje desde lo metodológico, como segunda lengua, por tanto, se requiere destinar horas específicas de trabajo con estudiantes sordos.</p> <p>Si bien no resulta pertinente el trabajo de elementos basados en la audición, como la conciencia fonológica o la fluidez lectora en voz alta, cabe la posibilidad de trabajar la primera asociando las unidades mínimas del español escrito al dactilológico o alfabeto manual chileno, aunque no tienen el mismo sentido de apoyo a la lectura ni la comprensión escrita que para los estudiantes oyentes. La fluidez, por su parte, se debe trabajar fundamentalmente en términos de comprensión y tras paso a la lengua de señas chilena, logrando “leer” en LSCh párrafos con sentido y no palabra a palabra. Este Eje puede requerir trabajarlo de manera específica o</p>

4. Este trabajo ha sido desarrollado junto a escuelas especiales de Sordos de la Región Metropolitana, el cual se espera continuar y ampliar para seguir enriqueciendo con las experiencias que estas u otras escuelas tienen en las diferentes regiones del país.

exclusiva en grupos de estudiantes sordos en PIE y no con el grupo curso, tal como sucede en la escuela especial de sordos.

En relación con las **estrategias de comprensión**, es posible que se requiera graduación de la complejidad o progresión en los OA y mayor tiempo, ya que se trata de una segunda lengua en la mayoría de los casos o bien, de una lengua que no es natural ni tiene el referente oral como ocurre con los estudiantes oyentes. En este ámbito también es recomendable contar con estrategias de comprensión de una segunda lengua, siempre con textos dados en un contexto. El método global puede ser una vía favorable, entre otras estrategias que contemplen apoyos visuales y globalidad del texto.

SUGERENCIAS

EJE DE ESCRITURA

Este eje no requiere ajustes significativos, sino enfatizar en la escritura como proceso, dando modelos adecuados, y priorizando los OA que permitan afianzar la expresión de una segunda lengua.

Podrían incorporarse nociones de **escritura de señas**⁵, enriqueciendo el currículum con OA que apunten a ello específicamente, ya que es una modalidad diferente a la escritura del español o lenguas orales en general.

EJE COMUNICACIÓN ORAL

Este eje debe trabajarse tanto para la comprensión como para la expresión oral, **desde la lengua de señas chilena** primero, considerando solo el español en aquellos casos en que los estudiantes declaren abiertamente su interés por desarrollarlo en su modalidad oral, una vez que ya tengan desarrollado un nivel de lenguaje que les permita comunicarse eficazmente.

En los primeros años de enseñanza (al menos 1° a 3° básico) o el primer año en que ingrese a la escuela (independiente del nivel educativo), este eje debe abocarse exclusivamente a la comunicación en lengua de señas (dada idealmente por un educador sordo), priorizando los objetivos que no tienen relación con la audición, sino con la **comunicación** como tal. Se debe considerar que la *oralidad* se refiere tanto a la expresión oral del español como a la expresión visoespacial de la LSCh.

Incluir para el desarrollo de los OA de este Eje, material señalado como cuentos, poesía vernacular visual y otras manifestaciones propias de la **Literatura Sorda**⁶.

5. ESCRITURA DE SEÑAS (Sign Writing) es un sistema de escritura de las señas que componen una lengua de señas, en que se representa cada seña de manera gráfica, indicando configuración de las manos, movimiento, posición de la mano y ubicación respecto al cuerpo, expresión facial, entre otros aspectos. El sistema referido fue creado por Valerie Sutton en 1974 y tiene cada vez una más amplia difusión.

6. LITERATURA SORDA es la manifestación de la identidad, cultura, lengua, comunidad y experiencia de las personas sordas que puede ser registrada de manera escrita o narrada en lengua de señas a través de videos (Souto, 2020).

<p>OBSERVACIONES</p>	<p>Esta asignatura requiere ajustes fundamentalmente en el <i>Eje de Comunicación Oral</i>, y en los OA relacionados con la habilidad auditiva del lenguaje oral, ya sea priorizando o eliminando OA, abordando los OA desde una contextualización a lo visual y la lengua visoespacial propia de estudiantes sordos (LSCh), o enriqueciendo el currículum con la incorporación de OA que recojan elementos propios de la LSCh y literatura Sorda.</p> <p>La posibilidad es contextualizar y visibilizar a través de la propuesta curricular de la escuela (especial de sordos o PIE) el abordaje de los OA desde la lengua propia de las personas sordas o bien, en el caso de los establecimientos con PIE, considerarlo como parte del PACI del estudiante, teniendo presente que, en la mayoría de los casos, los estudiantes sordos llegan a la escuela sin dominar esta lengua, lo que hace prioritario desarrollarla.</p> <p>En el caso de los <i>Ejes de Lectura y Escritura</i>, es muy importante considerar el desarrollo del español como una segunda lengua.</p> <p>Dado que los estudiantes sordos no tienen el referente oral del español, en la mayoría de los casos llegan a la escuela sin conocimiento de esta lengua. Por esa razón el abordaje debe ser diferente al empleado con estudiantes oyentes, tanto en la metodología como en los tiempos y estrategias destinados a ello, con horas exclusivas dedicadas a este trabajo.</p> <p>Estas precisiones pueden llevar a que la asignatura se desarrolle tanto en la sala de clases como en el aula de recursos, en el caso de los PIE. Probablemente, en este último espacio se requiera estar la mayor parte del tiempo en los primeros años.</p>
-----------------------------	---

<p>INGLÉS</p>	
<p>SENTIDO Y ENFOQUE CURRICULAR</p>	<p>El enfoque de la asignatura es comunicativo y apunta al desarrollo de las cuatro habilidades del lenguaje: Comprensión y expresión oral y comprensión y expresión escrita.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apunta al uso significativo y contextualizado del idioma. • Se releva la escritura, el vocabulario y el uso de las TIC. • Sigue estándares internacionales (Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas).
<p>SUGERENCIAS</p>	<p>EJE COMPRENSIÓN AUDITIVA Y EJE EXPRESIÓN ORAL</p> <p>Son ejes complejos de abordar con un estudiante sordo, ya que no recibe información a través de la vía auditiva (o bien no la recibe completa) ni puede apoyarse en ella para la expresión oral.</p> <p>Se sugiere eliminar los OA de estos Ejes.</p> <p>Si se cuenta con la posibilidad, incorporar en estos ejes algunas nociones iniciales de lenguas de señas extranjeras o el sistema de señas internacional.</p>

<p>SUGERENCIAS</p>	<p>EJE DE COMPRENSIÓN LECTORA Y EJE EXPRESIÓN ESCRITA</p> <p>La asignatura debe sustentarse en la priorización de OA de estos ejes, considerando que es una tercera lengua para estudiantes sordos, y que se puede asociar a vocabulario que favorezca al mismo tiempo el desarrollo del español.</p> <p>Es fundamental el apoyo en imágenes, uso de la lengua en contexto para la comunicación de manera escrita, y considerando el uso que pueden darle niños, niñas y jóvenes que tienen acceso a información en redes sociales y la posibilidad de contacto con personas sordas de todo el mundo.</p>
<p>OBSERVACIONES</p>	<p>Esta asignatura requiere considerar solo la modalidad escrita del inglés. Ello implica la necesidad de priorización y eliminación de algunos OA. La posibilidad es contextualizar evidenciando en la propuesta curricular de la escuela (en el caso de escuelas especiales de sordos) o en el PACI (en el caso de los PIE) la priorización que se realizará.</p> <p>Puede también plantearse de manera complementaria el aprendizaje de una cuarta lengua, como, por ejemplo, alguna lengua de señas extranjera como la Lengua de Señas Americana (ASL) o el Sistema de Señas Internacional (SSI), enriqueciendo el currículum con la incorporación de OA específicos para ello, los que podrían incorporarse en los ejes de Comprensión Auditiva y Expresión Oral, considerando que la “oralidad” puede trabajarse desde la modalidad visoespacial de las lenguas de señas.</p>

<p>MÚSICA</p>	
<p>SENTIDO Y ENFOQUE CURRICULAR</p>	<p>El enfoque que plantean las bases curriculares para esta asignatura considera tres elementos: el sonido, la interpretación y la creatividad.</p> <p>Esta asignatura está ligada a la expresión artística e identidad cultural.</p>
<p>SUGERENCIAS</p>	<p>EJE ESCUCHAR Y APRECIAR</p> <p>El trabajo en este Eje debe basarse en las múltiples posibilidades y calidades del movimiento, es decir, su intensidad, dirección, velocidad, ritmo, etc., así como la expresión de sensaciones a través del movimiento y la corporalidad.</p> <p>Puede trabajarse grupalmente en colaboración con profesionales fonoaudiólogos, haciendo una conexión entre sonido y movimiento.</p> <p>Asociar los tipos de música a manifestaciones propias Sordas, priorizando contextos visuales.</p>

<p>SUGERENCIAS</p>	<p>EJE INTERPRETAR Y CREAR</p> <p>La interpretación y creación musical para estudiantes sordos debe asociarse a sus propias manifestaciones corporales, a través del movimiento y uso del espacio. Existen manifestaciones propias de las personas sordas, como la expresión Vernacular Visual⁷, que puede incorporarse en este Eje de manera de contextualizar los OA desde una perspectiva visual y corporal, priorizando aquellos OA que permitan el despliegue creativo a través de estas vías.</p> <p>Se pueden considerar coros tomando como base la LSCh y la expresión corporal propia de las personas sordas.</p> <hr/> <p>EJE REFLEXIONAR Y CONTEXTUALIZAR</p> <p>En casos en que exista la experiencia, se pueden considerar los OA de este Eje vinculándolos a la experiencia propia de las personas sordas.</p> <p>Si no existe esta posibilidad, considerar criterio de eliminación de OA.</p>
<p>OBSERVACIONES</p>	<p>En general, la contextualización de esta asignatura apunta a abordar desde lo visual, espacial y corporal la expresión propia de las personas sordas. De aquí destaca el desarrollar la expresión Vernacular Visual como equivalente visual para sordos de la expresión musical para oyentes, entendiéndola como una manifestación cultural propia.</p> <p>Como forma de valorar la interculturalidad, se considera esta asignatura para conocer y disfrutar también de lo sonoro, como aquello propio de la expresión oyente, además de desarrollar esta vía para estudiantes sordos interesados en ello.</p> <p>El foco podría ser el desarrollo de la expresión y creatividad propia de las personas Sordas en interacción con la expresión propia oyente.</p> <p>Es posible que, en los PIE, frente al trabajo específico en base a lo sonoro, los estudiantes sordos deban trabajar en el aula de recursos aquello específicamente relacionado con ellos.</p>

7. VERNACULAR VISUAL (o Visual Vernacular) es un estilo narrativo expresivo, una forma de arte única para capturar el mundo en toda su complejidad visual, realizada principalmente por artistas sordos. Combina, entre otros recursos, elementos del mimo, la poesía, la lengua de señas, técnicas cinematográficas, gestos icónicos, expresión corporal y facial <https://donsigno.com/visual-vernacular/>

HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES	
SENTIDO Y ENFOQUE CURRICULAR	<p>El foco de esta asignatura es el pensamiento histórico.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Permite que las y los estudiantes alcancen una mejor comprensión de la sociedad y su rol en ella. • Está conformada por disciplinas tales como Historia, Geografía, Economía, Demografía, Sociología y Ciencia Política, promoviendo el estudio del ser humano como individuo y como miembro de la sociedad desde distintas perspectivas.
SUGERENCIAS	<p>EJE HISTORIA</p> <p>En este eje se debiesen incorporar contenidos relativos a personas Sordas importantes en la historia, los procesos en los que han participado y sus repercusiones.</p> <p>.....</p> <p>EJE GEOGRAFÍA</p> <p>Este eje no requiere un abordaje especial y diferente al común del grupo curso, si se tienen las consideraciones del aprendizaje y acceso a la información y condiciones para la participación de estudiantes sordos.</p> <p>.....</p> <p>EJE FORMACIÓN CIUDADANA</p> <p>Se sugiere incorporar en este eje contenidos y recursos metodológicos que lleven a fortalecer el desarrollo de la identidad Sorda y su aporte y participación en la sociedad chilena.</p>
OBSERVACIONES	<p>Considerar para esta asignatura todos aquellos contenidos que permitan una contextualización de lo propio Sordo para su conocimiento, valoración y desarrollo. Tales contenidos son los relacionados con la historia Sorda, personajes Sordos importantes y desarrollo de la identidad Sorda, en Chile y el mundo a través del tiempo.</p>

CAPÍTULO 5: Roles y funciones de profesionales de apoyo

Una de las bases de la respuesta educativa que el establecimiento a estudiantes sordos, son los diferentes profesionales que, junto con el profesor o profesora del curso, hacen posible que accedan al currículum, participen de las actividades en las clases y progresen en su aprendizaje.

Es muy importante considerar que el foco de los apoyos debe ser el aprendizaje y el progreso en el currículum nacional, sin embargo, para ello se requiere primero un medio de comunicación eficaz y un desarrollo del lenguaje y habilidades superiores del pensamiento que permitan el despliegue máximo de las capacidades cognitivas de los estudiantes sordos, junto a un equilibrado desarrollo emocional y social, contemplando apoyos tanto dentro de la sala de clases como en instancias fuera de ella, por ejemplo, en el aula de recursos en el caso del PIE.

De este modo, en función de las necesidades de cada estudiante, los profesionales que deben estar presentes cuando un establecimiento tiene estudiantes sordos, ya sea escuela especial o establecimiento con sordos integrados, son:

- Educador Sordo;
- Intérprete de Lengua de Señas Chilena;
- Profesor de Educación Diferencial (o docente de educación básica sordo u oyente competente en la LSCh);
- Otros profesionales de áreas afines como fonoaudiólogos y psicólogos.

5.1 Educadores Sordos

El Educador Sordo es fundamental para el desarrollo del estudiante en su lengua, cultura e identidad. Se trata de un adulto sordo que se desempeña como un modelo de la lengua y la cultura propia de las personas sordas, que permita al estudiante la identificación con sus pares. Además, tiene un importante papel en el desarrollo del lenguaje y el aprendizaje ya que, a partir de su experiencia como persona

sorda, puede guiar a docentes y profesionales de apoyo en aquellos aspectos que favorezcan la forma de aprender de estos estudiantes, y entregarle directamente apoyos específicos en algunos contenidos de las diferentes asignaturas, o realizar actividades que vinculen al estudiante y la comunidad educativa con la comunidad Sorda.

Desde que los estudiantes sordos llegan a la escuela, sean o no usuarios de la LSCh y tengan o no restos de audición, debiese haber educadores sordos en ella, participando junto a los profesores de las diferentes asignaturas, desde el nivel de educación parvularia hasta el nivel de educación media.

Propósito

Transmitir la lengua de señas chilena (LSCh) y cultura sorda, y apoyar a docentes y profesionales asistentes de la educación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes sordos, de acuerdo

Ámbito ocupacional

El co educador(a) sordo(a) se comprende como un referente adulto para los estudiantes sordos y el resto de la comunidad educativa, como tal, modela la lengua, la identidad y la cultura sorda a través de interacciones cotidianas y estructuradas o planificadas. Es además promotor de la cultura y la lengua de señas para sensibilizar a la comunidad educativa e incluir al estudiante sordo en las diversas dinámicas escolares. Trabaja en establecimientos educacionales, ya sea escuelas especiales o establecimientos de educación regular con o sin programa de integración. Trabaja colaborativamente con profesores, de educación regular, y/o diferencial y profesionales asistentes de la educación (fonoaudiólogos, psicopedagogos, intérpretes de LSCh, entre otros), para apoyar el proceso de enseñanza y aprendizaje de estudiantes sordos, aportando con orientaciones y experiencias propias como persona sorda.

Perfil "Co-Educador Sordo de Lengua de Señas Chilena y Cultura Sorda". ChileValora, 2018

En 2018 se acreditó el perfil por competencias, de **Co-Educador/a Sordo/a de Lengua de Señas Chilena y Cultura Sorda**. Allí se establecen las competencias básicas que debe cumplir quien desarrolle este rol en la escuela, y se detallan las actividades clave y acciones que son parte de su desempeño (Anexo 1). El perfil contempla dos unidades de competencia: una orientada a la transmisión de la lengua de señas y la cultura Sorda tanto a los estudiantes sordos como al resto de la comunidad educativa; y la segunda referida a la planificación y apoyo escolar dirigido a estudiantes y docentes.

Algunas de las acciones que las y los Educadores Sordos desarrollan en la escuela, tanto dentro como fuera de la sala de clases, son:

- **Acciones dirigidas a estudiantes sordos** y la lengua de señas chilena, cultura e identidad Sorda, tales como realizar actividades didácticas con los estudiantes (narraciones, diálogos, juegos), para fortalecer el desarrollo de la LSCh y resolver dudas acerca de su identidad.
- **Acciones dirigidas a la comunidad educativa en su conjunto**, como realizar actividades de capacitación sobre la cultura Sorda y la LSCh, entregar orientaciones tanto a profesores como apoderados respecto de las características, las necesidades del estudiante y cómo responder a ello.
- **Acciones dirigidas a generar un vínculo entre la comunidad educativa y la comunidad Sorda**, tales como incorporar acciones que promuevan la cultura Sorda y lengua de señas en el calendario escolar e incluir estos elementos en las actividades de la comunidad educativa (por ejemplo, la celebración del Día Internacional de las Personas Sordas la última semana de septiembre), además de planificar y desarrollar acciones que permitan mantener contacto y abrir espacios para la interacción con estudiantes sordos de otros establecimientos y con personas sordas de la comunidad, por ejemplo, con agrupaciones de sordos de la región.
- **Acciones de planificación y trabajo colaborativo**, tales como planificar actividades, organizar contenidos y generar material

educativo para apoyar el aprendizaje de estudiantes sordos de la escuela, entregar orientaciones y sugerencias a docentes y profesionales asistentes de la educación respecto del proceso de enseñanza y aprendizaje de dichos estudiantes.

- **Acciones de apoyo a estudiantes sordos**, como realizar las actividades planificadas, utilizar los materiales elaborados con los estudiantes sordos en apoyo a su aprendizaje y monitorear su nivel de avance, informando de ello a los docentes a cargo.

Las y los Educadores Sordos, deben ser personas sordas que:

- Participen activamente de la comunidad Sorda;
- Sean usuarios nativos de la LSCh y se identifiquen con la cultura Sorda;
- Sean idóneos para trabajar con niñas, niños y jóvenes sordos de diferentes edades, transmitir sus propios valores como Sordo y apoyar las materias escolares;
- Sean responsables y serios en su trabajo, con un alto sentido ético y deseo constante de aprender y perfeccionarse.

Educadores Sordos



5.2 Intérpretes de Lengua de Señas Chilena

Los Intérpretes de Lengua de Señas Chilena son quienes hacen posible el acceso a la información y a la comunicación cuando el estudiante sordo es usuario de dicha lengua y el entorno escolar es usuario del español. Así, permite que el estudiante acceda a los contenidos escolares que expone el profesor en la sala de clases y que pueda comunicarse dentro de la escuela⁸.

Como se requiere que el estudiante sordo tenga dominio de la LSCh, la recomendación es que los intérpretes participen a partir de 5° básico en adelante, salvo que un estudiante sordo de un curso anterior tenga un alto nivel del lenguaje y sea funcional para él o ella contar con el servicio de interpretación, como podría suceder con un estudiante sordo con padres sordos, por ejemplo.

Propósito

Aplicar estrategias de interpretación en cualquier contexto educativo, de acuerdo con el significado y la intención del discurso del emisor, tanto en LSCh como en español (oral o escrito), con el objetivo de que los estudiantes sordos accedan a la información y para facilitar los procesos comunicativos entre el profesor, los estudiantes sordos, sus compañeros, profesionales asistentes de la educación u otros profesionales de la institución, respecto a los contenidos curriculares y dinámicas al interior de la comunidad educativa, de acuerdo con las necesidades del currículum y las características de los estudiantes. Nota: se entiende por contexto educativo, aquel espacio en que se desarrollan procesos de enseñanza y aprendizaje en los distintos niveles y modalidades educativas.

