

[Escriba aquí]



**UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
FACULTAD DE PEDAGOGIA
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.**

LA ESCUELA COMO NO-ESPACIO PARA EL SORDO

**Sentidos que la Comunidad Sorda de una Escuela Especial,
otorga a la Educación de Estudiantes Sordos.**

Autor: Rodrigo Antonio Sanhueza Mendoza.

Profesora Guía: Dra. Teresa Ríos Saavedra

Tesis para optar al grado de Doctor en Educación

Santiago - Chile
2016

Rodrigo Antonio Sanhueza Mendoza, 2016.
Se autoriza la reproducción parcial o total de esta obra, siempre y cuando se incluya la respectiva cita bibliográfica del documento.

EPIGRAFE

- ¿Oye Rodrigo tú estás haciendo una tesis?

Si, en eso estoy y espero terminar pronto

- ¿pero tu tesis es sobre los Sordos?

- Si, sobre los Sordos y su cultura

- entonces tu tesis debería ser un libro como éste

(me señala un libro con muchas fotografías)

¿ah sí? ¿Por qué?

- Porque hay fotos, colores y los Sordos somos visuales, somos una

cultura visual, o ¿estás haciendo una tesis sobre los Sordos para

oyentes?

AGRADECIMIENTOS

*Mis más profundos agradecimientos a quienes de un modo u otro preguntaron,
apoyaron y colaboraron con la realización de esta tesis:*

*A mis exestudiantes y colegas Sordos de quienes aprendí una Lengua y una cultura:
Viviana Pino, Patricio Levin Blanco, Karina Díaz, David Marmolejo, Pamela Montero*

*A mis amigas y amigos pedagogos Paola Hidalgo, Carolina Tapia, Macarena
Mateluna, Verónica Águila, Miguel Ángel Cayul y Domingo Bazán.*

A las investigadoras y amigas Ana Ayala Román y Gina Morales Acosta.

A mis hermanos Manuel Romo y Axel Darrouy

A mi familia a quien robé muchos fines de semanas para concluir éste trabajo.

*A mi Profesora y maestra Teresa Ríos Saavedra, quien, desde la hermenéutica, me
transformó.*

DEDICATORIA

A mi familia: Claudia, Tomás Benjamín y Martina Catalina Sofía.

A mi primera familia: Lucia Catalina y Lucía Soledad.

A la Memoria de Ricardo Sanhueza y Francisco Galvarino Mendoza.

Y a todas las personas Sordas que han padecido el colonialismo oyente.

TABLA DE CONTENIDOS

EPIGRAFE	3
AGRADECIMIENTOS.....	4
DEDICATORIA	5
TABLA DE ILUSTRACIONES	12
ABREVIATURAS	14
CAPITULO I: INTRODUCCIÓN	15
CAPITULO II: CONTEXTUALIZACIÓN, FUNDAMENTACIÓN Y PROBLEMATIZACIÓN	22
2.1. ANTECEDENTES CONTEXTUALES.....	23
<i>2.1.1 Lineamientos de organismos internaciones: Modelos y enfoques presentes en la Educación de las personas Sordas.....</i>	<i>25</i>
<i>2.1.2 Comprensión de la Sordera y su influencia en la educación de los Sordos.</i>	<i>27</i>
<i>2.1.3 Modelos de comprensión de la Sordera y su traducción en modelos de respuesta comunicativa en las escuelas.</i>	<i>29</i>
2.2 LINEAMIENTOS DE ORGANISMOS NACIONALES Y LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EN LA MATERIA.	32
<i>2. 2.1 Modelos de atención al Sordo en Chile.....</i>	<i>32</i>
<i>2.2.2 Transformaciones del sistema educativo actual y su impacto en la educación de personas Sordas.....</i>	<i>35</i>
<i>2.2.3 El enfoque Bilingüe en la educación de personas Sordas: Una posibilidad de que las escuelas sean lugares que promuevan identidad y comunidad.....</i>	<i>37</i>
<i>2.2.4 Oferta educativa en la Región Metropolitana.....</i>	<i>39</i>
2.3 RELEVANCIA DE LA INVESTIGACIÓN.	51

2.4	PREGUNTAS ORIENTADORAS	53
2.5	FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	54
2.6	OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS	55
	2.6.1 <i>Objetivo General</i>	55
	2.6.2 <i>Objetivos Específicos</i>	56
	 CAPITULO III: MARCO REFERENCIAL	57
3.1	INTRODUCCIÓN	58
3.2	PEDAGOGÍAS DE LAS DIFERENCIAS	60
	3.2.1 <i>La mirada de la pedagogía crítica</i>	61
	3.2.2 <i>Diversidad, diferencialismo y diferencias</i>	63
	3.2.3 <i>Normalidad / anormalidad del sujeto</i>	67
3.3	COMUNICACIÓN Y CULTURA	72
	3.3.1 <i>Concepto de cultura y cultura Sorda</i>	74
	3.3.1.1 <i>Comunidad Sorda</i>	79
	3.3.2 <i>Comunicación/