Ámbito ocupacional

Él o la intérprete de lengua de señas chilena en el contexto educativo chileno, se encarga de establecer un puente comunicativo entre el o los estudiantes sordos señantes y el resto de la comunidad educativa usuaria del español, y pueden desempeñarse en establecimientos educacionales con o sin programa de integración escolar (pie), en escuelas especiales, en instituciones de educación superior y otros espacios donde se desarrollen las modalidades educativas del sistema educativo chileno. Participa en el aula directamente en la interpretación de los contenidos del plan de clases, tanto frente al acceso de la información como en la comunicación profesor- estudiante sordo señante y entre estudiantes, así como también en instancias educativas fuera del aula en que el estudiante sordo requiera participar. También puede interpretar y facilitar el acceso a la información de otras personas sordas dentro de la comunidad educativa, tales como profesores o co-educadores sordos y apoderados, instancias de reuniones u otras actividades pedagógicas en las cuales se requiere su participación. Trabaja colaborativamente con profesores de educación regular y/o diferencial, docentes en general y profesionales asistentes de la educación que requieran comunicarse con el o los estudiantes sordos señantes. Nota 1: el perfil ocupacional que se presenta certifica competencias y no constituye título de intérprete ni otorga calidad de intérprete a quien cumpla con estas competencias. Nota 2: en adelante, el término estudiantes sordos(as) señantes se referirá a estudiantes que son usuarios de la lengua de señas chilena, y como tales, se benefician de un intérprete. Aquellos estudiantes no usuarios de la lengua de señas o que su desarrollo sea incipiente, deben recibir los apoyos de un educador o co-educador sordo. Nota 3: educador sordo es todo adulto sordo vinculado al proceso de enseñanza y aprendizaje del o los estudiantes sordos, que se desempeñe en instituciones de los diferentes niveles y modalidades educativas, ya sea que tenga título de profesor, título técnico, sea co-educador sordo u otro, dependiendo del contexto educativo.

Perfil "Intérprete de LSCh en el contexto educativo". ChileValora, 2018

8. El proceso de interpretación que lleva a cabo el intérprete es aquel que implica comprender lo que una persona dice, en una situación y contexto determinado, desde su lengua y cultura, para luego reformular y transmitir el mensaje, produciendo su contenido, de acuerdo con las características gramaticales propias de la lengua y cultura de quien lo recibe.

En 2020 se acreditó el perfil por competencias de **Intérprete de Lengua de Señas Chilena en el contexto educativo**⁹, que establece un estándar mínimo de competencias que la persona que asuma este rol debe cumplir para su desempeño en las escuelas, ya sea especiales o con integración, tengan o no PIE (Anexo 1).

Algunas de las actividades clave y acciones que incluyen su función, son:

- **Acciones dirigidas a preparar la interpretación de la clase en cuanto al contenido**, tales como revisar el contenido y recursos que se utilizarán en la clase y consultar al profesor sobre conceptos relevantes y modalidad de la clase, así como verificar las condiciones físicas para la interpretación.
- **Acciones dirigidas a preparar las estrategias y técnicas de interpretación**, como: determinar estrategias visuales y técnicas de interpretación a utilizar o consultar vocabulario y recursos lingüísticos de la LSCh que permitan expresar con claridad y exactitud los contenidos de la clase.
- **Acciones orientadas al traspaso de la información oral y escrita de la clase a la LSCh**, tales como: tener una ubicación, iluminación, apariencia y actitud apropiadas y acordes a la actividad desarrollada durante la clase; transferir en LSCh tanto el discurso oral del profesor como textos escritos utilizados en la clase, respetando las características, gramaticales y pragmáticas de la LSCh y respetando la velocidad, ritmo, entonación e intención del mensaje en la lengua meta.
- **Acciones orientadas a interpretar de manera directa el discurso de los estudiantes sordos señantes**, tales como: transmitir en español a los profesores e interlocutores oyentes el discurso señado de los estudiantes sordos, ya sea en una situación de evaluación o en una intervención de participación durante la clase.

- **Acciones dirigidas a interpretar información oral/escrita y señada dada entre estudiantes sordos señantes y personas oyentes en actividades académicas fuera de la sala de clases**, tales como: transmitir íntegramente en LSCh a estudiantes sordos información y discurso de actos cívicos, conmemorativos u otras acciones de participación general en la escuela, respetando la velocidad, ritmo, entonación e intención del mensaje en la lengua meta.
- **Acciones dirigidas a interpretar actividades de la comunidad educativa, reuniones, actos, capacitaciones, interacciones, entre otras, de personas sordas distintas de los estudiantes sordos**, como interpretar instancias de reunión, entrevista o participación de otras personas sordas en la escuela, distintas de los estudiantes (educadores sordos o apoderados, por ejemplo).

Las y los **Intérpretes de LSCh**, deben ser personas que:

- Participen activamente de la comunidad Sorda;
- Sean usuarios de nivel avanzado o competente de la LSCh;
- Sean idóneos para el desempeño con niños, niñas y jóvenes sordos en el entorno educativo;
- Estén dispuestos y preocupados por entregar un servicio profesional de calidad;
- Tengan amplio conocimiento de cultura general y habilidades de memoria, agilidad mental y capacidad de atención a más de dos elementos de manera simultánea;
- Sean responsables y serios en su trabajo, con un alto sentido ético y deseo constante de aprender y perfeccionarse.



Intérprete

9. El perfil ocupacional que se presenta certifica competencias y no constituye título de intérprete ni otorga calidad de intérprete a quien cumpla con estas competencias.

Con estos dos profesionales suele haber bastante confusión, pese a que tienen roles y funciones muy diferentes. Para tener claridad de sus diferencias, proponemos el siguiente cuadro resumen que delimita sus funciones:



Delimitando funciones entre Educadores Sordos e Intérpretes de LSCh. Esquema de elaboración propia.

Además de estos profesionales cuyas funciones están orientadas específicamente al desarrollo de la primera lengua, identidad y cultura Sorda (Educador Sordo) y al acceso a la información y a la comunicación (Intérprete de LSCh) de estudiantes sordos, también participan de los apoyos profesionales de educación diferencial y, en algunos casos, fonoaudiólogos/as o psicólogos/as, los que se detallan en las siguientes secciones.

5.3 Profesores de Educación Diferencial en Audición y Lenguaje

En relación con los Profesores de Educación Diferencial, es preciso tener en cuenta que en las escuelas especiales cumplen un rol similar al profesor de Educación Básica en una escuela de educación tradicional, es decir, son los responsables del aprendizaje y del progreso en el currículum de los estudiantes de su curso. En los Programas de Integración Escolar (PIE), su rol es de profesional de apoyo y parte del equipo de aula.

Es fundamental que estos profesores sean fluentes en la LSCh, que tengan alta capacidad creativa y posibilidad de incorporar estrategias visuales para la enseñanza, capacidad de gestión y trabajo codo a codo con los educadores sordos e intérpretes de LSCh.

El docente de Educación Diferencial es fundamental en la determinación de los apoyos que se entregarán al estudiante de acuerdo con las NEE que presenta, por lo que debe manejar diversas estrategias de aprendizaje tanto para orientar a los profesores de las diferentes asignaturas como para trabajar directamente con el estudiante, comprendiendo que tiene una lengua propia que requiere desarrollar primero con referentes Sordos y usuarios nativos de esta, y que requiere desarrollar el español en su modalidad escrita a través de diferentes métodos que suelen ser diferentes a los tradicionalmente utilizados con oyentes.

Es esencial que promueva la sensibilización de la comunidad escolar respecto a las características propias de la comunidad Sorda apoyando el trabajo del educador sordo; idealmente, debiese también mantener vínculo con la comunidad Sorda, participar de instancias de capacitación o gestionarlas para la comunidad educativa en conjunto con el educador sordo.

5.4 Fonoaudiólogos

Los Fonoaudiólogos, aun cuando se concentran en el desarrollo del habla (oral), la que debiesen apoyar solo si hay un interés y disposición real de

parte del estudiante para ello, pueden también apoyar el desarrollo del lenguaje y las habilidades de comunicación y pensamiento, no solo en español, sino también en LSCh, trabajando en conjunto con educadores sordos.

La escuela es un espacio esencial para el desarrollo del lenguaje, la comunicación y la interacción con otros, ya que en el hogar es poco el desarrollo comunicativo, en tanto la mayoría de los estudiantes sordos tienen familia oyente. Es fundamental el trabajo que los fonoaudiólogos pueden realizar en función de favorecer las vías de comunicación, generando un contexto enriquecido para su desarrollo, particularmente considerando diversas formas de comunicación, como el español o la LSCh, junto a los apoyos visuales que estas lenguas pueden tener, ya sea a través de gestos, posición y actitud corporal, información contextual y todo aquello que haga posible una comunicación efectiva con el entorno, sordo y oyente, y que permita al estudiante contar con herramientas para el acceso al currículum.

5.5 Psicólogos

Los Psicólogos son profesionales que tienen un importante rol en la conducta adaptativa de los estudiantes sordos y apoyo en su desarrollo social y emocional, como también en el trabajo con el grupo curso, docentes y profesionales de apoyo con quienes puede realizar acciones colaborativamente. Además, son un puente fundamental en el proceso de aceptación que las familias viven y el entorno familiar acogedor y enriquecedor que puedan construir.

Es necesario que sean competentes en LSCh o estén acompañados de un intérprete, y que conozca acerca del vínculo estrecho entre personas sordas y la necesidad de identificarse con sus pares y ser parte de la comunidad Sorda. Es fundamental que conozca acerca de la repercusión que tiene la falta de comunicación y desarrollo del lenguaje natural a temprana edad, aspectos que se presentan con frecuencia en estudiantes sordos, y que tiende a complejizarse en la etapa de la adolescencia. De aquí que los elementos culturales y lingüísticos son primordiales de manejar frente a cualquier

tipo de apoyo que estos profesionales brinden a estudiantes sordos, buscando siempre su promoción tanto en el espacio educativo como en el contexto familiar.

Finalmente, es importante considerar en el trabajo de profesionales asistentes de la educación, como fonoaudiólogos y psicólogos, que sus apoyos deben estar contextualizados y articulados con los contenidos que se están trabajando en las diferentes asignaturas, vinculándolos con OA de diferentes áreas del currículum, tales como en el ámbito del lenguaje y de la convivencia, siendo prioritario el desarrollo del lenguaje y el pensamiento, contar con una vía eficaz de comunicación y lograr un desarrollo emocional y social equilibrados que permitan el aprendizaje.

Tres roles fundamentales de Profesionales Asistentes de la Educación:

- Participación en el proceso de evaluación diagnóstica integral.
- Entrega de apoyos especializados.
- Trabajo colaborativo y articulado con otros profesionales y docentes del curso.

Es importante tener presente que el trabajo de docentes y asistentes de la educación no se realiza de manera aislada, sino en total colaboración con los profesores de las diferentes asignaturas, teniendo presente que los apoyos que entreguen deben estar en función de los aprendizajes curriculares y en función de los objetivos trazados para el estudiante y su desarrollo integral.

5.6 La familia

Además de los profesionales de apoyo, es fundamental que la familia esté siempre presente durante la trayectoria escolar de todo estudiante.

En el caso de estudiantes sordos, es determinante el contexto familiar en el desarrollo del lenguaje, del pensamiento y de la socialización, así como la mirada que el propio estudiante desarrolla acerca de sí mismo. Por ello, el establecimiento juega un importante rol orientador para

el contexto escolar y familiar respecto de los roles y las funciones de las personas más cercanas al estudiante, teniendo en consideración que más del 90% de estos estudiantes nacen en un medio de personas oyentes.

Para un óptimo desarrollo de niñas, niños y jóvenes sordos, es fundamental que la familia o adultos a su cuidado, tengan en cuenta lo siguiente:

- **En relación con la comunicación:** propiciar una comunicación cotidiana y profunda de acuerdo con la etapa común de desarrollo y las características comunicativas naturales del estudiante, manejando un canal comunicativo expedito, ya sea visual, escrito y/u oral y ampliando constantemente el vocabulario y temas de conversación y reflexión conjunta.
- **Respecto a la relación del estudiante con sus pares,** promover instancias de interacción con pares oyentes y sordos, dentro y fuera de la escuela y entregar responsabilidades que impliquen interacción con personas usuarias y no usuarias de lengua de señas, de manera de apoyar la utilización de otros canales de comunicación e interacción.
- **En relación con los hábitos escolares,** apoyar el desarrollo de hábitos escolares en el hogar, considerando al estudiante protagonista de su aprendizaje, promoviendo la autonomía frente a sus tareas escolares, de acuerdo con su etapa de desarrollo.
- **En cuanto al vínculo con la comunidad Sorda,** buscar espacios de contacto con personas Sordas, promover la participación de su pupilo en actividades de la comunidad Sorda y participar de actividades organizadas por esta comunidad.

La escuela en su conjunto debe tomar las medidas e implementar las estrategias que permitan a las y los apoderados progresivamente cumplir con los distintos roles en los ámbitos mencionados, u otros afines, comprometiendo su labor y generando los espacios para complementarla.

En el apartado que viene a continuación, último de este documento, se abordarán los principales elementos de una educación bilingüe e intercultural para estudiantes sordos, como la que debería implementarse en el sistema educativo cuando hay estudiantes sordos en el aula. Les invitamos a revisarlo y reflexionar con miras a establecer metas para avanzar en cada comunidad educativa según sus características y contexto.



CUARTO APARTADO

Educación intercultural bilingüe para personas sordas¹⁰



Introducción: avanzando hacia una educación intercultural bilingüe para estudiantes sordos

El presente apartado aborda a través de tres capítulos aquellos aspectos esenciales para ofrecer oportunidades de aprendizaje y desarrollo integral a estudiantes sordos en el sistema educativo, en condiciones equivalentes a las de cualquier estudiante en Chile. Ello requiere desarrollar en este documento ciertos elementos fundamentales para la educación de sordos, independientemente del tipo de escuela en donde estén, entre ellos, la importancia de la educación inclusiva y de un enfoque intercultural bilingüe para conducir la educación de los estudiantes sordos, tal como la normativa lo exige.

Inclusión en el sistema educativo

Desde una perspectiva de derechos y considerando la diversidad como realidad ineludible de la sociedad de la que somos parte, para avanzar hacia la inclusión educativa la escuela debe ser entendida como un espacio de encuentro con otros y otras, donde no solo se reconoce y acoge la diversidad, sino también se convive e interactúa con ella, de modo que, a partir de las diferencias y particularidades de cada estudiante y las del contexto, se construya y enriquezca en conjunto la propuesta educativa que la escuela ofrece.

Para que las relaciones al interior de estas comunidades educativas se den en equidad es necesario ir asegurando la **presencia** y **recono-**

cimiento de la diversidad en el espacio escolar y posibilitar los ajustes que sean necesarios para que, en este caso, los estudiantes sordos puedan **participar efectivamente**, tanto en la situación de clase como en las acciones que se desarrollan en la comunidad más amplia, y en las diversas situaciones que se dan al interior de la escuela, de modo que puedan **progresar en sus aprendizajes** y desarrollo integral con equivalentes oportunidades, en relación con el estudiantado en general.

Es decir, la inclusión desafía a ofrecer una respuesta educativa de calidad que respete y acoja las diferencias del conjunto de estudiantes, a la vez que se ajusten e integren las particularidades y culturas presentes en cada comunidad educativa, ya sea que se trate de escuelas especiales para sordos o de establecimientos con estudiantes sordos integrados.

El contexto educativo y los estudiantes sordos

Para los estudiantes sordos el espacio educativo es vital no solo para el aprendizaje de conocimientos, actitudes y habilidades vinculados con el currículum, sino que es en la escuela donde se encuentran e interactúan por primera vez con pares y adultos sordos, considerando que gran parte de los estudiantes sordos tiene padres oyentes. El contexto escolar se constituye en el espacio privilegiado de encuentro con “lo sordo”, con el desarrollo de su lengua, su cultura y su identidad. En este sentido, para que la escuela sea verdaderamente inclusiva,

10. Este apartado ha sido escrito con la colaboración de Maribel González M. y Vianney Sierralta A.

debe generar las condiciones para que los estudiantes sordos puedan interactuar tanto con pares como con adultos sordos, además del resto de miembros oyentes de la comunidad escolar, dando la oportunidad de desarrollar su propia lengua, fortalecer su identidad como persona sorda y, a la vez, progresar en su trayectoria escolar.

En Chile, la oferta educativa para estudiantes sordos contempla escuelas especiales de sordos y Programas de Integración Escolar, como lo hemos visto a lo largo de estas Orientaciones. La gran diferencia entre ambos contextos es que en las escuelas especiales de sordos, todos los estudiantes son sordos, por lo tanto se generan condiciones específicas desde su PEI y en la comunidad educativa en su conjunto, para favorecer el desarrollo personal y escolar del estudiantado sordo. Algunas medidas para ello son, por ejemplo, que el cuerpo de profesores

sea competente en la lengua de señas y se cuente con educadores sordos, dando prioridad a la lengua natural de esta población escolar como primera lengua y al español escrito como una segunda lengua.

Vista cenital de la sala de clases



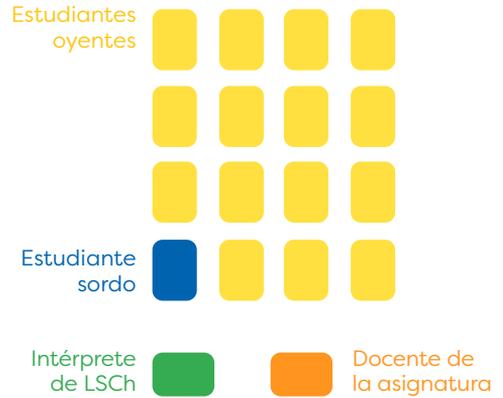
Ejemplo de sala de clases en escuela especial, con 8 estudiantes máximo y una profesora sorda u oyente competente en LSCh



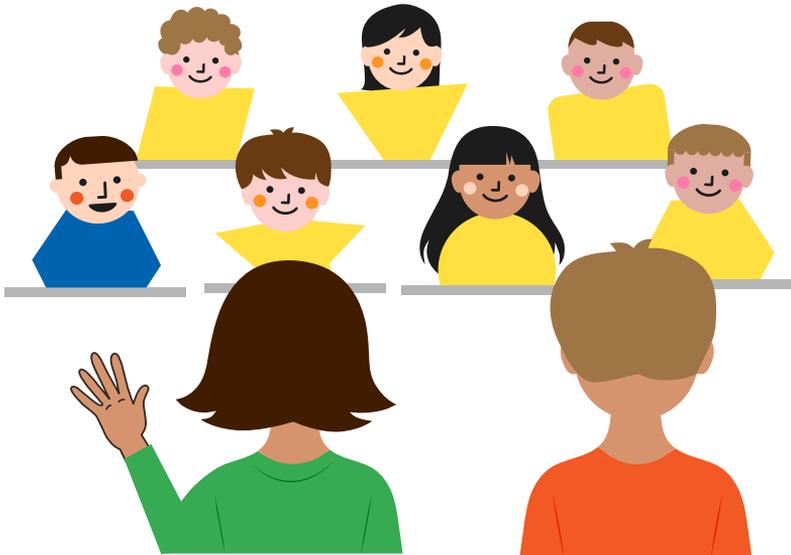
En los establecimientos de educación tradicional con o sin PIE, en cambio, el estudiantado en su mayoría es oyente, con presencia de pocos estudiantes sordos, por lo general entre 1 a poco más de 20 en toda la escuela. La generación de circunstancias que favorezcan el desarrollo de los estudiantes se orienta y sustenta en la condición de oyentes del grueso de los estudiantes, por lo que ciertas necesidades específicas de comunicación, acceso a la información y estrategias educativas que respondan a los estudiantes sordos, en el mejor de los casos, se dan de manera específica y aislada solo para estos y no se integran como estrategias que puedan irse generalizando a la escuela en conjunto. Por ejemplo, en un contexto donde la lengua predominante es el español, la presencia del intérprete de LSCh en los cursos más grandes suple la falta de dominio de lengua de señas de los profesores; sin embargo, no siempre están las condiciones para el desarrollo de la LSCh como primera lengua, particularmente en los niveles iniciales

o básicos, y esto tampoco favorece una mayor interacción entre sordos y oyentes. De este modo, es diferente el cómo se responde a la inclusión en uno y otro contexto.

Vista cenital de la sala de clases



Ejemplo de sala de clases en establecimiento con PIE, con un estudiante sordo integrado en el curso, el profesor de asignatura y la intérprete a un costado



Para avanzar hacia la generación de condiciones educativas óptimas para que los estudiantes sordos, independiente del tipo de escuela en que se encuentren, tengan el máximo de oportunidades para su desarrollo integral, la principal característica de su educación es que debe ser bilingüe. De esa manera, tiene efectos en toda la comunidad educativa, desde el PEI hasta lo que ocurre en la sala de clases (diferentes niveles de concreción del currículum).

El enfoque bilingüe intercultural

Un aspecto vital en el desarrollo de todo ser humano, es el lenguaje. En el caso de los estudiantes sordos, como hemos visto, el lenguaje se manifiesta de manera natural desde una vía principalmente visual, pero también es muy importante que aprendan la lengua de la mayoría, en nuestro caso, el español.

Junto con lo anterior, si se tiene en cuenta que la escuela es el principal espacio donde adquieren y desarrollan la lengua y la comunicación, aspectos que les permitirán el acceso al currículum y progreso en sus aprendizajes de manera determinante, la educación debe ser pensada desde un enfoque bilingüe.

Tal como lo señala la ley de discapacidad (20.422) en su artículo 34, se debe procurar a los estudiantes sordos el pleno acceso al currículum nacional a través de la lengua de señas como primera lengua y del español escrito como segunda lengua. Esto es, una perspectiva bilingüe para la educación de sordos, que considere el desarrollo de dos lenguas.

Diferentes autores señalan que el enfoque bilingüe-bicultural para los niños y jóvenes sordos, se asienta en el reconocimiento de la relevancia de la lengua de señas en la comunicación de las personas sordas, así como en su derecho a recibir educación en esta lengua. Desde esta perspectiva, la lengua de señas se considera la primera lengua para la persona sorda, como una lengua completa sobre la cual es posible construir las bases para el desarrollo de una segunda lengua, en este caso, el español en su modalidad escrita (Lissi et al. 2010). De ahí que la educación para estudiantes sordos que se impulse en las escuelas

-especiales y tradicionales con o sin PIE- debiesen propender a integrar la lengua de señas desde los primeros años, contar con adultos sordos, y enfocar la enseñanza del español desde una perspectiva de segunda lengua.

Cabe destacar que las lenguas expresan la cultura desde donde surgen, por lo que, junto con la adquisición y aprendizaje de ambas lenguas, las interacciones de los estudiantes sordos con pares y adultos sordos y oyentes también determinan la apropiación de rasgos culturales. En este sentido, no es solo favorecer el bilingüismo, sino también poner acento en la interculturalidad, es decir, en la interacción entre ambas culturas.

Algunos elementos de la cultura sorda (De la Paz y Salamanca, 2014) son:

→ **Lo simbólico.** La Lengua de señas es el elemento cultural más significativo que marca la diferencia y determina la condición de la comunidad sorda como minoría lingüística. Otro elemento simbólico es el lazo azul, que representa la realidad vivida por las personas sordas durante la II Guerra Mundial y la defensa de sus derechos como sordos. Otros elementos de valor para las personas sordas son la seña que identifica a cada persona y la comunicación que pueden mantener con sus pares.

→ **La organización.** La comunidad sorda conformada por personas sordas y oyentes usuarios de la lengua de señas, tiende a ser jerárquica con alta presencia de líderes con poder de decisión y con amplio activismo de parte de sus miembros. La asociatividad también ha jugado un importante rol en la vida de las personas sordas, ya que es en este espacio donde una gran parte aprende la lengua de señas, logra su identidad como sordo, conoce su cultura, establece relaciones más profundas y duraderas, recibe apoyo y ayuda en

sus necesidades, recibe orientación frente a los diferentes acontecimientos de la vida diaria, practica deportes, comparte con sus pares y se desarrolla como persona que integra un colectivo que lo apoya y acepta.

- **Lo emotivo.** La comunidad es el elemento emotivo tal vez más significativo en la vida de las personas sordas. Por otra parte, el ser visual es un aspecto que determina la relación con otras personas y se ve reflejado en su comunicación y manera de expresarse y contactarse con los demás. También ocurre que las personas sordas valoran tener familia sorda. Además, las relaciones entre sordos tienden a ser diferentes a cuando se relacionan con oyentes, ya que existe una clara y profunda conexión a partir de la experiencia sorda compartida.
- **Conocimientos.** Este elemento cultural tiene características muy propias en la comunidad sorda debido a que, como hemos dicho antes, la gran mayoría de sus miembros son hijos de padres oyentes, por lo que la familia de origen no cumple con el rol de la transmisión cultural hacia su hijo, lo que convierte a los adultos de la comunidad sorda en los responsables de asumir este rol. En relación con la transmisión de narraciones orales (o señadas) como historias, chistes, cuentos, leyendas, reafirma que los adultos sordos cumplen una función relevante. Además otorgan un gran valor al estar informados.
- **Materiales.** Por muchas décadas el elemento material más característico de la comunidad sorda, impuesto por la perspectiva clínica/oyente, fue el audifono. Hoy en día la materialización de los elementos culturales ha ido cambiando y las comunidades sordas son representadas por elementos propios de su cultura como lo es la lengua

y específicamente sus manos. También la tecnología forma parte importante como material cultural. Ejemplos de ello son los timbres de luz, despertadores con vibración, la posibilidad de comunicarse a través de videollamadas y participar en redes sociales con sordos de diversas partes del mundo.

De este modo, valorar ambas lenguas, la LSCh y el español y también ambas culturas, la oyente y la sorda, hace posible generar en el contexto escolar, en diversos grados, un espacio rico y propicio para un desarrollo integral de todos los estudiantes. Ello, a través de actividades y medidas que lleven a la comunidad educativa a incorporar la visualidad en la información, con imágenes o ilustraciones, intérprete de LSCh, celebración de días significativos para ambas comunidades -sorda y oyente- de manera de avanzar hacia un enriquecimiento mutuo con la presencia de dos lenguas y dos culturas.

Para que un establecimiento sea verdaderamente inclusivo para los estudiantes sordos, es necesario que toda la comunidad educativa esté involucrada, en sus distintos estamentos y niveles, es decir, tal como lo vimos en el capítulo 3, en los distintos niveles de concreción curricular. Desde el marco curricular al equipo directivo y los instrumentos institucionales como el PEI, incorporando en el PME mejoras en torno a integrar en la escuela ambas lenguas y culturas; introduciendo en las planificaciones anuales, semestrales o mensuales de las diferentes asignaturas, contenidos alusivos a la comunidad sorda, su lengua y su historia, incluyendo expresiones propias de las personas sordas como la narración de historias visuales; hasta considerar para las clases la LSCh como vía de acceso al currículum y al aprendizaje, ya sea con profesores que dominen la LSCh o participación de educadores sordos o intérpretes, entre otras acciones.

Hay que tener presente que **cada comunidad escolar debe buscar los mecanismos más**

apropiados a su realidad, con el fin de avanzar en esta dirección. Sabemos que será en diversos grados que se podrán integrar elementos propios de la cultura sorda y oyente, poniendo en práctica diferentes dispositivos pedagógicos enfocados a la construcción de un puente que vincule la enseñanza de la LSCh y la lengua escrita, lo que permita el desarrollo equilibrado de cada una de ellas (Mugnier, 2006).

Lo importante es incorporar estos elementos: más estudiantes sordos juntos (independiente de sus grados de pérdida auditiva, o si usan audífono o implante coclear o no); más educadores sordos presentes en el aula; más espacios comunes y cotidianos de interacción a través de la LSCh por una parte y el español escrito por otra. En la medida que cada escuela sea capaz de generar estas condiciones progresivamente, se avanzará en el desarrollo de una mejor y más equitativa educación para las personas sordas. Al mismo tiempo, las sugerencias entregadas en el capítulo 4 para incorporar en las diferentes asignaturas, son también posibilidades de incluir en los procesos educativos elementos tanto de la lengua como de la cultura sorda.

Será central en este apartado el desarrollo del lenguaje, considerando la lengua de señas como la lengua natural de las personas sordas (indistintamente del grado de pérdida auditiva que presenten), y el español en su modalidad escrita, como la lengua mayoritaria que deben aprender para acceder a la información y a la comunicación con el entorno. Ambas lenguas que deben desarrollar los estudiantes sordos tienen componentes culturales propios de cada comunidad -la sorda y la oyente- necesarios de acoger en la comunidad educativa, para el despliegue identitario de sus estudiantes.

Para concretar este escenario bilingüe e intercultural, se debe pensar que el aprendizaje lingüístico del estudiantado sordo sobrepasa los meros aspectos técnicos o las estrategias de enseñanza que si bien son relevantes, suelen olvidar lo más importante: **El aprendiz de la lengua es una persona que piensa y que, para aprender, debe encontrarse interesada en ello**. Ese interés se manifiesta en su deseo de participar

activamente en las relaciones sociales dadas en el entorno que les rodea y que usa una lengua distinta a la propia.

Ese deseo o motivación no recae solamente en ese niño, niña o joven, **ya que se requiere una responsabilidad social** que fluye desde el macrocosmos, que es la sociedad que usa una lengua mayoritaria, hasta ese microcosmos que es la familia y la escuela.

Si quien aprende se encuentra rodeado de un entorno familiar y escolar lleno de prejuicios y estereotipos, que aluden constantemente a la carencia y al déficit para definir a ese niño, niña o joven y a su lengua natural, difícilmente desarrollará una autoestima y una imagen positiva de sí mismo que lo motiven a aprender. Es nuestra tarea, revertir hacia lo positivo estas ideas.

Entonces la primera premisa que se debe tener presente es:

“No se puede aprender la lengua de alguien que desprecia la primera lengua de quien aprende”.

En este contexto, será utópico pretender que alguien que se siente rechazado, que siente que la propia lengua carece de valor o que no tiene nada que aportar a la comunidad o a su propio proceso de aprendizaje, sienta la motivación para aprender la lengua de quienes así lo tratan.

Es por esa razón que, lamentablemente, en un significativo número los estudiantes sordos han desarrollado lo que se conoce como un “conocimiento lingüístico de supervivencia” (Vila, 1999), que supone un manejo de la lengua aprendida en forma rudimentaria, para garantizar funciones comunicativas básicas. Pero que no permite siquiera vislumbrar una participación activa y en igualdad de condiciones en el conjunto de las relaciones sociales con las demás personas.

De manera similar a lo que ocurre con las familias de culturas minoritarias o inmigrantes que se incorporan con sus hijos e hijas en un

nuevo país, en el cual deben aprender una segunda lengua, si no se modifican los prejuicios y estereotipos y se les hace copartícipes de la construcción social para llegar a formar parte de la ciudadanía, no se logrará ese conocimiento lingüístico en los niveles significativos requeridos.

En un marco de acción ideal deberían crearse “programas de inmersión lingüística” para el aprendizaje de la segunda lengua. Estos programas están dirigidos a escolares que tienen como lengua propia (en el caso de escolares sordos, la LSCh) una lengua distinta a la que se emplea en el establecimiento educacional como lengua vehicular de contenidos y, especialmente, como lengua de aprendizaje de la lectura y escritura (idioma español en el contexto chileno).

Sin embargo, la realidad en la educación de los estudiantes sordos es que, independiente de su lengua natural o primaria, la LSCh, siempre se escolarizan en la segunda lengua, el español, que es a su vez objeto de aprendizaje. De hecho, en la actualidad, especialmente en las escuelas con programas de integración escolar persiste la “submersión lingüística” (Vila, 1999), es decir, los establecimientos no tienen en cuenta la lengua primaria o natural de sus estudiantes sordos, que, por lo general, no se incluye con un estatus equivalente a las lenguas orales¹¹. Por ende, se vuelve inexistente en el currículum escolar y en la práctica educativa.

Invitamos a dar pasos para avanzar hacia espacios bilingües e interculturales, y para ello es necesario que antes de implementar cualquier estrategia de enseñanza de la segunda lengua, se cumpla necesariamente con parámetros mínimos para una efectiva inmersión lingüística en la propia lengua, la lengua de señas chilena para los estudiantes sordos.

En el siguiente cuadro, se presentan tres parámetros importantes de tener en cuenta para avanzar en desarrollar ambas lenguas y

11. Véase Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad, art. 2°.

culturas para los estudiantes sordos en el sistema escolar:

→ **La primera Lengua (L1), la Lengua de Señas Chilena** es importante e imprescindible en el contexto escolar.

- Los niños y niñas sordos llevan su propia lengua natural a la escuela, la que debe ser valorada y tratada como tal;
- El profesorado reconoce su carácter de lengua, con todos los atributos de las demás lenguas;
- Entienden que la Lengua de Señas Chilena es mucho más que mimos y gestos;
- Comprenden que es una lengua cuya riqueza contiene los elementos léxicos, gramaticales, socioculturales y pragmáticos de cualquier otra lengua.

→ **El carácter de “voluntariedad” del aprendizaje de la segunda lengua, durante los primeros años.**

- Los programas educativos deben realizar un trabajo curricular primario con la L1 (LSCh);
- No se “obliga” a los estudiantes a utilizar la L2 (español lecto-escrito); la inmersión lingüística tiene como objetivo “la comprensión de la L2”;
- Todo proceso de interacción con la L1 y la L2 debe ser “significativo”;
- Los niños y niñas sordos poseen la amplia libertad de usar la L1, y esta puede ser su lengua vehicular en las actividades escolares;
- Es el niño o niña sordo quien decide cuándo y con quién utilizar la L2.

→ **La inmersión lingüística requiere que el profesorado sea bilingüe.** Aunque el profesorado oyente siempre utiliza la L2 (español), **se requiere que conozcan la L1 de los niños y niñas a quienes pretende enseñar, ya que los niños y niñas**

sordos usarán su propia lengua para dirigirse a sus profesores y profesoras.

- Rechazar el uso de la lengua por el simple desconocimiento que tengan los maestros y maestras de la lengua de sus propios estudiantes genera una barrera para la comunicación e impide que los escolares se sientan valorados y apreciados en lo que es suyo y les pertenece.

No se puede aprender una lengua si aquellas personas que enseñan no valoran la lengua propia del aprendiz y no promueven su autoestima y autoconfianza en relación con lo que es suyo y de su comunidad o familia.

Para finalizar esta introducción, cabe destacar que existen numerosos esfuerzos para disminuir las barreras para el aprendizaje y la participación del estudiantado sordo en el contexto escolar y se ha progresado en aspectos tales como reconocimiento de la LSCh, inclusión paulatina de esta lengua en los procesos educativos, cualificación de coeducadores sordos e intérpretes de LSCh a través de procesos de evaluación y certificación de competencias en los perfiles respectivos, y mayor visibilización de los estudiantes sordos. Sin embargo, aún falta un largo trayecto que recorrer para lograr una educación intercultural bilingüe que acoja a estos y otros estudiantes en nuestro país que tienen el español como segunda lengua.

Con el ánimo de entregar ciertas bases en torno a las principales temáticas que deben trabajarse para construir una comunidad inclusiva, bilingüe e intercultural, y así comenzar o continuar avanzando en esta ruta, a continuación se desarrollarán los 3 capítulos que componen este apartado. El capítulo 6 que aborda la *lengua de señas chilena* como primera lengua para los niños y niñas sordas; luego, el capítulo 7 que se enfoca en el *desarrollo del español en su modalidad escrita* compartiendo diferentes propuestas metodológicas; y finalmente, el capítulo 8 referido a la *pedagogía sorda* como parte fundamental de la forma de enseñar al estudiantado sordo desde las propias personas sordas.



CAPÍTULO 6: La lengua de señas chilena

La facultad humana para simbolizar lo que nos rodea y comunicarlo, reflexionar y crear a partir de ello, es lo que nos diferencia de otras especies. Es así como el lenguaje es vital en nuestro desarrollo, especialmente en los primeros años de vida, en que comenzamos a relacionarnos con otros. Este desarrollo es vital y crítico para los estudiantes sordos, y si no se da en los primeros años se va retrasando cada vez más, no solo en el proceso lingüístico sino también en el ámbito social, afectivo y cognitivo.

De ahí la importancia del acceso y desarrollo de lenguaje para los niños sordos. Como ya se ha mencionado, esto ocurre recién en la escuela, dado que en la mayoría de los casos la comunicación no se produce naturalmente en el hogar ni en el entorno cercano. Entonces, la oportunidad que ofrezca el colegio para desarrollar la lengua natural y la lengua mayoritaria es clave para ser bilingües, ampliando de este modo el horizonte a los estudiantes sordos.

En este proceso es fundamental la presencia de adultos sordos tempranamente, lo que hace necesario que antes de avanzar en el currículum, nos detengamos un momento para entregar a los estudiantes todas las herramientas que requieran para el desarrollo de la comunicación y el lenguaje. Si es necesario hacerlo en un período específico y distinto al curso, hay que hacerlo.

Tanto en las escuelas especiales de sordos como en los establecimientos con sordos integrados, se requiere generar situaciones comunicativas que permitan a los estudiantes ir adquiriendo la LSCh, fundamental para su desarrollo. Para ello, es aconsejable no solo ver vocabulario, sino siempre partir de contextos y significados amplios, vinculados con la experiencia cotidiana y escolar. En ese sentido, para evitar la adquisición solo por memorización de vocabulario aislado, y procurar que siempre se pueda vincular con el currículum es recomendable extraer desde los contextos en que el estudiante se desenvuelve aquello significativo y asociarlo a símbolos señalados y cuidar que los conceptos que se trabajen estén situados y relacionados unos con otros.

Es decir, incorporar conceptos y vocabulario relacionados también con los contenidos de las diferentes asignaturas.

La LSCh sigue las mismas etapas de desarrollo que las lenguas orales. En los primeros meses de vida aparecen movimientos de las manos, como balbuceo, y progresivamente van asociándose a objetos y acciones habituales. Las señas inicialmente se producen con errores en su “pronunciación” (los movimientos o formas de las manos no son precisos) para, después de algunos años, llegar a realizar las señas con precisión, utilizando cada vez mayores y complejos recursos de la lengua.

Es importante que el proceso de adquisición del lenguaje o de la lengua de señas comience desde el nacimiento, sin embargo, es común que, especialmente en el caso de estudiantes con familias oyentes, este proceso ocurra en la escuela. Por ello, es fundamental en la niñez, considerar la presencia de pares y adultos sordos que permitan una inmersión en la lengua para que las etapas de desarrollo del lenguaje se sucedan de manera progresiva.

Hasta tener la lengua de señas adquirida, esto es, luego de al menos 3 a 5 años en que el estudiante está expuesto e interactúa con ella, lograr comunicarse fluidamente y contar con un amplio repertorio léxico (amplio vocabulario), será imprescindible el apoyo de un educador sordo. Durante esta etapa no es recomendable un intérprete de LSCh.

Por lo tanto, particularmente en contextos educativos con sordos integrados, será una buena alternativa contar con

interpretación en LSCh, solo una vez que el estudiantado sordo maneja con fluidez la LSCh (ello suele ocurrir a partir de 3° o 5° básico, aunque puede ser en un curso superior si recién comienza a adquirir esta lengua). Paralelamente, es importante mantener el apoyo de los educadores sordos, y el contacto permanente con pares y adultos usuarios de la lengua de señas chilena.

A continuación, se presentan algunas características de la lengua de señas, para conocer más sobre esta lengua y tomar algunos ejemplos para incluirlos en las actividades diseñadas para su aprendizaje.

6.1 Lengua de Señas Chilena (LSCh)

La lengua de señas chilena o LSCh, es el principal patrimonio cultural de la comunidad sorda. Reconocida como lengua oficial de las personas sordas en el artículo 26° de la Ley 20.422, se trata de una lengua de modalidad visoespacial, es decir, se percibe a través de la visión y se produce mediante movimientos de las manos en el espacio, incluyendo diversas expresiones faciales y corporales como parte de su gramática.

De manera similar a todas las lenguas, posee características como: ser convencional y arbitraria, ya que los signos son utilizados en acuerdo por los miembros de la comunidad; incorpora nuevos signos; varía a través del tiempo; permite expresar ideas concretas y abstractas; y puede referirse al presente, al pasado y al futuro.

Algunas características que la diferencian de las lenguas orales son su modalidad, los recursos gramaticales que tiene a disposición y el hecho de ser simultánea y tridimensional.

Estos dos últimos rasgos, son muy importantes, ya que, en general determinan una forma diferente de expresarse con un amplio potencial

de significado, el que puede darse con pocos signos en un tiempo acotado, incluyendo variada información, al mismo tiempo, dispuesta en un espacio tridimensional.

Lengua de señas



Mitos y realidades acerca de la lengua de señas

MITO: *La lengua de señas es universal.*

REALIDAD: No es universal, los distintos países tienen lenguas de señas propias, distintas unas de otras.

Aunque existe un sistema de señas internacional, que se utiliza en congresos internacionales de personas sordas, no se concibe como una lengua puesto que carece de la riqueza lingüística de las lenguas en general, además de ser usado solo en estas instancias y no en la cotidianidad de las comunidades sordas.

MITO: *La lengua de señas es un código basado en la lengua oral.*

REALIDAD: Distintos estudios demuestran que las lenguas de señas se han desarrollado de manera independiente de las lenguas orales, y que son diferentes en su modalidad, estructura gramatical y semántica, entre otros aspectos lingüísticos.

Las características propias de las lenguas de señas están dadas por su modalidad y la comunidad que las usa y desde donde se generan, la comunidad sorda.

MITO: *La lengua de señas es como la mímica (iconicidad).*

REALIDAD: La naturaleza visual de las señas, al producirse estas con las manos y movimientos tridimensionales, hace que se genere una relación cercana entre la forma de la seña y la realidad que representa, lo que sucede en algunos casos, sin embargo, este grado de “iconicidad”, no determina su producción como lengua, ni la adquisición de esta, ni la sitúa en un menor estatus que las lenguas orales.

MITO: *La lengua de señas es concreta y simple (código restringido).*

REALIDAD: La lengua de señas permite a las personas sordas y oyentes que la utilizan, comunicarse y expresarse plenamente, incluyendo diversos contenidos de los más variados ámbitos posibles, también referirse al pasado, presente y futuro, a situaciones hipotéticas y llegar a altos niveles de abstracción.

MITO: *Aprender lengua de señas retrasa el desarrollo de la lengua oral.*

REALIDAD: Aprender lengua de señas tempranamente beneficiará el desarrollo de la lengua oral e incluso ayudará en el desarrollo de la lectura. Para los niños sordos, independiente que tengan restos auditivos (hipoacúsicos) o que cuenten con implante coclear, aprender primero lengua de señas entrega una base para el desarrollo del lenguaje que permite desarrollar con mayor facilidad y solidez la lengua oral. Ambas lenguas afianzan el desarrollo del lenguaje y se aportan mutuamente.

Por lo tanto, las señas o signos que componen la lengua de señas no son como las palabras del español. En variadas ocasiones, un solo movimiento encierra una serie de significados que pueden llegar a conformar una oración completa.

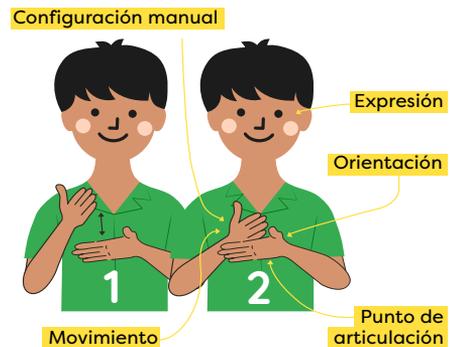
Veremos a continuación algunos de sus principales recursos.

6.2 Principales componentes de la LSCh

A) Parámetros Formacionales

Así como las palabras están compuestas por letras, o fonemas cuando la lengua es oral, las señas están compuestas por Parámetros Formacionales. Se pueden distinguir cinco parámetros en cada seña, como se puede observar en la siguiente imagen:

Clases



Los **Parámetros Formacionales** de la lengua de señas, son:

La **configuración de la mano** o forma que tiene la mano. Como se observa en la imagen, se utilizan ambas manos. Una pasiva que no se mueve, con la mano abierta y los dedos juntos, y la otra, mano dominante o activa con la misma configuración (mano abierta con los dedos juntos).

El **movimiento** que tiene la mano o ambas manos. En el caso del concepto “clases” el

movimiento es de la mano activa con dos movimientos cortos verticalmente en la palma de la mano pasiva.

El **punto de articulación** o lugar en donde la mano se ubica en relación con el cuerpo. En el caso de la imagen, la seña se realiza frente al tronco.

La **orientación** de la palma de la mano. En la mano pasiva, la palma se dirige hacia arriba y en la mano activa la palma está orientada hacia el lado.

La **expresión facial** que acompaña la mayoría de las señas. En este caso la expresión no es decisiva para la seña, pero en general se hace más bien con una expresión positiva de ojos abiertos y comisura de los labios levemente hacia arriba.

Hay señas que corresponden a vocabulario en general, que representan las cosas, personas y sus características y otras señas que refieren distintas acciones. También, podemos encontrar señas que, a través de un movimiento, representan una frase u oración completa. Además, la lengua de señas utiliza diferentes movimientos del rostro y del cuerpo que funcionan como elementos que dan coherencia y cohesión al discurso, que unen una oración con otra o bien, que intensifican un significado o dan características más precisas de algún objeto o acción.

B) Recursos de la lengua de señas

Para representar las acciones y características de estas, la lengua de señas tiene variados recursos. Algunos de ellos son:

VERBOS

Una de las formas de representar las acciones, es a través de señas que corresponden a verbos. En la lengua de señas chilena, los verbos tienen una clasificación diferente al español, basada en su posibilidad de variar el movimiento y dirigirlo o no hacia la persona o cosa en quien recae la acción. De este modo, los verbos en las lenguas de señas se dividen en:

Verbos plenos, aquellos que no se flexionan o no cambian su movimiento al producirlos, como ocurre con las señas de trabajar, estudiar o pensar, que se realizan siempre de la misma manera.

Estudiar

Verbo Pleno



Verbos direccionales o de concordancia, aquellos que tienen un movimiento que se orienta hacia la persona o cosa en quien recae la acción, como la seña de decir -“te digo” tiene una dirección del movimiento diferente a “tú me dices”-; o la seña de dar que cambia la dirección del movimiento dependiendo si “yo doy” o si “me dan”.

Verbos espaciales, aquellos que cambian la dirección de su movimiento de acuerdo con la trayectoria que sigue la acción desde su inicio hasta el lugar de destino. Ejemplos de este tipo de verbos son la seña de ir o de llegar, cuyo movimiento se dirigirá desde el lugar donde se inicia la acción hacia el lugar donde esta termina. Así, la dirección de la seña será diferente al decir “voy a su casa” que al decir “voy desde el trabajo a su casa”.

CLASIFICADORES

Una forma muy común que utilizan las personas sordas para expresar la acción que realiza una persona o cosa, agregando detalles de la forma en que la acción se realiza y la idea completa de cómo sucede, son los clasificadores, que muchas veces, comprenden una oración completa en un solo movimiento.

Se pueden mencionar cuatro **tipos de clasificadores** principalmente:

Clasificadores semánticos de entidad, aquellos en que la configuración de la mano representa una persona, animal o cosa. Por ejemplo, la mano extendida con los dedos juntos y la palma hacia abajo representa un auto en la LSCh. Al moverlo, se puede representar la trayectoria del auto, la velocidad con que anda y cualquier hecho que ocurra en ese intertanto, como que adelante a otro auto, se detenga, choque, etc. Todo en una sola seña que contiene un conjunto de movimientos. Otro ejemplo, puede ser con la configuración de la mano en “1” que representa una persona, cuyo movimiento puede dar cuenta de la dirección que sigue, por ejemplo, que se acerca, la velocidad con que lo hace y complementarse con movimientos faciales y corporales que muestren el ánimo de la persona al avanzar, entre otros significados más.

Alguien se acerca

CL de Entidad



Clasificadores semánticos de descripción, aquellos en que la configuración de la mano representa una parte característica de una cosa, para referirse a ella. Por ejemplo, referirse a un tipo de pájaro a partir de la característica de su pico, utilizando para ello, la mano en “t” adelante de la boca, o representar la carga de un vehículo para dar cuenta que es un tipo de vehículo en particular.

Clasificadores de partes del cuerpo, aquellos en que se representa con las manos una parte específica del cuerpo, con el fin de focalizar la

atención en ello describiendo o dando cuenta de la acción que realiza. Un ejemplo de ello es con los dedos abiertos de las manos moviéndolos alternadamente delante de las pestañas, representar el movimiento de las pestañas al pestañear con algún fin.

Clasificadores de manipulación, aquellos que representan la acción que se realiza con un objeto, dando cuenta con la configuración de la mano y su movimiento el modo en que se manipula. Un ejemplo es utilizar la configuración de ambas manos en “t”, separándolas vertical u horizontalmente para dar cuenta que se mide algo con una huincha.

CAMBIOS DE ROL

Otro recurso muy utilizado por las personas sordas, especialmente al narrar algún acontecimiento, son los cambios de rol. Con ello, quien está expresando en lengua de señas, se pone en el lugar de los hechos y representa la situación tal y como si estuviera sucediendo, tomando el rol de la persona que realiza la acción. Esto ocurre mucho cuando se hace referencia a lo que dijo alguien o a lo que hizo alguien en algún momento.

Hay dos **tipos de cambio de rol**:

Cambio de rol de acción construida, cuando se expresa directamente la acción que alguien realizó. Por ejemplo, al decir en lengua de señas “entonces, estuve muy concentrada estudiando”. En este caso, la persona se expresa en lengua de señas tal y como si en ese momento estuviera estudiando, por ejemplo, con un libro, dirigiendo la mirada hacia el libro y con expresión tal y como lo hizo en la situación real.

Cambio de rol de diálogo construido, cuando se expresa lo que se dijo o alguien dijo como parte de algún diálogo sostenido en un momento dado. Por ejemplo: “le pregunté al profesor ¿cuándo será la prueba?”. En este caso, la persona que lo expresa en lengua de señas adopta la actitud tal como si estuviera preguntándole en el momento, mirando hacia el profesor y con toda la expresión que la pregunta requiere.

Estuve concentrada estudiando

CR de acción construida



Mirando las manos

MOVIMIENTOS NO MANUALES

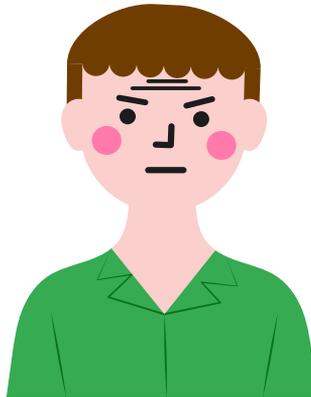
Los movimientos que no se realizan con las manos, es decir, movimientos que se realizan con el cuerpo o las partes del rostro, son denominados movimientos no manuales (Otárola, 2016). Para la lengua de señas son muy importantes, ya que complementan, incluso, completan los significados que se expresan.

Algunos movimientos no manuales pueden ser: del tronco, como inclinación hacia adelante o hacia atrás; de los ojos, abiertos, cerrados, aguzados; de las cejas, ambas levantadas, con entrecejo fruncido; de los labios, abiertos, estirados, apretados; o de las mejillas, ambas infladas, una inflada, entre otros.

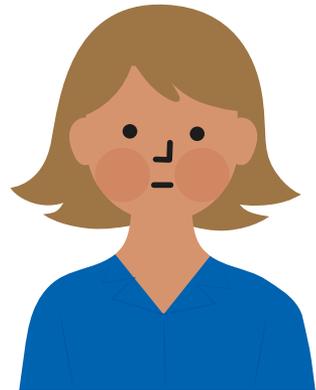
Un ejemplo se puede observar en la imagen con algunas expresiones que pueden acompañar las señas en un enunciado. Los diferentes articuladores o partes del cuerpo se combinan con diferentes movimientos.



Cejas arriba - Labios abiertos



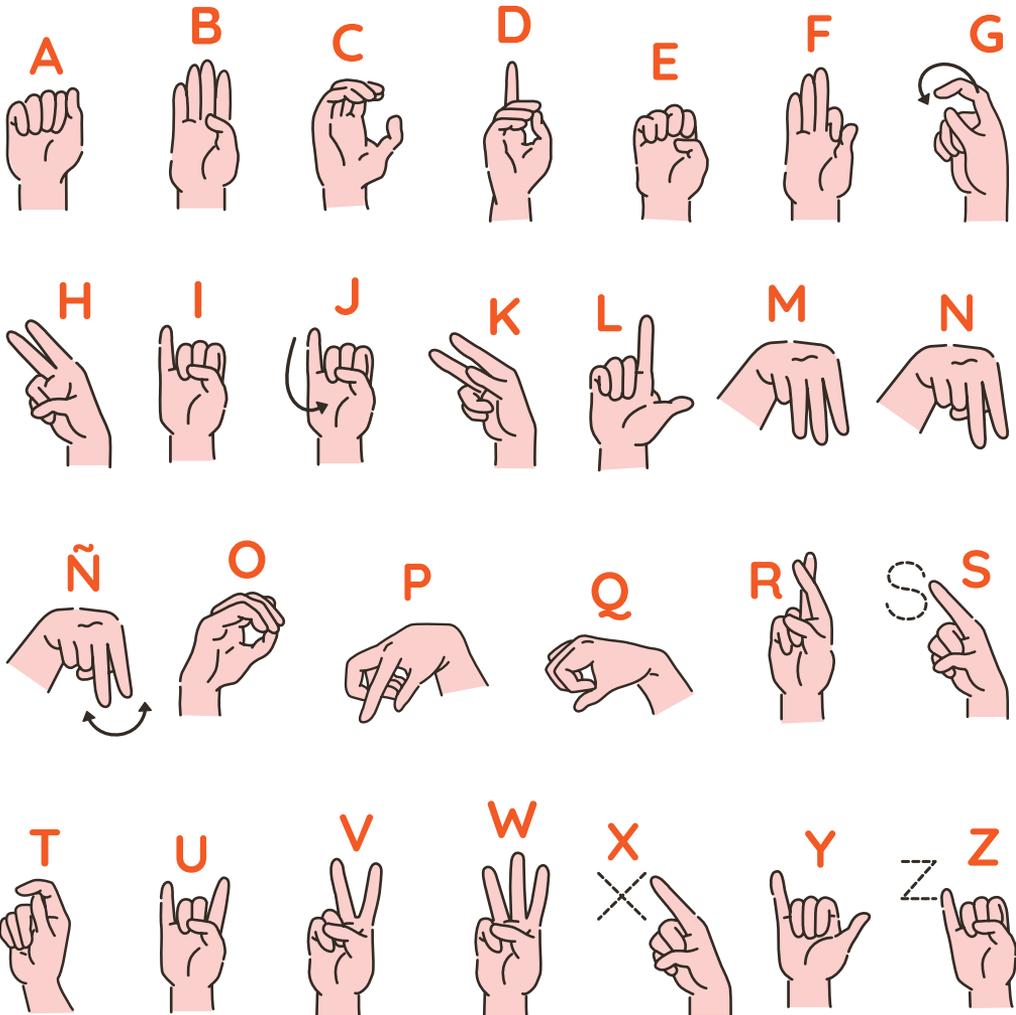
Ceño fruncido - Labios apretados



Ojos aguzados - Mejilla inflada

C) Alfabeto manual o dactilológico

Por último, cabe mencionar que existe una configuración manual para cada letra del abecedario. Aunque las personas sordas no lo utilizan frecuentemente como parte de la lengua de señas en Chile, sirve para representar las letras del alfabeto del español. Puede utilizarse para deletrear nombres de personas, países o instituciones, especialmente cuando no hay una seña definida para ello, también para relacionar una seña con la palabra del español y reforzarla.



6.3 Algunas ideas para su desarrollo en la escuela

Como se ha mencionado antes, un alto porcentaje de estudiantes sordos nace en el seno de una familia oyente, lo que provoca un acceso tardío al lenguaje. Por eso la escuela juega un rol tan importante en el proceso de desarrollo del lenguaje, y deben centrarse aquí una buena parte de los esfuerzos, especialmente cuando el estudiante ingresa por primera vez a la escuela e inicia su trayectoria escolar. Para avanzar en ello, respondemos algunas interrogantes, que esperamos guíen a cada establecimiento en las decisiones frente a la respuesta educativa que ofrecen a los estudiantes sordos con el fin de incorporar, paulatinamente, la lengua de señas en los procesos educativos y en el quehacer escolar cotidiano.

¿Cuál es el estatus que el establecimiento (cualquiera que este sea) le debe otorgar a la lengua de señas chilena?

Como primer eslabón, es muy relevante que la LSCh se incorpore en el PEI como lengua del establecimiento junto al español, considerando que ambas lenguas son igualmente importantes para el desarrollo del estudiantado, y que la LSCh es la lengua vehicular de acceso al currículum para los estudiantes sordos. De este modo, la LSCh debe ser concebida como la lengua de acceso al currículum, al conocimiento, como lengua de comunicación y representación mental del mundo, y debe estar presente en todas las actividades que se realicen en la escuela. Por otra parte, constituye un valor cultural propio de las personas sordas, por lo que, a través de la LSCh, el estudiante sordo construye su identidad (CNSE, 2005).

¿Es importante el contacto con otras personas sordas?

Es fundamental el contacto permanente con pares y adultos sordos, un entorno señante, enriquecido en las posibilidades de comunicación e interacción con otros. Dado que no es posible desplegar siempre variadas oportunidades de contacto con otras personas sordas

en otros espacios, la comunicación a la base del desarrollo de la lengua debe ser el foco en el apoyo al estudiante, al menos cuando llega a la escuela, independiente del curso en que lo haga. La escuela debe ofrecer al estudiantado sordo un ambiente con variadas experiencias de comunicación e interacción en donde se use la lengua de señas (considerar cualquier tipo de pérdida auditiva para ello, incluso a estudiantes que usan audífonos o tienen implante coclear). Es decir, se debe propiciar un espacio educativo que permita al estudiante “inmersión en la lengua” (Otárola, 2020).

Si no hay suficientes personas sordas en la escuela, se debe tomar contacto con otras escuelas o con agrupaciones de personas sordas en la región. Se pueden realizar actividades en conjunto para promover el encuentro entre pares sordos y con otras personas sordas con quienes comunicarse y adquirir la LSCh.

¿Qué actividades se pueden realizar?

Todo tipo de actividades, tanto situaciones que se den espontáneamente como situaciones que sean planificadas y dirigidas. Lo más importante es que ofrezcan la posibilidad de interactuar en diferentes contextos y con diversos interlocutores, así los estudiantes pueden observar cómo se expresan otros, entablar conversaciones, hacer exposiciones, aprender de otros temas, observar y contar historias. Por supuesto la participación de adultos y pares sordos es esencial, de manera que se vayan integrando en la expresión de los estudiantes los diferentes recursos de la lengua que vimos en la primera parte (6.1) de este capítulo.

Algunas sugerencias de actividades que se pueden llevar a cabo son:

- Cuenta cuentos.
- Conversaciones en torno a un tema.
- Debates.
- Competencias deportivas.
- Ferias educativas, de la lengua, de la cultura, entre otras.
- Maratones de dibujo, cómics o videos.

- Festivales.
- Paseos.
- Videollamadas y contacto virtual o presencial con escuelas de otras regiones.

A partir de la interacción en LSCh, el estudiante irá adquiriendo vocabulario, se irá expresando cada vez más, podrá compartir o debatir ideas y reflexionar en relación con diferentes situaciones, todo aquello que le signifique construir una buena base para aprender y progresar en el currículum nacional y estar preparado para aprender un nuevo idioma, el español. Para ello, es de suma importancia, abordar temas de interés de los estudiantes, poner el foco en la comunicación y no en la mera adquisición de vocabulario, vincular a situaciones e imágenes, valorando la lengua de señas en sí misma, sin intervención del español mientras no esté afianzada.

¿Cómo evaluar el progreso del estudiante en la adquisición de su lengua?

Para evaluar la lengua de señas, se sugiere antes que todo, que participen personas sordas. En este caso, la presencia de educadores sordos¹² es fundamental, ya que son los usuarios nativos de la lengua. Si no es posible contar con algún adulto sordo, ni recibir algún tipo de asesoría o acompañamiento de algún profesor, ojalá contar con la participación de una persona que tenga y evidencie un alto dominio de la LSCh y que tenga relación con la comunidad sorda.

La Confederación Estatal de Personas Sordas de España (CNSE), ha publicado diversos documentos de orientaciones para la enseñanza de la lengua de señas y su integración al currículum. También han compartido algunas pautas de evaluación para distintas etapas de desarrollo (5-7 años, 8-10 años y 11-13 años), que se pueden encontrar en el siguiente enlace: [cnse.es/leaula/](https://www.cnse.es/leaula/) y también en el Anexo 2.

12. Educadores sordos en el más amplio sentido, considerando: profesores, técnicos en educación especial y coeducadores sordos.

Dentro de los aspectos que se mencionan como importantes, destaca el propósito principal del proceso evaluador que es valorar el desarrollo de las capacidades lingüísticas del estudiante sordo. Además, se debe considerar que es un proceso de carácter formativo y continuo orientado a recoger información en torno al proceso de enseñanza y aprendizaje para guiar los cambios metodológicos que se puedan requerir, como también, orientado a la evaluación de capacidades individuales en relación con la lengua de señas. De este modo, se hace necesario establecer los logros o metas para los estudiantes transformándolos en criterios o indicadores de evaluación y en función de ello determinar qué observar y qué información recoger.

Para proyectar los aprendizajes, es muy importante conocer la situación inicial del estudiante. El proceso de evaluación integral y los aspectos a indagar expuestos en el capítulo 3.2, son una buena guía, especialmente aquellos relacionados con la comunicación.

Para evaluar los aprendizajes en este ámbito, tiene gran relevancia la observación directa de las producciones de los estudiantes: identificando el uso que el estudiante le da a la mirada, el tipo de vocabulario que usa y comprende, su interés por contar acontecimientos de su vida cotidiana, cómo usa la LSCh en función de su interlocutor, etc. Aspectos importantes de observar son cómo se desenvuelve el estudiante en lengua de señas en el aula, cómo pide información, cómo disfruta al usar la LSCh, cómo va incorporando a su repertorio nuevas señas y estructuras cada vez más complejas que se despliegan utilizando mejor el espacio, cómo adapta su forma de señar a los distintos contextos e interlocutores.

En esta recogida directa en el aula se puede hacer uso de diarios, escalas de observación, grabaciones en video, etc. Estos y otros instrumentos también serán útiles para recoger información de actividades planificadas para algún aspecto en concreto, o cualquier otra situación relevante.

CAPÍTULO 7: Desarrollo del español en su modalidad escrita

Con la colaboración de Vianney Sierralta Arcena

Hasta aquí se ha visto la importancia que tiene para los estudiantes sordos considerar una educación que contemple el desarrollo y aprendizaje de dos lenguas y dos culturas en constante interacción. Comprendiendo y valorando la lengua de señas como la base sobre la cual el estudiantado sordo accede al lenguaje y a la comunicación de manera natural y espontánea, independiente del grado de pérdida auditiva que presente, abordaremos en este capítulo algunas estrategias para el aprendizaje de una segunda lengua, el español en su modalidad escrita.

¿Por qué el español y por qué preferentemente su modalidad escrita?

Porque existe la necesidad de comunicación y acceso a la información con la mayoría oyente y el mundo letrado que nos rodea. Dado que la vía oral y auditiva no es la vía natural y requiere de un trabajo específico desde el ámbito clínico, para el proceso educativo nos centraremos en la vía visual de acceso al español. Es decir, el foco para el aprendizaje del español será su modalidad escrita, considerando, además, que existe una gran cantidad de información en este formato, ya sea en los libros, guías y recursos escolares, diarios murales y presentaciones, como en los medios de comunicación y redes sociales, por lo que es una importante herramienta para las personas sordas.

Por otro lado, un desafío permanente para los docentes es el aprendizaje del español por parte de los estudiantes sordos, lo que implica un constante esfuerzo tanto del profesorado como de los propios estudiantes, muchas veces, sin los resultados esperados.

Pensando en ofrecer alternativas para enfrentar este desafío, este capítulo presentará diferentes formas de trabajar el aprendizaje

del español escrito. La primera de ellas, más extensa, apunta al aprendizaje del español como una segunda lengua a partir de la primera lengua, la lengua de señas, y cómo la escritura del español facilita el paso hacia la lectura; en segundo lugar, en la misma línea, se presentan algunas consideraciones a partir de propuestas de investigadoras en el ámbito de la lectura para estudiantes sordos, recogiendo las experiencias de los propios sordos y aquellas estrategias que más les han resultado; la tercera, presenta una metodología basada en el desarrollo de la competencia lingüística que ha demostrado interesantes resultados en niños, jóvenes y adultos sordos; y, finalmente, compararemos las etapas que componen el método global para el aprendizaje de la lectura, que si bien está pensado para estudiantes con problemas lectores en general, también puede ser una vía complementaria para el desarrollo del español con estudiantes sordos.

7.1 “Puente Da Nang para pequeños lectores y lectoras sordos”: Aprendiendo el Español como segunda lengua¹³



13. Esta propuesta ha sido desarrollada por Vianney Sierralta basada en el trabajo en esta línea que ha llevado a cabo con educadores sordos.

El puente Da Nang es un puente figurativo sobre el río Han en Vietnam; en este contexto su significado es puramente visual: dos manos sostienen el puente y, por ende, conectan ambos extremos. De igual manera opera la enseñanza del español (o la lengua mayoritaria) como segunda lengua; un extremo simboliza la L1, la lengua de señas chilena y el otro la L2; pero para que este intercambio entre ambas exista, las manos son esenciales; es decir, las manos y todo su potencial para la comunicación sostendrán el aprendizaje de ambas lenguas.

Reflexiones previas

Resulta fundamental que el equipo docente recuerde que bajo ninguna perspectiva se puede comparar ni equiparar el aprendizaje del español entre estudiantes oyentes y estudiantes sordos. Los primeros ya conocen el idioma español como su lengua autóctona y primaria, descifran y codifican sonidos que pueden asociar con una lengua en la que están inmersos desde que nacen y conocen desde muy pequeños el propósito de la escritura y lectura como medios de conservar y recuperar información. Nada de esto ocurre en el caso de los niños y niñas sordos; el idioma español no es su lengua natural ni se condice con la particular diversidad funcional que poseen. Es por ello, que el aprendizaje del español es para los estudiantes sordos, el aprendizaje de una segunda lengua. Para lograr el aprendizaje de la segunda lengua **siempre** deben tener acceso y libre uso de su primera lengua; de esa forma realizar las conexiones necesarias entre ambas lenguas, lo que se conoce como Teoría de la Interdependencia Lingüística.

Para comenzar, se requiere inmersión en la lengua de señas, para avanzar desde allí progresivamente hacia el español escrito.

En esta primera etapa, **compartimos tres datos para tener en cuenta:**



Los niños y niñas sordos cuando piensan lo hacen con la organización gramatical de SU PROPIA LENGUA, la Lengua de Señas Chilena. Ello implica una organización espacial, simultánea, con gramática propia. Organiza sus propios “ideogramas”.

Por ejemplo:

Cómo piensa la profesora: “¿Dónde está la escuela?”

Cómo piensa el estudiante sordo: Con cara de duda, “La escuela, donde”

La escuela



Los niños y niñas sordos organizan el mundo de acuerdo con la lengua que les es primaria y natural; muchas veces, al comenzar a aprender la segunda lengua, seguirán organizando la lengua de acuerdo con las reglas de la primera lengua, lo que es un proceso natural. ¡No hay que saltarse esta etapa ni mucho menos enseñar español signado! (no organizar las oraciones usando señas con gramática en español). Hacer esto no tendrá ningún sentido ni naturalidad para ellos y ellas.



Así como niños y niñas oyentes aprenden a leer su primera lengua con el fin de comprenderla y a escribirla con el fin de expresarla, **los niños y niñas sordos también deben aprender a “leer” su primera lengua: Sí, APRENDER A “LEER” SU LENGUA DE SEÑAS CHILENA con el objetivo de “comprender” discursos y textos narrados cada vez más complejos. Al mismo tiempo, aprender a “escribir” su lengua, a expresarla con discursos cada vez más elaborados, siempre en su propia lengua.**

Se aprende a “leer” en LSCh exponiendo al estudiante sordo de acuerdo con su edad a la narración de hechos cotidianos, cuentos, novelas, noticias, entre otros textos señados, por hablantes nativos o por personas sordas u oyentes competentes en esta lengua (con su gramática, con sus aspectos socioculturales, con la pragmática y con un amplio bagaje lexical). En la actualidad la presencia de profesores y educadores sordos competentes es esencial en esta etapa. También, hoy es posible encontrar diversos recursos narrativos en LSCh, como las “Cápsulas curriculares para sordos” en el Anexo 2.

Se aprende a “escribir” o a expresar la LSCh, al usarla como lengua que transmite saberes, conocimientos, relatos y cuando se utilizan las herramientas que permiten no solo su conservación, sino su transmisión a los otros miembros de la comunidad lingüística y cultural que le es propia.



Lo anterior no implica que los niños y niñas sordos, cuando se trata de su primera lengua, la consideren una lengua “ógrafa”. Por el contrario, al ver las formas gráficas de las otras lenguas, también utilizan formas, imágenes, iconos, letras, marcos conectores y viñetas. **Para expresar su propia lengua, cuando lo hacen “no están escribiendo en español”, están buscando formas gráficas de expresar su propia lengua, la lengua de señas chilena.**

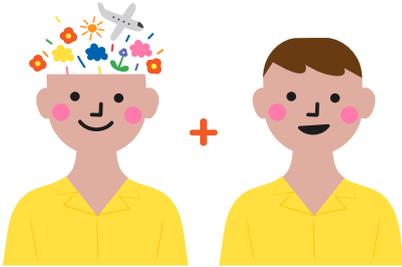
Para trabajar en ello, se recomienda utilizar recursos como el “Visual Thinking” o pensamiento visual, técnica de lenguaje gráfico universal que permite una comprensión y retención de imágenes varias veces superior a lo convencional. Un ejemplo de ello son los “palacios de memoria”. Esta técnica facilita la retención general, porque los estudiantes al utilizarla son muy intuitivos; en los primeros años se complementa en gran medida con los primeros dibujos.

Hay mucha información sobre la forma en que se usa el Pensamiento Visual que puede adaptarse para ser usada por escolares sordos. A los docentes les ayudará leer libros como “Tu mundo en una servilleta” de Dan Roam.

Pensamiento visual

Visual thinking

1. ¿Qué es?

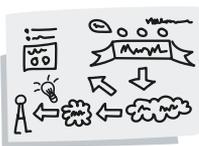


Mente visual

Mente verbal

2. Formatos

Mapa visual



Graphic recording



Sketchnote /
Cuaderno de notas



Doodles/
Garabatos

3. Herramientas



4. Elementos

Letras

Manual
MAYÚSCULA
≡ Rápida
BLOQUE
3D ALTA
BAJA

Viñetas



Marcos y
conectores



Personajes

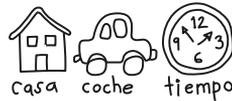


Sombras



5. Grafías

Descriptogramas



casa coche tiempo

Abstractogramas



conversar documentar

Hay un ejemplo aplicado
en la próxima página



Ejemplo de pensamiento visual:

El agua

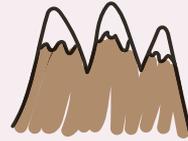


agua

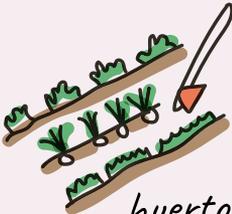


ciclo del agua

¿Qué?



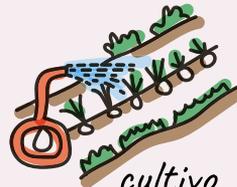
montañas



huerto



cultivo
de secoano



cultivo
de regadío

¿dónde?



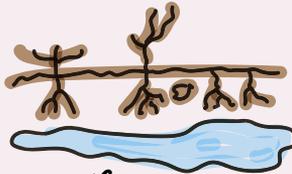
planeta



ría



mar



acuiferos



nube

Antes de dar más detalles del proceso, dejemos algunas consideraciones a tener en cuenta para un óptimo resultado en el proceso de transitar desde la L1 (Lengua de señas) a la L2 (español escrito).

Algunas acciones que dificultan avanzar en este proceso son:

1. Los docentes, profesionales de apoyo y padres que “no piensan” en lengua de señas chilena que es la L1 de los escolares sordos, en su mayor parte desconocen su gramática, pragmática y elementos socioculturales. Suelen comenzar desde la L2, de su propia lengua auditivo oral, con sus características lineales, una lengua que no posee las características de simultaneidad y espacialidad propias de la LSCh. Por lo tanto, desconocen la forma en que el mismo niño o niña organiza su propia lengua.
2. Se entregan largos textos escritos en español, en una segunda lengua, sin haberle permitido a niñas o niños sordos “leer” y comprender la información en su primera lengua. Así, estos textos no solo carecen de significado, sino que además carecen del principio de valoración de la lengua que les es propia y con la cual ellos co-construyen su aprendizaje.
3. Como la mayor parte de los profesionales sienten que son incompetentes en la primera lengua de sus estudiantes sordos, en la lengua de señas chilena, “se saltan” esta etapa que, necesariamente, exige este tránsito desde la lengua propia, hacia una segunda lengua.

Sugerencias en la etapa de fortalecimiento de la lengua de señas:

- Trabajar con profesores y educadores sordos que sean competentes como modelos lingüísticos y culturales. Si el establecimiento no cuenta con ellos, pueden realizar alianzas con la comunidad sorda regional o con otros establecimientos. Ojalá avanzar hacia incorporar adultos y estudiantes sordos en la escuela.
- No es suficiente hacer cursos de lengua de señas chilena, el dominio de la lengua de señas chilena debe cumplir con un marco común de referencia de las lenguas (MCER) y progresar en todos sus contenidos: léxicos, gramaticales, pragmáticos y

socioculturales. Para ello, lo óptimo es el contacto con diferentes personas sordas.

- Docentes y estudiantes sordos (oyentes también), deben interactuar en forma continua, permanente y significativa con miembros de las comunidades de personas sordas locales (y también virtuales) que utilicen la LSCh como lengua primaria o prioritaria de comunicación. Siempre observar, preguntar, investigar y aprender.

Los profesores han creído por mucho tiempo que basta con saber LSCh, pero en la práctica siguen tomando como base o como punto de partida la lengua escrita en español, para de allí intentar “traducir” a la lengua de señas. Es decir, comienzan a trabajar con su propia L1 y no con la L1 del estudiante sordo.

El proceso es realmente inverso: requiere saber cómo la lengua de señas construye el texto significativo para comprender cómo y por qué estos contextos requieren plasmarse en otra lengua, en este caso español lecto-escrito.

Proceso de cuento escrito a narración en lengua de señas

Se parte desde la L1 (narración en LSCh) como se ve en la figura. Está el cuento escrito pero la idea es narrar la historia solo utilizando la lengua de señas y sus recursos lingüísticos.





Proceso de cuento narrado en lengua de señas a cuento escrito

Luego la narración en LSCh se debe apoyar con las imágenes del cuento.



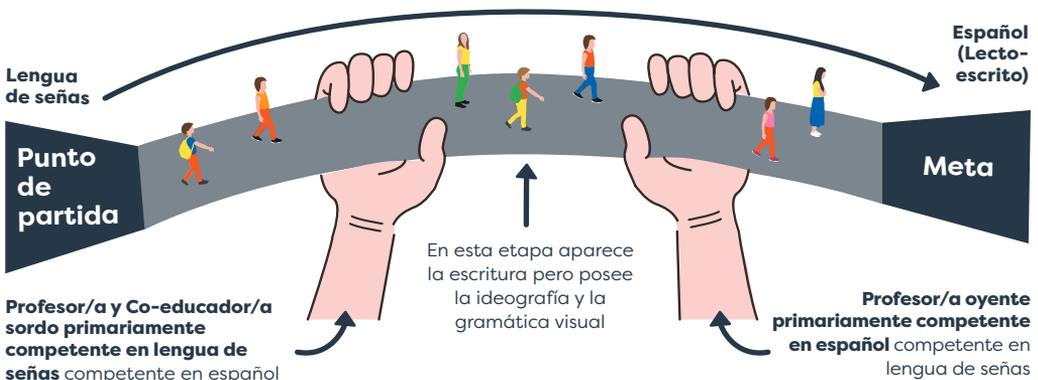
Finalmente la narración en LSCh se debe apoyar con las imágenes del cuento y el cuento escrito.



Se puede encontrar un ejemplo de un cuento narrado en lengua de señas en el siguiente vínculo: <https://www.youtube.com/watch?v=-eFOYKwPKc8&list=PLKB9XmTV8Wapb6kEeXdX1VlajPT-ptcZ&index=12>

Un resumen del proceso se observa en la siguiente imagen, en la que se aprecia que el punto de partida es la lengua de señas, desde donde se avanza hacia el español en su modalidad escrita. Para ello es de suma importancia la participación de educadores sordos competentes en la LSCh y el español como también de profesores oyentes competentes en ambas lenguas.

Necesitamos transitar de la lengua base hacia la segunda lengua respetando el proceso de avance



A continuación, a través de un ejemplo, se expondrá el proceso para avanzar hacia la segunda lengua.

Primero:

El profesor o educador sordo cuenta un cuento en lengua de señas.

Por ejemplo, “La otra historia de Blanca Nieves”.



En el bosque

Segundo:

El estudiante sordo vuelve a contar el cuento con sus propias “señas”.

Deje libertad al estudiante para contar la historia tal como la comprendió y utilizando todos los recursos de la lengua que domina. Alíentelo a que se exprese lo más posible.

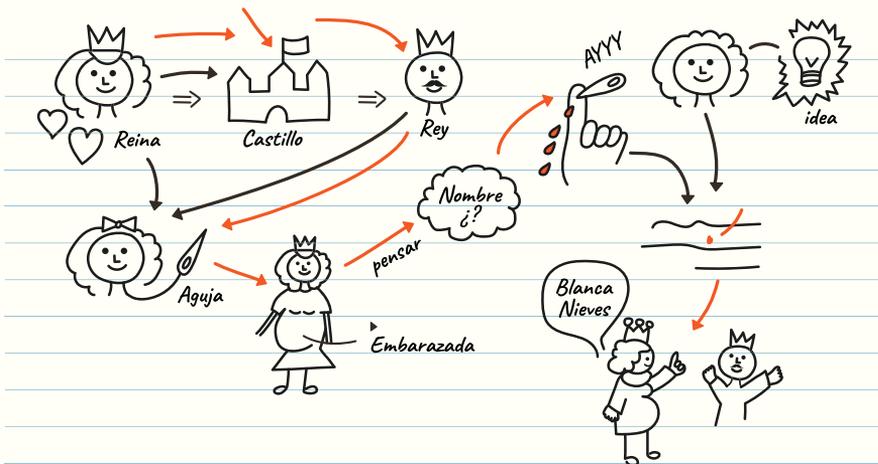


Árboles

Tercero:

Se hace un primer ejercicio de escritura de la L1.

Como se ve en el ejemplo, a través de ideografía plasmar visualmente la secuencia de la narración realizada.



Recomendaciones en esta etapa:

- Deje que el niño o niña sordo escriba con “Visual Thinking”.
- Ya conoce la historia, la entiende, está pensando antes de escribir.
- Cuando escriba o dibuje, comenzará a usar secuencias. Este ejercicio debe repetirse varias veces con distintos tipos de texto: cuentos, noticias, recetas, etc.
- Puede, si así lo quiere, incorporar palabras en español. (Empezará a preguntar cómo se escriben las palabras en la L2). Se puede favorecer el uso del deletreo a través del alfabeto manual.
- **Se debe incentivar el ORDEN SECUENCIAL.** (El segundo idioma español es secuencial no simultáneo).

Cuarto:

Pasamos al segundo ejercicio de escritura: escritura espontánea.

En esta etapa la organización gramatical de su L1 se conserva, pero el estudiante comienza a incorporar léxico propio de la L2; es decir, comienza a usar el español, tal como lo muestra el ejemplo.

Empezar, mujer rey, persona amor, bueno, perfecto, cariño. Castillo ↘ esposo, rey. ✓

Esposo, mujer. Coser ropa, coser, embarazada, coser, pensar, ✗ cual nombre ? clavar

dedo, salir sangre. Gota ↓ suelo, blanca nieve, cae gota, mujer mirar suelo. Si nombre 

Ir encontrar esposo frente ✗ nombre ¿cómo? Blanca nieves

Recomendaciones en esta etapa:

- En esta etapa aparecen cada vez más palabras de la L2, algunos símbolos y menos dibujos.
- **NO CORRIJA.** Esta escritura es espontánea y está organizando las palabras con gramática de la lengua de señas, su propia lengua.
- **NO BORRAR NI CORREGIR EL TEXTO ESPONTÁNEO.** Debe tener reiteradas oportunidades para hacer este ejercicio de escritura con otros cuentos, noticias, narraciones cotidianas.
- Hable con otros docentes y familiares para que no impongan barreras en este proceso, ni menoscaben el progreso de avance hacia la L2. En otras palabras, no apagar ni desmotivar el deseo de escribir del niño o niña sordo.

Quinto:

Pasamos al tercer ejercicio de escritura: traducción al español (L2)

Explicar al estudiante que hasta ahora se ha estado escribiendo y organizando las palabras de la misma forma en que se organiza su L1, la lengua de señas chilena. Ahora se comenzará a aprender a organizar las palabras en la forma de la L2, es decir, en español.

Nota: no se trabajan todos los aspectos de una sola vez, pueden trabajarse en varias clases.

la es y En el está el y

Empezar, mujer rey, persona amor, bueno, perfecto, cariño. Castillo esposo, rey.

Esposo, mujer. Coser ropa, coser, embarazada, coser, pensar, ¿cual nombre? clavar
dedo, salir sangre. Gota ↓ suelo, blanca nieve, cae gota, mujer mirar suelo. Si nombre 

Ir encontrar esposo frente ¿nombre j cómo? Blanca nieves

Mujer + Rey = Reina

Esposo + mujer = Esposa

Amor - amorosa

Bueno - buena

Perfecto - perfecta

Cariño - cariñosa

ZONA DE ESPAÑOL

Empezar, la reina es persona amorosa, buena, perfecta y cariñosa. En el castillo está el esposo rey. La esposa...

NO TRADUZCA TODO, se debe empezar con cosas

simples. Los artículos definidos, la conjunción "y",

el género femenino en sustantivo y adjetivo.

- Tal como se observa en la imagen, se ha indicado destacando aquellas palabras del español que se trabajarán.
- Se han agregado artículos, conjunciones y verbos sobre el texto que produjo el estudiante.
- Además, en la leyenda de colores destacados se consigna el léxico, enseñando vocabulario en español. Esta enseñanza va desde la lengua de señas (L1) al español (L2), trabajando del mismo modo con los adjetivos y el género.
- Una vez que se ha aprendido, se escribe en la Zona de Español el texto que nace de este proceso (**NO usar el texto del cuento original**).

Recomendaciones en esta etapa:

- **NO TRADUZCA TODO.** Empezee solo con una oración y enseñe una idea. Por ejemplo, el género femenino.
- **NO TACHE NI MARQUE ENCIMA DE LA ESCRITURA** del estudiante; vuelva a escribir el texto en la pizarra para ir traduciendo juntos.
- **INCENTIVE EL PENSAMIENTO Y LA FLEXIÓN.** Por ejemplo: “si escribo profesor mujer, ¿cómo lo traduzco?”.
- Realizar estos ejercicios con frecuencia.

Los estudiantes sordos observan el mundo que les rodea y cuando encuentren el gusto por la escritura también van a observar las palabras de su entorno; si son largas o cortas, la letra con que empiezan, cuántas letras tienen, etc. Para lograr esto, **NO ES ADECUADO EL SISTEMA DE ESCRITURA CALIGRÁFICA O MANUSCRITA EN GUIRNALDAS, PORQUE SU ENTORNO VISUAL ES DE LETRA IMPRENTA.**

RECUERDE QUE LAS FORMAS DE APRENDIZAJE FONÉTICO DE LOS ESTUDIANTES OYENTES NO FUNCIONAN CON ESTUDIANTES SORDOS QUE APRENDEN DESDE LO VISUAL.

Finalmente para que este programa funcione, tanto el profesorado como los coeducadores sordos deben tener competencia en español y en lengua de señas chilena. Deben trabajar juntos, colaborativamente.

7.2 Estrategias cognitivas de lectura y escritura¹⁴

En línea con la estrategia detallada en el punto anterior, investigadoras chilenas han indagado acerca de estrategias de lectura y escritura implementadas en espacios educativos de enfoque bilingüe intercultural para sordos, especialmente considerando aquellas estrategias que han llevado a cabo los propios profesores sordos.

Lo primero a tener presente es la concepción de persona sorda que, como se ha insistido a lo largo de estas Orientaciones, se centra en la propia forma de comprender y construir la realidad que poseen las personas sordas, dada su condición y percepción natural asentada en la visualidad. Junto con ello, la noción de la importancia capital que tiene fortalecer la lengua de señas como primera lengua, y que esta apoye el aprendizaje del español. También, comprender que el problema en la lectura que se observa e los estudiantes sordos, es más bien una carencia de parte de los profesores en cuanto a los métodos y estrategias utilizadas en la enseñanza que, en general, se basan en aquellas utilizadas con oyentes.

De ahí que el desafío sea buscar múltiples formas y estrategias para trabajar el proceso lector, lo que implica dominio de parte de los profesores de diversos lenguajes y métodos que permitan responder a lo que los estudiantes sordos necesitan.

Herrera y De la Paz (2017) citan cinco factores o componentes que subyacen a las buenas prácticas de enseñanza, según Easterbrook y Beal-Álvarez (2013). Estos son:

1. El **desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior.** En el caso de estudiantes sordos, contribuyen a que organicen secuencialmente la información, a que piensen en sus respuestas y a que busquen más de una solución a los problemas.
2. La **comunicación entre profesores y estudiantes.** La comunicación es vital para comprenderse mejor y aprender, por ello es tan importante la relación comunicativa que entablan los profesores con los estudiantes sordos y el dominio por parte de los primeros de múltiples formas de comunicación.
3. La **visualización.** Es decir, disponer información organizada visualmente, lo que implica una poderosa herramienta para el aprendizaje.
4. La **enseñanza explícita.** Se refiere a presentar claramente los objetivos y dar ejemplos frente a las tareas esperadas. Así los

14. Basado en Herrera y De la Paz (2017). Lectores sordos bilingües. Un logro posible.

profesores debiesen guiar a los estudiantes sordos y proveer diferentes instancias y oportunidades para ejercitar y practicar.

- 5. El andamiaje y la mediación.** Se refiere a la guía que el profesor da a los estudiantes, de modo que su aprendizaje sea en interacción con otros, y construido a partir de los conocimientos previos y en conexión con los nuevos aprendizajes, avanzando hacia el nivel de desarrollo potencial (Vigotsky, 1978, en Herrera y De la Paz, 2017).

Aplicado a la enseñanza del español a estudiantes sordos, cobran relevancia las situaciones de aprendizaje que lleven al estudiante a desarrollar habilidades superiores del pensamiento, que permitan la socialización e interacción permanente entre pares y con los docentes, en su lengua natural y en uso de la segunda lengua. Esto se logra con la incorporación de múltiples recursos visuales para el aprendizaje, con claridad en los objetivos trazados y tomando el profesor un rol principalmente de mediador, ojalá con participación de profesores o educadores sordos.

Las autoras comparten cuatro pautas con estrategias cognitivas globales y específicas tanto para la lectura como para la escritura, que observaron en la práctica de profesores sordos y oyentes en la enseñanza del español. A continuación, compartimos las pautas de observación presentadas por Herrera y De la Paz (2017), de las estrategias cognitivas de lectura y escritura implementadas por las profesoras observadas, que podrían ser un buen referente de prácticas que pudieran desarrollar acciones que se pueden llevar a cabo con estudiantes sordos, tomando en consideración los puntos antes mencionados.

Las pautas incluyen columnas para indicar si los docentes o educadores sordos implementan o no cada estrategia.



N°	ESTRATEGIAS GLOBALES DE LECTURA	SÍ	NO
1	Incorpora la experiencia previa de los niños (conocimiento del mundo) al pensar el texto (activa conocimientos vinculados al escrito).		
2	Genera anticipaciones, hipótesis y expectativas sobre el texto antes de la lectura.		
3	Explicita los propósitos de la lectura.		
4	Motiva la lectura a través de actividades específicas (títulos, dibujos, etc.).		
5	Presenta un guion de la clase que los niños puedan seguir (organizadores visuales).		
6	Presenta el texto a toda la clase (pizarra, proyector, etc.).		
7	Promueve la lectura global en forma silenciosa.		
8	Genera anticipaciones hipótesis y expectativas sobre el texto durante la lectura.		
9	Realiza preguntas globales en LSCh para comprobar la comprensión.		
10	Secuencia los eventos más importantes del texto para promover la comprensión.		
11	Mantiene la motivación a través de comentarios sobre la lectura.		
12	Utiliza textos auténticos (diarios, cartas, afiches, etc.).		
13	Realiza resúmenes de lo leído en el LSCh o escrito.		
14	Promueve instancias de lectura colectiva.		

N°	ESTRATEGIAS ESPECÍFICAS DE LECTURA	SÍ	NO
1	Realiza preguntas de inferencia sobre información implícita y explícita.		
2	Realiza diferencias entre LSCh y español cuando lo amerita.		
3	Promueve asociación de imagen, seña y palabra.		
4	Promueve asociación de seña, palabra y dactilología.		
5	Utiliza marcadores visuales para apoyar la construcción de significados.		
6	Usa la dactilología para construir y ampliar significados.		
7	Usa estrategias morfológicas (prefijos, sufijos, etc.) para construir significados.		
8	Utiliza desinencias verbales (persona, tiempo) para profundizar significados.		
9	Conecta oraciones y párrafos durante la lectura.		
10	Trabaja vocabulario (visual, señado, escrito) para ampliar el almacén léxico.		
11	Realiza actividades para ordenar sintácticamente frases u oraciones.		
12	Usa diccionarios de sinónimos y antónimos.		
13	Incorpora actividades de búsqueda de información.		
14	Promueve actividades de lectura compartida.		

N°	ESTRATEGIAS GLOBALES DE ESCRITURA	SÍ	NO
1	Usa la escritura para una gran variedad de propósitos.		
2	Motiva la escritura de diferentes tipos de textos.		
3	Promueve actividades de escritura a partir de narraciones en LSCh.		
4	Presenta las diferencias de las estructuras en LSCh y español durante la escritura.		
5	Promueve la revisión y corrección de los textos escritos comparando LSCh español.		
6	Promueve la escritura a través de temas de interés.		
7	Promueve la realización de borradores, revisiones, edición y publicación.		
8	Promueve actividades de reflexión de los textos escritos.		

N°	ESTRATEGIAS ESPECÍFICAS DE ESCRITURA	SÍ	NO
1	Utiliza narración en LSCh para planificar la escritura.		
2	Usa marcadores visuales para estructurar frases y oraciones.		
3	Usa material visual variado para apoyar la escritura.		
4	Usa la dactilología para memorizar la escritura de palabras.		
5	Estimula el análisis colectivo de los errores en la escritura.		
6	Promueve actividades grupales de revisión y corrección de la escritura.		
7	Promueve actividades de escritura compartida (grupal y en parejas).		
8	Motiva a los estudiantes a compartir y socializar sus escritos.		

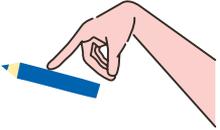
7.3 Logogenia¹⁵

En una línea distinta a las anteriores propuestas, hemos considerado una buena opción abordar el aprendizaje del español desde la perspectiva del desarrollo de la competencia lingüística que ofrece la Logogenia. Este es un método que se implementa con personas sordas o con discapacidad auditiva, para lograr en ellas la competencia lingüística en el castellano, a través del código escrito. Fue creada en 1996 por la lingüista italiana Bruna Radelli, teniendo como base teórica lingüística la Gramática Generativa Transformacional propuesta por Noam Chomsky que considera que el lenguaje es una facultad humana innata que permite la adquisición de una o más lenguas al estar en contacto con ellas. Lo que propone esta metodología, es ofrecer a los estudiantes sordos un input lingüístico visual que les permita estar inmersos en la lengua de su entorno, por eso se trabaja con el español en su modalidad escrita (Fernández et al., 2020).

Esta propuesta metodológica ofrece al estudiante sordo, en un primer momento, información lingüística en forma de órdenes que se escriben presentando pares de oraciones llamados pares mínimos. De este modo, se activan los mecanismos de adquisición de la lengua artificialmente, en la medida que el estudiante se expone y usa diversas combinaciones, vocabulario y estructuras del español escrito.



Ejemplo:

Toca el lápiz azul → *Toca* + *el* + *lápiz* + *azul* → 

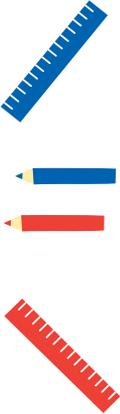
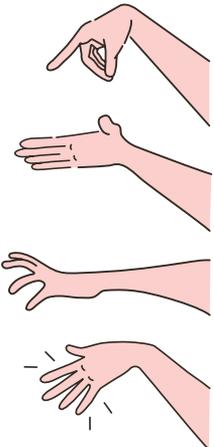
Toca la regla azul *Toca* *azul*

Dame la regla roja *la* *y*

Toma la regla roja *el* *Toma* *regla*

Tira la regla o el lápiz *roja* *o* *lápiz*

Tira la regla y el lápiz *Tira* *Dame*

15. Basada en el trabajo desarrollado por Eliana Fernández et al. (2020).

Como se observa en el ejemplo se presentan órdenes en pares mínimos de dos oraciones que se diferencian en un elemento, mostrando una oposición entre dos elementos, ya sea un sustantivo con el artículo pertinente, el verbo o la conjunción, entre otros. En este caso, suponemos que lo han escrito en un cuaderno, pero antes que escribir pueden indicarse las palabras en fichas o tarjetas, formando las oraciones por turnos, docente y estudiante. De esta forma, en la interacción a partir del español escrito y las acciones que se realizan, el estudiante relaciona la grafía con los elementos concretos y acciones realizadas, de tal modo que va infiriendo las reglas gramaticales tal como ocurre en el proceso de adquisición del español en cualquier hablante nativo.

Es importante que se presenten las más diversas formas de oposición, principalmente, oposiciones sintácticas. Progresivamente, el estudiante comienza a comprender nuevas oraciones, a interesarse por leer mensajes escritos a su alrededor, y el trabajo se conduce hacia actividades con preguntas, cuentos, adivinanzas para llegar a la producción escrita de parte del estudiante (Fernández et al., 2020).

En esta parte del proceso, solo se necesita la frase escrita:

¿De qué color es el lápiz que tomaste?

**Tomaste el lápiz verde*

Tomé el lápiz verde

Lo que se propone bajo esta metodología, es una inmersión en el español, y para ello se prescinde de cualquiera otra lengua. Por tanto, en la sesión de logogenia, se espera solo realizar las acciones que se indican en las oraciones escritas que se indican en las fichas o se escriben en el cuaderno o en los textos que se van produciendo en tanto avanza el trabajo con el estudiante, evitando otro tipo de comunicación, aunque ante alguna necesidad, el estudiante es libre de utilizar la lengua de señas o su modalidad habitual de comunicación.

Al mismo tiempo, se marca con un asterisco cuando la oración o texto que resulta es agramatical, sin señalar una respuesta equivocada como algo negativo. Por el contrario, se alerta al estudiante y se le da el modelo correcto o gramatical, o bien, se le guía para que el mismo infiera la correspondiente forma gramatical a través de diversas estrategias. Así, de manera espontánea el estudiante va incorporando vocabulario, identificando las reglas gramaticales del español y poniéndolas en práctica tanto desde lo que comprende como desde lo que usa.

7.4 Método global¹⁶

Finalmente, un método que puede resultar adecuado para algunos estudiantes, en complemento con otras estrategias, es el método global, que como su nombre lo expresa, parte de la globalidad de la palabra incluidos los artículos que la acompañan.

El Ministerio de Educación ha promovido el Programa Palabras + Palabras: Aprendamos a leer (Anexo 2 de recursos de apoyo al aprendizaje), considerando que puede favorecer el desarrollo de la lectura sin necesidad de dominar el español oralmente. Se asienta en la premisa de la relación que el estudiante establece desde la percepción visual de un conjunto de símbolos (palabras) que representan objetos, personas o situaciones.

Para los estudiantes sordos puede ser un método eficiente, en tanto establece una relación directa entre la imagen y las palabras o frases que la representan.

Puede partir desde los primeros años de vida, sin necesidad de haber desarrollado ampliamente el lenguaje. En este caso, se recomienda comenzar por la primera etapa en que se trabaja la percepción y discriminación visual, entre otras habilidades básicas. Sin embargo, para estudiantes más grandes, puede comenzar desde la segunda etapa para incrementar vocabulario, siempre asociado al artículo y continuar con frases, oraciones y párrafos para avanzar hacia la lectura de textos cada vez más complejos.

En el cuadro que se presenta **en la siguiente página**, se pueden observar las 4 etapas que componen esta propuesta, con los principales contenidos en cada una de ellas.

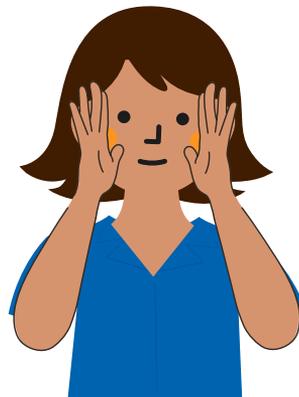
Este método podría favorecer el desarrollo de la lengua de señas, en tanto se pueden ir asociando también a la lengua de señas las

imágenes, además de ampliar el vocabulario en español y en lengua de señas a partir de las actividades propuestas.

Es importante recoger el interés del estudiante, lo que conoce y aquello que comunica, y desde ahí asociar ese contenido a las palabras, frases e imágenes respectivas.

Para continuar fortaleciendo la lectura una vez que se llegue a la cuarta etapa de este método, una buena estrategia de fomento de la lectura son los Clubes de Lectura, que permiten una lectura colectiva, en donde se comparten los gustos de cada lector, se amplíen los temas de mayor interés y se lea en conjunto. Se puede revisar más sobre esta propuesta en la Guía de Lectura Accesible y Clubes de Lectura que se puede revisar en el enlace especial.mineduc.cl/recursos-apoyo-al-aprendizaje/recursos-las-los-docentes/lectura-accesible/ o también en el Anexo 2.

Atento/a



Mirada fija
hacia adelante

16. Basado en las propuestas del Ministerio de Educación: Programa Palabras+Palabras: Aprendamos a Leer y Lectura Accesible y Clubes de Lectura.

Programa Palabras + Palabras: Aprendamos a leer			
Primera etapa (Desde 2-4 años)	Segunda etapa	Tercera Etapa	Cuarta Etapa
Desarrollo perceptivo/ discriminativo	Percepción global y reconocimiento de palabras escritas	Aprendizaje y reconocimiento de las sílabas	Progreso en la lectura
<ul style="list-style-type: none"> Organización, observación y comprensión. Aumento de vocabulario. Propiedades y cualidades de los objetos. Nociones básicas de cálculo. 	<ul style="list-style-type: none"> Su nombre y el de los familiares Palabras de una a cuatro sílabas: directa, trabada, inversa y grupos consonánticos Verbos de acciones conocidas en primera y tercera persona. Adjetivos y conjunciones de uso común. 	<ul style="list-style-type: none"> Palabras formadas por sílabas. Reconocimiento y lectura de palabras formadas por cualquier sílaba. Mayor número de cuentos personales. Mayor número de sustantivos, adjetivos, adverbios, que lee en forma global. 	<ul style="list-style-type: none"> Lectura de palabras formadas por cualquier sílaba con seguridad, fluidez y captando el significado. Lectura de frases formadas por cualquier tipo de palabras, comprendiendo el mensaje. Lectura en voz alta (señas) haciendo las pausas adecuadas y con buena entonación.

Estos son ejemplos de una tarjeta-foto:

Se relaciona la imagen con la palabra en una misma tarjeta



Se relaciona la imagen con la palabra en tarjetas separadas



Se relaciona la imagen con la palabra dentro de una misma tarjeta para parear con una misma línea.



Se pueden encontrar más ejemplos en los manuales del programa, pero los profesores o educadores sordos que trabajen con este método, pueden crear estas tarjetas con recortes o dibujos en conjunto con los estudiantes y con las familias. Partir con vocabulario de uso cotidiano y conceptos conocidos y cercanos a los estudiantes, ayuda a que progresivamente amplíen su bagaje lingüístico, yendo más allá de la propuesta de los manuales.

CAPÍTULO 8: Pedagogía sorda

Por Maribel González Moraga

Como hemos visto, para avanzar hacia una educación inclusiva que reconozca las particularidades de los miembros de la comunidad educativa, que se construye en conjunto y se enriquece de la diversidad que la compone, se requiere incorporar al proceso educativo de los estudiantes sordos, elementos imprescindibles en su desarrollo. Como base fundamental la lengua de señas y la propia cultura sorda, y como segunda lengua y cultura mayoritaria, la oyente.

El presente capítulo recoge el componente clave en la educación bilingüe intercultural, donde convergen ambas lenguas y culturas, el adulto sordo en la escuela o educador sordo. Comenzaremos dando luces de lo que la comunidad sorda y su cultura implican, luego algunas puntualizaciones sobre los educadores sordos, para detenernos en dar cuenta de las principales características de la pedagogía sorda como elemento fundamental en las prácticas al interior de las comunidades educativas donde los estudiantes sordos participan.

8.1 La comunidad sorda y su cultura

Durante los capítulos anteriores se ha mencionado la relevancia de comprender que las personas sordas pertenecen a una comunidad, lo que implica que comparten una lengua o idioma en común, la lengua de señas y, al mismo tiempo, una forma de ser y estar en el mundo como personas visuales. El factor más básico que determina quién es miembro de la comunidad sorda no es el grado de la pérdida auditiva, sino lo que se denomina “sordera actitudinal”. Esto ocurre cuando una persona se identifica como un miembro de la Comunidad Sorda y otros miembros lo aceptan como parte de esta (Baker y Padden, 1978). Para las personas sordas la comunidad es central en sus vidas y forma parte de una segunda familia, en especial para quienes son hijos de padres oyentes.

El conjunto de personas que forman parte de esta comunidad sorda comparte un conjunto de valores, creencias, comportamientos, historias, tradiciones, formas de organización y expresiones artísticas, que los distinguen de otras comunidades, lo que los hace conformar una cultura propia, la cultura sorda (Baker y Padden, 1978).

Dado que la mayoría de las personas sordas proviene de una familia oyente, el rol de la transmisión cultural lo tienen generalmente los adultos sordos de la comunidad. Ellos son los responsables entonces de guiar y orientar a los niños y jóvenes sordos siendo modelos culturales, y enseñándoles acerca del mundo sordo y cómo poder desenvolverse en una cultura predominantemente oyente. En este sentido, el rol del adulto sordo en las escuelas, es decir, el educador sordo se vuelve central como modelo lingüístico y como modelo cultural.

8.2 El educador sordo

En Chile, el rol del educador sordo ha sido poco estudiado. Existen algunas investigaciones incipientes que han abordado este tema (González, 2017; 2019). El término educador sordo, considera tanto a profesores sordos con un título profesional como a aquellos coeducadores sordos que se desempeñan en las escuelas, ya sea con una formación técnica o ningún estudio, apoyando el trabajo del profesor de aula.

Los educadores sordos dentro de una escuela actúan como modelos lingüísticos no solo porque dominan la lengua de señas sino, principalmente, porque construyen su realidad y son capaces de enseñar desde una modalidad visual-espacial, lo que los diferencia de los educadores oyentes (De la Paz, Otárola y González, 2016). Ellos han recurrido a su experiencia y conocimiento sordo para enseñar, a la vez que han integrado sus distintas vivencias escolares y las barreras enfrentadas a modo de

transmitir estos aprendizajes a sus estudiantes (González, 2017).

Desde la opinión de los mismos educadores sordos, para trabajar con estudiantes es relevante pensar en un perfil que reúna ciertas características a desarrollar en el ejercicio de su rol. Entre estas características, se pueden mencionar el orgullo de ser sordo, ser un miembro activo de la comunidad sorda, poseer fluidez en la lengua de señas, conocer la cultura sorda, tener una disposición positiva al aprendizaje e integrar diversas metodologías, así como la motivación para desempeñarse en ambientes interculturales, en los cuales convive la cultura sorda y oyente (De la Paz, Otárola y González, 2016).

Educadora Sorda



Las investigaciones realizadas en Chile dan cuenta de que la mayoría de los educadores sordos comenzaron a trabajar en las escuelas sin haber cursado estudios de educación superior y sin tener experiencia previa en el área de educación en general. Aquellos que llevan más tiempo en las escuelas, relatan que estudiaron carreras técnicas o profesionales en la medida que ya se encontraban trabajando. Los educadores más jóvenes, han tenido mayores posibilidades de cursar estudios técnicos o profesionales antes de ejercer, generando así la posibilidad de desempeñarse como profesores en instituciones educativas (González, 2017a).

Si bien las funciones descritas para un profesor de aula son reconocidas y establecidas dentro de un marco normativo, el rol del coeducador sordo, solo cuenta con el perfil ocupacional descrito en el capítulo 5.

El coeducador entonces, se transforma en un modelo y transmisor de la lengua tanto a través de la interacción con los estudiantes, pero además, debe intencionar la ejecución de actividades planificadas para poder promover el desarrollo de la LSCh, la identidad y cultura sorda en los estudiantes y en la comunidad educativa. Esto implica realizar un trabajo colaborativo tanto con profesores de educación regular como con educadores diferenciales y otros profesionales asistentes de la educación (Chile Valora, s.f.).

Avanzar en este camino es el desafío que tiene el sistema educativo. A continuación veremos algunos aspectos presentes en las escuelas cuando existen adultos sordos en este rol. Son características que configuran una forma particular de pedagogía, la Pedagogía Sorda.

8.3 Características centrales de las pedagogías sordas aplicadas en contextos educativos

Los educadores sordos basan su trabajo pedagógico en su conocimiento y experiencia cultural viviendo como personas visuales en un entorno mayoritariamente oyente. Si bien algunos de ellos han tenido formación profesional en el área de la educación, durante la carrera, no han tenido una formación específica en cómo trabajar con los estudiantes sordos ni cómo incorporar elementos propios de la cultura sorda. Aun así, logran intuitivamente desarrollar estrategias para promover el desarrollo cognitivo, lingüístico y socioemocional de los estudiantes sordos. Al mismo tiempo, generan estrategias para organizar y manejar el aula, regular la participación de los estudiantes e intencionar la enseñanza de la cultura sorda en los distintos niveles educativos en los que se desempeñan (González, 2017b; Ladd, 2019).



En lo que sigue, se darán algunas características y ejemplos de estos tres tipos de estrategias, con el fin de crear conciencia de la importancia de la labor de los educadores sordos, y de avanzar progresivamente en ampliar el espacio en que puedan desarrollarlas en los distintos contextos educativos donde los estudiantes sordos están presentes.

A. Promoción del desarrollo cognitivo, lingüístico y socioemocional de los estudiantes sordos

Los educadores sordos cumplen un rol central en promover el desarrollo de los niños sordos a nivel cognitivo, social y emocional desde temprana edad. Los investigadores Ladd y Gonçalves (2011), han identificado algunas características de las estrategias pedagógicas de los educadores sordos, resaltando cómo estas se van adaptando según las etapas del desarrollo de los niños sordos y su proceso de adquisición de habilidades comunicativas en lengua de señas. Por lo tanto, sus estrategias pedagógicas se focalizan en algunos aspectos más fuertemente de acuerdo con los niveles de avance de los niños. Cabe destacar, que estas mismas prácticas han sido observadas en las investigaciones en que han participado educadores sordos chilenos (González, 2017b). A continuación se presentarán algunas de las características centrales de las prácticas de los educadores sordos, describiéndolas de manera progresiva, y señalando algunos ejemplos de cómo se observan en el contexto chileno.

Accionar el motor cognitivo de los niños sordos

En la etapa preescolar, los niños tienen un desarrollo mínimo de la lengua de señas y por ende pocas herramientas lingüísticas para nombrar y comprender el mundo que los rodea, así como para sostener la atención en el tiempo a través del canal visual. Los educadores sordos centran sus esfuerzos justamente en acelerar este proceso, ayudando a los niños a desarrollar conceptos básicos para identificarse a sí mismos, establecer relaciones, nombrar a sus cercanos y elementos básicos, modelando y promoviendo el desarrollo de habilidades del pensamiento (Ladd y Gonçalves, 2011).

Utilización de las modalidades: visual-gestual-táctil

De la mano del proceso anterior, los educadores sordos trabajan con los niños en edad temprana modelando el desarrollo de las modalidades visuales, gestuales y táctiles. En este sentido utilizan dichas modalidades para que logren comprender su cuerpo y el uso del espacio, para comunicarse, llamar la atención de los otros y, al mismo tiempo, dar a conocer lo que han aprendido. Estas habilidades constituyen la base para el desarrollo de la lengua de señas (Ladd y Gonçalves, 2011).

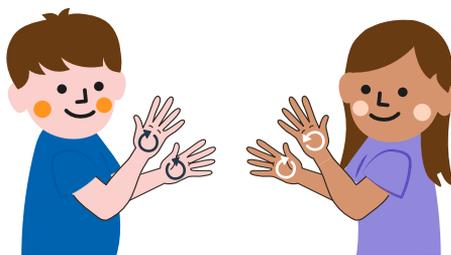
Creación de espacios sordos seguros

Considerando que la mayoría de los estudiantes sordos proviene de familias oyentes, la escuela se transforma en un espacio de comunicación que no encuentran en otros espacios sociales en los que usualmente se desenvuelven. Este aspecto es transversal para las distintas etapas del desarrollo de los niños, en el sentido de la importancia de generar espacios para que sientan que pueden expresarse libremente y de manera segura (Ladd y Gonçalves, 2011).

De acuerdo con lo observado en las prácticas de los educadores sordos en Chile, estos logran establecer un espacio de diálogo y un ambiente positivo en que tanto ellos como sus estudiantes se sienten cómodos para compartir sus experiencias de vida. Este intercambio permite a los educadores sordos hacer una conexión entre los contenidos curriculares y el contexto de vida personal de los estudiantes. Así también los educadores sordos dan espacios dentro de sus momentos de trabajo con los estudiantes sordos, para que estos puedan contar sus inquietudes, preocupaciones y hacer consultas que van más allá de los contenidos que se están abordando. Para los estudiantes, este espacio es vital debido al vínculo que establecen con los educadores sordos y que no es reemplazable por educadores oyentes que manejan la lengua de señas. Esto se debe a la conexión que existe entre ambos, debido a que pertenecen a una misma comunidad y comparten una cultura en común (González, 2017b).

Acelerar el desarrollo de la lengua natural

Luego de establecidas estas bases comunicativas de las etapas anteriores, el foco se traslada a la adquisición y desarrollo de la lengua de señas por parte de los estudiantes. Este proceso ocurre de manera natural y es incentivado por los educadores sordos a través del modelaje en la narración de historias y cuentos en lengua de señas. Así también se estimula el que los mismos niños puedan crear sus propias historias, y ser creativos con el uso de la lengua de señas a través del juego (Ladd, 2019). En esta etapa es fundamental establecer bases sólidas en cuanto al desarrollo de la lengua de señas, las cuales servirán a su vez, para cimentar la adquisición de una segunda lengua, en este caso, el español en su modalidad escrita.



Enseñar a los niños sordos a vivir entre diferentes mundos: mundo sordo y mundo oyente

A medida que los niños se van desarrollando y tienen un nivel de manejo de la lengua de señas que les permite entablar conversaciones más complejas, los educadores sordos abordan temas en relación con su identidad como personas sordas. Por ejemplo, muestran a los niños de manera explícita las diferencias que existen entre su experiencia de ser sordos y la sociedad en que habitan, en que la mayoría son oyentes. Se establece entonces una diferencia entre el mundo sordo y el mundo oyente, para indicar que como personas sordas pertenecen a una comunidad que tiene una cultura propia y, por lo tanto, tienen experiencias en común. Los educadores sordos entonces, pueden enseñar a los estudiantes cómo funciona cada uno de estos mundos y así desenvolverse de la mejor manera en cada uno de ellos (Ladd, 2019).

B. Transmisión y enseñanza de la cultura sorda

Tomando como base los estudios realizados con educadores sordos chilenos (González, 2017b), es importante señalar que se pueden hacer distinciones en los niveles en los cuales se trabaja en relación con la cultura sorda en las escuelas. En un primer nivel es posible señalar que la cultura sorda se transmite a través de la presencia de un adulto sordo, ya que, en su forma de ser, actuar, relacionarse y su experiencia de vida como tal, están inmersas estas características culturales. No obstante, es posible distinguir un nivel más profundo de trabajar con la cultura sorda en la cual el educador sordo explicita a los estudiantes estas características. A medida que los estudiantes tienen mayores herramientas para comprender estos aspectos culturales, los educadores sordos van profundizando en las temáticas y las discusiones están relacionadas con esa realidad (González, 2019).

Algunas de las formas en que los educadores sordos han incorporado el tema de la cultura sorda de manera más explícita es, por una parte, invitando a modelos sordos cercanos a los estudiantes, por ejemplo, líderes y activistas sordos locales que intercambien experiencias de vida y establezcan diálogos con los estudiantes para que estos puedan aprender qué significa ser una persona sorda dentro de la comunidad (González, 2019).

Otra forma es relevar ciertos hitos de la comunidad sorda tanto a nivel nacional como internacional y hacerlos visibles dentro de los establecimientos educacionales. Por ejemplo, realizar actividades con cursos de distintas edades trabajando la conmemoración de hitos nacionales e internacionales relevantes para la comunidad sorda, como el día internacional de las personas sordas o la conmemoración del reconocimiento de la LS, y otras fechas que sean importantes en la localidad en que cada uno estudia. De esta manera, no solo se enseña acerca de la cultura sorda a estudiantes sordos, sino que a la comunidad educativa.

Con estudiantes de un ciclo más avanzado, los educadores sordos discuten acerca de los desafíos y conflictos que enfrenta la comuni-

dad sorda y la relevancia que tiene que ellos, como estudiantes, conozcan estas barreras y se empoderen para poder hacerles frente. Por ejemplo, los educadores sordos han explicado a sus estudiantes acerca de cómo han cambiado las normativas respecto del reconocimiento



de la lengua de señas y de qué manera esto afecta su vida cotidiana. Por otra parte, discuten acerca de los desafíos del sistema educacional chileno, y de qué manera pueden ellos desarrollar herramientas para hacer valer sus derechos culturales y lingüísticos y, al mismo tiempo, aportar en avanzar hacia un espacio escolar más inclusivo (González, 2019).

C. Manejo del aula de una manera sorda

Otros aspectos propios de las prácticas pedagógicas de los educadores sordos en las salas de clases tienen que ver con el manejo del espacio, la participación de los estudiantes y el uso de materiales visuales.

Uso del espacio del aula

Los educadores sordos se preocupan de resguardar la comunicación y el acceso visual de todos los estudiantes dentro del entorno educativo. Para esto, uno de los elementos relevantes a considerar es el uso del espacio. Se ha observado que los educadores sordos disponen los elementos de la sala de clases de manera de que no se perturbe la comunicación en la interacción con y entre los estudiantes. Por ejemplo, las sillas se disponen en forma de medialuna o semicírculo de manera que el educador pueda ver fácilmente a sus estudiantes y todos puedan comunicarse de manera expedita entre sí. También, hay preocupación por la iluminación, y los elementos que puedan ser disruptores visuales en la interacción (González, 2017b).

Un educador oyente que posea conocimiento de elementos de la cultura sorda podría imitar los aspectos mencionados anteriormente y de esta manera facilitar la comunicación de los estudiantes sordos de una manera similar.

Manejo de la participación de los estudiantes

Un tema vinculado con el anterior es cuidar la interacción entre los estudiantes de manera que todos puedan ver las intervenciones que cada uno hace. Los educadores sordos también están atentos a designar turnos de participación, ya sea cambiando la mirada o señalando directamente. El manejo de los turnos es algo característico de los educadores sordos y se relaciona además con su capacidad de estar atentos y observar en un mayor espectro, lo que les permite identificar rápidamente si hay un estudiante que quiere comunicar algo y no está siendo atendido (Erting, 2001, en González 2017b).

La experiencia específica del mundo sordo es necesaria para alcanzar el nivel de conexión que se requiere para desplegar estas habilidades comunicativas que son centrales en la

pedagogía sorda, por lo tanto, no se puede aprender simplemente de los educadores sordos de manera informal (González, 2017b).

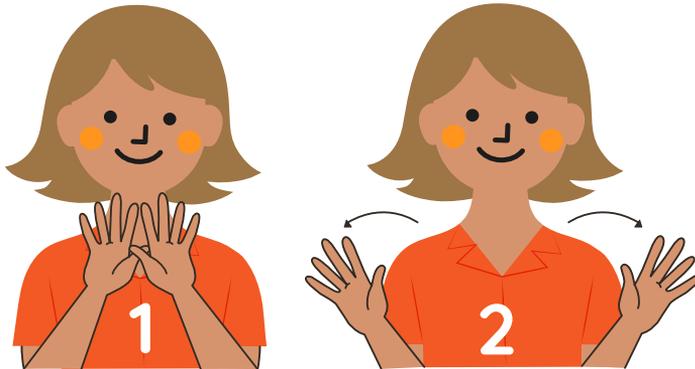
Uso de materiales visuales

Los materiales a utilizar pueden ser bastante variados y van a depender de la edad de los estudiantes con los cuales se esté trabajando. Una etapa relevante en este sentido es el nivel preescolar. Los educadores sordos se centran en potenciar el desarrollo visual y gestual de los niños sordos (Ladd y Gonçalves, 2011), el cual es fundamental para generar competencias comunicativas en lengua de señas. Como se observó durante las clases, cuando se trabaja con niños en edad preescolar, usan dibujos, imágenes, videos y también materiales concretos dependiendo del tipo de trabajo que estaban desarrollando (González, 2017b). Actualmente, una de las herramientas que ha tomado protagonismo son las TIC, especialmente considerando la visualidad como un factor importante en el trabajo con estudiantes sordos y la posibilidad de conectarse virtualmente.

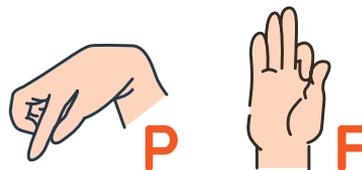


Esperamos que los aspectos abordados en este capítulo y en el apartado en general, guíen el camino de las prácticas educativas en los establecimientos educacionales con estudiantes sordos, ya sea que cuenten o no con PIE o se trate de escuelas especiales. Cada comunidad educativa debe reflexionar acerca de las condiciones que ha ido generando y hacia dónde debe seguir avanzando. Algunos con mayores capacidades instaladas que otros, lo importante es que se tenga claridad de los elementos a considerar en la educación de sordos, para que sea verdaderamente inclusiva, bilingüe e intercultural.

Final



PALABRAS FINALES



Las y los estudiantes sordos son, antes que todo, personas en desarrollo, con una relación fuertemente visual con el mundo, percepción que los lleva a construir una lengua propia, de características visoespaciales, la lengua de señas. En nuestro país, se encuentran en el sistema educativo tanto en escuelas especiales para sordos como en establecimientos con integración, siendo este último contexto educativo al cual han migrado más estudiantes en los últimos años.

En el contexto educativo en donde se encuentren, deben recibir respuestas educativas que contemplen sus particularidades, es decir, que incorporen la lengua de señas chilena a los procesos de enseñanza y aprendizaje, en tanto lengua vehicular del aprendizaje y el acceso al currículum, y como lengua de uso cotidiano que permite la comunicación y el desarrollo del lenguaje y del pensamiento. De este modo, los rasgos culturales y lingüísticos propios de estudiantes sordos, deben estar presentes de manera transversal en el abordaje curricular, siendo esencial para los contextos educativos, la presencia de adultos sordos y profesionales competentes en la LSCh o que al menos, contemplen estos elementos (cultura Sorda y Lengua de Señas Chilena) en el desarrollo escolar y en los apoyos que cada uno entregue.

Lo anterior, a partir de un proceso de evaluación diagnóstica integral que apunte a identificar las necesidades de apoyo y características más importantes a considerar en las decisiones curriculares que determinen los apoyos y ajustes que la comunidad educativa en su conjunto debe implementar, procurando equiparar las oportunidades y generar condiciones para una educación de calidad, contextualizada y relevante para cada estudiante sordo en el país.

Un enfoque bilingüe que considere la lengua de señas chilena como primera lengua y el español en su modalidad escrita como segunda lengua, es el camino que mejor responde a este propósito, incluyendo aquellos elementos propios de la forma de abordar la enseñanza y el aprendizaje de las personas sordas.

Esperamos que este documento de Orientaciones Técnicas sienta las bases y los referentes para su óptima implementación en los diversos contextos educativos en donde estudiantes sordos estén participando, aprendiendo y progresando en el currículum nacional, para seguir avanzando hacia un sistema educativo verdaderamente inclusivo.

Como apoyo y complemento a estas Orientaciones, se anexan al final del documento: un resumen de los perfiles de Co-Educador Sordo e Intérprete de LSCh, recursos de apoyo al aprendizaje, bibliografía especializada, contacto de escuelas especiales de sordos en el país y organizaciones nacionales de personas Sordas para tener como referencia, consulta y contacto.

BIBLIOGRAFÍA



- **Adamo, D. y Cabrera, I. (1994).** Mitos acerca del lenguaje de señas y su influencia en la educación de las personas sordas. AULA XXI (3), 91-100.
- **Baker, C., & Padden, C. (1978).** American Sign Language. A look at its history, structure, and community. Silver Spring: Linstok Press.
- **ChileValora (2018),** Perfil Co-Educador Sordo de Lengua de Señas Chilena y Cultura Sorda.
- **ChileValora (2020).** Perfil Intérprete de Lengua de Señas Chilena en el Contexto educativo.
- **Claros, R. (2003).** La desmitificación de la educación de sordos: Hacia una pedagogía de éxito. País: Autor-Editor genérico.
- **Confederación Estatal de Personas Sordas, CNSE, (2005).** Propuestas curriculares orientativas de la lengua de signos española para las etapas educativas de Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria. Extraído de <https://fundacioncnse.org/pdf/propuesta-curricular.pdf>
- **Cucu Mama (S/F).** 10 mitos de la lengua de signos y el baby sign. Recuperado en enero 2022 de <https://www.cucumama.com/mitos-de-la-lengua-de-signos/>
- **Decreto 170 de 2009.** Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial del Ministerio de Educación.
- **Decreto 83 de 2015.** Aprueba Orientaciones de Adecuación Curricular para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de Educación Parvularia y Educación Básica, del Ministerio de Educación.
- **Decreto 67 de 2018.** Aprueba normas mínimas nacionales sobre evaluación, calificación y promoción y deroga los Decretos Exentos N° 511 de 1997, N° 112 de 1999 y N° 83 de 2001, todos del Ministerio de Educación.
- **De la Paz, V., González, M. y Otárola, F. (2016).** Deaf Educators: Linguistic Models in an Intercultural-Bilingual Educational Context. In B. Gerner de García & L. Karnopp (Eds.), Change and Promise. Bilingual Deaf Education and Deaf Culture in Latin America (pp. 68-88). Washington, DC: Gallaudet University Press.
- **De la Paz, V. y Salamanca, M. (2014).** Elementos de la cultura sorda: Una base para el currículum intercultural. 10 años de bilingüismo en Chile: Experiencias pedagógicas de la escuela intercultural bilingüe para Sordos. Instituto de la Sordera. Chile.

- **Don Signo (2021)** ¿Qué es visual vernacular? Recuperado en febrero de 2021 de <https://donsigno.com/visual-vernacular/>
- **Fernández, E., Rey, M., Aguirre, D., Jaramillo, A., Urbe, C. y Lopera, F. (2020)**. Adquisición del español en niños sordos a través de la logogenia para la inclusión familiar, escolar y social. Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y multiculturalidad 6(2): 53-68.
- **Fernández Viader, M.P. (2012)**. El poder de la educación bilingüe para los sordos. Departament de Psicologia Evolutiva i de l'Educació Capus Mundet. Barcelona, España. Documento elaborado en apoyo a Ministerio de Educación de Chile. No publicado.
- **González, M. (2017a)**. El proceso de construcción del rol de los educadores Sordos chilenos. In R. Castro & C. Faye (Eds.), Comunidades Sordas en América Latina. Lengua-Cultura-Educación - Identidad (pp. 220–231). Florianópolis - SC: Editora Bookes.
- **González, M. (2017b)**. Being and becoming a Deaf educator: the construction of Deaf educators' roles and pedagogies in Chilean Deaf schools (tesis de doctorado no publicada). Centre for Deaf Studies, University of Bristol.
- **González (2019)**. Incorporating Deaf culture in the classroom: deaf educators in action. Conferencia presentada en el XVIII World Congress of the World Federation of the Deaf, 23 al 27 de julio, Paris, Francia.
- **González, M. y Pérez, A. (Enero-Junio, 2017)**. La lengua de señas chilena: un recorrido por su desarrollo desde una perspectiva multidimensional. Revista Espacio. Instituto Nacional para Sordos, (47), 145-166.
- **González, M., Pérez, A., Marín, J. y Villavicencio, C. (2019)**. Towards the Recognition of Chilean Sign Language. En Meulder, M., Murray, J. y Mckee, R. (Eds.). The Legal Recognition of Sign Languages. Advocacy and Outcomes Around the World. Multilingual Matters, 129-144.
- **Herrera, V. (2010)**. Estudio de la población sorda en Chile: evolución histórica y perspectivas lingüísticas, educativas y sociales. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 4 (1), 211-226.
- **Herrera, V. y De la Paz, V. (2017)**. Lectores sordos bilingües. Un logro posible. RIL editores.
- **Ignasi, V. (1999)**. "Inmigración, educación y lengua propia". Universidad de Girona: 4-7.
- **Ladd, P. (2019)**. Viendo a través de nuevos ojos- Pedagogía Sorda y el curriculum no reconocido. Charla presentada en el Seminario Construyendo Puentes para la Educación de Personas Sordas. II Seminario de la Red Interdisciplinaria para la Educación de Sordos, 29 y 30 de marzo, Santiago, Chile.
- **Ladd, P. y Gonçalves, J. (2011)**. Culturas Surdas e o desenvolvimento de Pedagogias Surdas. En L. Karnopp, M. Klein & M. Lunardi-Lazzarin (Eds.), Cultura Surda na contemporaneidade: negociações, intercorrências e provocações (pp. 295-330). Brasil: Editora ULBRA.

- **Ladd, P. (2011).** Comprendiendo la Cultura Sorda, en busca de la Sordedad. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
- **Lattapiat, P. y Marín, J. (2001).** Manual de Lengua de Señas. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.
- **Ley N° 20.370 de 2009.** Que establece la Ley General de Educación del Ministerio de Educación.
- **Ley N° 20.422 de 2010.** Que establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad del Ministerio de Planificación (actual Ministerio de Desarrollo Social).
- **Lissi, M. Svartholm, K. y González, M. (2012).** El enfoque Bilingüe en la Educación de Sordos: sus implicancias para la enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita. Estudios pedagógicos XXXVIII, (2), 299-320.
- **Ministerio de Educación (2009)** Bases Curriculares, objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios de la educación básica y media. Ministerio de Educación.
- **Ministerio de Educación (2009).** Diccionario Bilingüe Lengua de Señas Chilena-Español.
- **Ministerio de Educación (2013).** Orientaciones Técnicas para Programas de Integración Escolar.
- **Ministerio de Educación (2017).** Orientaciones sobre Estrategias Diversificadas de Enseñanza para Educación Básica en el Marco del Decreto 83/2015.
- **Ministerio de Educación (2017).** Progresiones de Aprendizaje en Espiral. Orientaciones para su implementación.
- **Otárola, F. y Crespo, N. (2016).** Características de las estructuras narrativas en relatos de experiencia personal de estudiantes sordos bilingües en lengua de señas chilena. LENGUA Y HABLA 20: 47-71. **Extraído de file:///D:/Downloads/Dialnet-CaracteristicasDeLasEstructurasNarrativasEnRelatos-5756913%20(1).pdf**
- **Otárola, F. (2020).** Inmersión en la lengua de señas chilena: implicancias en el desarrollo lingüístico de estudiantes sordos. ONOMÁZEIN 50: 01-23. Extraído de http://onomazein.lettras.uc.cl/Articulos/N50/50_3.pdf
- **Sierralta, V. (2010).** Comunidad y Educación de las personas Sordas en Chile. Documento no publicado.
- **Souto, F. (2020).** Literatura Sorda. Simposio Internacional de Educación para Personas Sordas, República Dominicana. Recuperado en febrero de 2021 de <https://www.youtube.com/watch?v=GT2e8jOyAd4>



ANEXOS

ANEXO 1: Resumen de perfiles por competencia

A. Perfil de co-educador/a sordo/a de LSCh y cultura Sorda

- **Referente adulto** para los estudiantes Sordos y el resto de la comunidad educativa
- **Modela la lengua, la identidad y cultura Sorda** a través de interacciones cotidianas o espontáneas y estructuradas o planificadas.
- **Es promotor de la cultura y lengua de señas** para sensibilizar a la comunidad educativa e incluir al estudiante Sordo en las diversas dinámicas escolares.
- **Trabaja colaborativamente** con profesores y profesionales asistentes de la educación **para apoyar el proceso de enseñanza y aprendizaje** de estudiantes Sordos aportando con orientaciones y experiencias propias como persona Sorda.

Unidad 1

Transmisión de la LSCh identidad y cultura sorda

Unidad 2

Apoyo en el proceso de enseñanza y aprendizaje

Unidad de Competencia 1: Transmitir la LSCh, identidad y cultura Sorda

Transmite LSCh, identidad y cultura a los estudiantes sordos

Actividades para la adquisición de la LSCh

Es modelo de los elementos culturales

Responde dudas de los estudiantes sordos

Transfiere LSCh y cultura Sorda a la comunidad educativa

Actividades de capacitación de LSCh y cultura Sorda

Orientaciones a la comunidad para promover participación de estudiantes sordos

Orientaciones a padres y apoderados

Programa actividades propias de las personas sordas en el calendario escolar

Vínculo de la comunidad educativa con la comunidad Sorda

Actividades para sordos y oyentes en la escuela

Actividades con estudiantes sordos de otras escuelas

Incorpora elementos de la LSCh y cultura Sorda en actividades de la escuela

Unidad de Competencia 2: Apoyar en el proceso de enseñanza y aprendizaje

Planifica actividades de apoyo para la enseñanza y el aprendizaje de estudiantes sordos

Apoya a docentes y profesionales asistentes de la educación para el proceso de enseñanza y aprendizaje

Planifica actividades de apoyo pedagógico para los estudiantes sordos

Genera material educativo de apoyo para los estudiantes sordos

Entrega apoyos a los estudiantes sordos

Evalúa al estudiante identificando su nivel de LSCh

Realiza actividades de apoyo planificadas

Utiliza recursos de aprendizaje según la planificación

Monitorea avances en el o los estudiantes sordos

Informa a los docentes y el nivel de avance y necesidades del estudiante sordo

B. Perfil de intérprete de LSCh en el contexto educativo

- **Puente comunicativo** entre el o los estudiantes Sordos señantes y el resto de la comunidad educativa usuaria del español.
- Se desempeña en distintas **instituciones escolares**.
- Participa en la **interpretación de los contenidos** del plan de clases, tanto frente al **acceso de la información** como en la **comunicación profesor-estudiante** Sordo señante y entre estudiantes.
- Se desempeña tanto en la **sala de clases** como en **otros espacios educativos** dentro y fuera de la escuela.
- Puede **interpretar y facilitar el acceso a la información a otras personas Sordas** dentro de la comunidad educativa, tales como profesores o Monitores (Modelos Lingüísticos) Sordos y apoderados.
- **Trabaja colaborativamente** con profesores y otros profesionales que necesiten comunicarse con el o los estudiantes Sordos usuarios de la LS.

Unidad 1

Preparar la interpretación

Unidad 2

Interpretar la clase

Unidad 3

Interpretar en otros espacios educativos

Unidad de Competencia 1: **Preparar la interpretación**

Prepara los contenidos de la clase

Determina las condiciones para la interpretación (contenidos, actividades, lugar).

Investiga los contenidos para comprenderlos.

Se informa de conceptos relevantes y modalidad de evaluación.

Prepara estrategias y técnicas de interpretación

Determina estrategias visuales y técnicas de interpretación.

Investiga y consulta recursos de la LSCh para expresar el contenido.

Consulta vocabulario desconocido en LSCh.

Consulta recursos de la LSCh según modalidad de evaluación.

Unidad de Competencia 2: Interpretar la clase

Traspasa la información oral o escrita a los estudiantes sordos

Ubicación y presentación personal.

Uso de recursos de la LSCh apropiados según el contenido y modalidad de la clase.

Traspasar el discurso de los estudiantes sordos al profesor oyente.

Selecciona junto con los estudiantes señas provisionarias para conceptos específicos.

Transmite información auditiva emergente.

Traspasa el discurso de los estudiantes sordos al profesor oyente

Expresa de manera simultánea el discurso de los estudiantes (exposiciones).

Expresa de manera consecutiva intervenciones de los estudiantes sordos durante la clase.

Transmite al profesor dudas sobre la evaluación.

Unidad de Competencia 3: Interpretar en otras instancias requeridas

Interpreta de manera directa e inversa actividades académicas fuera de la sala de clases

Ubicación, condiciones de sonido e iluminación y presentación personal adecuadas.

Utiliza vocabulario, expresión, movimiento y velocidad acordes a la situación, contenido y orador.

Transmite en LSCh la información de actos cívicos, conmemorativos y actividades dentro o fuera de la escuela.

Transmite en LSCh indicaciones e información de monitores en visitas pedagógicas o similares.

Interpreta otras actividades de la comunidad educativa

Ubicación, condiciones de sonido e iluminación y presentación personal adecuadas.

Respetar velocidad, ritmo y entonación del mensaje.

Transmite discurso al educador Sordo o adulto sordo en interacción personal y en reuniones.

Transmite información emergente a adultos sordos.

ANEXO 2: Recursos de apoyo al aprendizaje

NOMBRE DEL RECURSO	ENLACE DE DESCARGA
DICCIONARIO BILINGÜE LENGUA DE SEÑAS CHILENA-ESPAÑOL	https://especial.mineduc.cl/recursos-apoyo-al-aprendizaje/recursos-las-los-docentes/diccionario-bilingue-lengua-senas-chilena-espanol/
DICCIONARIO ESCOLAR VISUAL	<p>MATEMÁTICA: http://www.enlaces.cl/recursos-educativos/diccionario-visual-escolar-de-matematicas/</p> <p>CIENCIAS: http://www.enlaces.cl/recursos-educativos/diccionario-escolar-visual-de-ciencias/</p> <p>HISTORIA: http://www.enlaces.cl/recursos-educativos/diccionario-escolar-visual-de-historia-geografia-y-ciencias-sociales/</p>
CÁPSULAS CURRICULARES PARA SORDOS DE 1° A 8° BÁSICO	https://especial.mineduc.cl/capsulas-lsch-educacion-basica/
CÁPSULAS CURRICULARES PARA SORDOS DE 7° BÁSICO A 4° MEDIO	https://especial.mineduc.cl/capsulas-lsch-educacion-media/
DICCIONARIO LSCH ONLINE, UMCE	http://diccionariodesenas.umce.cl/
CAMALEÓN Y LAS NATURALES CIENCIAS CNTV	https://cntvinfantil.cl/series/camaleon-y-las-naturales-ciencias-lengua-de-senas/
HISTORIAS PARA TODOS Cuentos en Lengua de Señas Chilena	https://historiasparatodos.cl/videolibros-en-lsch/
MAZAPÁN EN SEÑAS NZ Canal Infantil	http://nzcanalinfantil.com/
MATERIAL VISUAL VERNACULAR CNLSE	https://www.cnlse.es/es/resources/6/45
LENGUA DE SEÑAS EN EL AULA*	https://www.cnse.es/lseaula/

*Esta página Web propone actividades en base a la lengua de señas española (LSE), por lo que se recomienda solo tomar como referente, teniendo presente que la LSCh es diferente.

PENSAMIENTO VISUAL	Una propuesta didáctica para pensar y crear. https://www.redalyc.org/journal/5709/570960868012/html/
LOGOGENIA	https://dimecolombia.org/logogenias/
PROGRAMA PALABRAS+PALABRAS	Aprendamos a Leer. MINEDUC. https://especial.mineduc.cl/recursos-apoyo-al-aprendizaje/recursos-las-los-docentes/manuales-palabras-palabras-aprendamos-leer/
LECTURA ACCESIBLE Y CLUBES DE LECTURA	https://especial.mineduc.cl/recursos-apoyo-al-aprendizaje/recursos-las-los-docentes/lectura-accesible/
PROGRESIONES DE APRENDIZAJE EN ESPIRAL Orientaciones para su Implementación	https://especial.mineduc.cl/recursos-apoyo-al-aprendizaje/recursos-las-los-docentes/progresiones-de-aprendizaje-en-espiral-y-orientaciones-para-su-implementacion/

ANEXO 3: Bibliografía recomendada

NOMBRE DEL RECURSO	ENLACE DE DESCARGA
GUÍA DE APOYO A LA FAMILIA, LA HISTORIA DE MATÍAS Y SU FAMILIA	https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/LahistoriadeMatlasysufamilia1.pdf
GUÍA DE EDUCACIÓN PARVULARIA DISCAPACIDAD AUDITIVA	https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/GuiaAuditiva.pdf
DOCUMENTAL APRENDIENDO EN MI LENGUA Lóbulo Temporal	https://es-es.facebook.com/LaboratorioArteLobuloTemporal/videos/cortometraje-documental-completo-aprendiendo-en-mi-lengua-de/1402296456504591/
EDUCACIÓN BILINGÜE PARA SORDOS, CNSE	https://www.fundacioncnse.org/imagenes/Las%20portadas/pdf/guia_educacion_bilingue.pdf
LECTURA PARA SORDOS, CNSE	https://www.fundacioncnse.org/imagenes/las%20portadas/pdf/fomento_lectura.pdf https://www.fundacioncnse.org/imagenes/las%20portadas/pdf/O_libro_fomento_lectura.pdf
MI HIJO SORDO. Un mundo de respuestas, CNSE	http://www.mihijosordo.org/formar-familia.php
ESCRITURA DE SEÑAS (lengua de señas española)	https://www.signwriting.org/archive/docs5/sw0494-SignoEscritura-Parkhurst-ES-LSE.pdf
LITERATURA SORDA Simposio Internacional Educación de Sordos, RD	https://www.youtube.com/watch?v=GT2e8jOyAd4
LITERATURA SORDA Webinar CES	https://www.facebook.com/140798234381250/videos/600800763930631/
PEDAGOGÍA SORDA Webinar CES	https://www.facebook.com/140798234381250/videos/381284579704858/
POESÍA VERNÁCULA VISUAL Canal YouTube Escuela Santiago Apóstol	https://www.youtube.com/watch?v=epjInLwjOk

<p>PERFIL CO-EDUCADOR/A SORDO/A DE LENGUA DE SEÑAS CHILENA Y CULTURA SORDA ChileValora</p>	<p>https://certificacion.chilevalora.cl/ChileValora-publica/perfilesEdit.html?paramRequest=1614&bsearch=&bsector=8&bsubsector=285&barea=-1&bcentro=-1&bperfil=-1&resultados_length=</p>
<p>PERFIL INTÉRPRETE DE LENGUA DE SEÑAS CHILENA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO ChileValora</p>	<p>https://certificacion.chilevalora.cl/ChileValora-publica/perfilesEdit.html?paramRequest=1847&bsearch=&bsector=8&bsubsector=285&barea=-1&bcentro=-1&bperfil=-1&resultados_length=10</p>
<p>COMUNIDAD Y EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS SORDAS EN CHILE cultura-sorda.org</p>	<p>https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Sierralta_Comunidad-Educacion-Sordos-2010.pdf</p>
<p>MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario</p>	<p>https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco_complementario/mcer_volumen-complementario.pdf</p>
<p>CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD</p>	<p>https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=278018</p>
<p>LEY N° 20.370 General de Educación</p>	<p>https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043</p>
<p>LEY N° 20422 de Discapacidad</p>	<p>https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idLey=20422</p>
<p>DECRETO N° 170 sobre criterios y procedimientos para la evaluación diagnóstica integral</p>	<p>https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1012570</p>
<p>DECRETO N° 83 Aprueba Orientaciones de Adecuación Curricular</p>	<p>https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf</p>
<p>DECRETO N° 67 Sobre evaluación, calificación y promoción</p>	<p>https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1127255</p>
<p>Orientaciones para la implementación del Decreto N° 67</p>	<p>https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/14279/orientaciones%20decreto%2067.pdf?sequence=1&isAllowed=y</p>

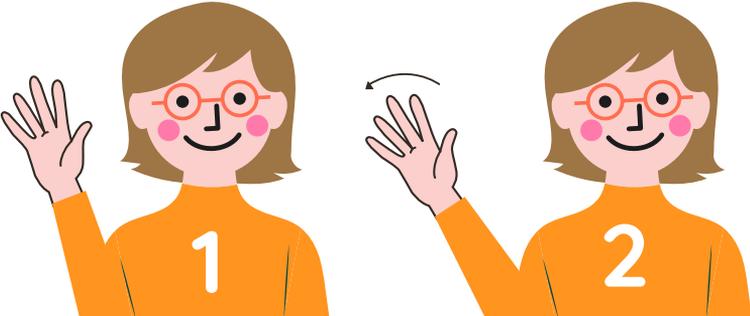
ANEXO 4: Nómina de escuelas especiales para sordos

REGIÓN	COMUNA	RBD	NOMBRE ESTABLECIMIENTO	CORREO ELECTRÓNICO
4	LA SERENA	13554	ESCUELA ESPECIAL KREATIVITAS	kreativitasedu@hotmail.com
5	VIÑA DEL MAR	1667	ESCUELA ESPECIAL ADOLFO TANNENBAUM B.	ceciliaporziolopez@yahoo.es
5	VALPARAÍSO	12311	CENTRO DE ESTUDIOS Y CAPACITACIÓN PARA SORDOS	mthidalgo.n@gmail.com
5	SAN ANTONIO	14645	ESCUELA SANTA MARÍA DE LA ESPERANZA	esc.santamariadelaesperanza@gmail.com
6	RANCAGUA	15551	ESCUELA DE AUDICIÓN Y LENGUAJE CRECER	ecreecer@gmail.com
9	TEMUCO	19969	CENTRO EDUCACIONAL ESPECIAL INCLUSIVO SAN CRISTÓBAL	centroinclusivo.sancristobal@gmail.com
13	SANTIAGO	25226	ESC. PART. SAN FCO. DE ASÍS PARA NIÑOS SORDOS	snfcoasis@yahoo.es
13	SANTIAGO	25277	ESCUELA ESPECIAL SANTIAGO APÓSTOL	escstgoapostol@gmail.com
13	SAN JOAQUÍN	9183	ESC.PARA SORDOS DR. OTTE GABLER	direccionacademica@colegiojorgeotte.org
13	EL BOSQUE	9728	ESCUELA DIFERENCIAL PARA NIÑOS SORDOS	utpannesullivan@gmail.com

ANEXO 5: Nómina de organizaciones de personas sordas de alcance nacional

NOMBRE ORGANIZACIÓN	PRESIDENTE/DIRECTOR	CORREO ELECTRÓNICO
FEDERACIÓN NACIONAL DE LA COMUNIDAD SORDA DE CHILE, FESOR CHILE	MACARENA PARADA	fesorchile@gmail.com
CENTRO DE EDUCADORES SORDOS DE CHILE, CES	JUAN LUIS MARÍN	ces.sordos@gmail.com
ASOCIACIÓN GREMIAL DE DOCENTES SORDOS, UNIDOS AG	MARÍA JOSÉ RUIZ	unidosdirectiva@gmail.com
FEDERACIÓN DEPORTIVA NACIONAL DE SORDOS DE CHILE, FEDENAS CHILE	CARLOS FERNÁNDEZ	fedenaschile@gmail.com info@fedenaschile.cl
FUNDACIÓN NELLIE ZABEL (mujeres sordas)	VIANNEY SIERRALTA	f.nelliezabel@gmail.com

Chao



**Para más información, ingresar
a especial.mineduc.cl**



DEG



**División
Educación
General**



DEG

División
Educación
General

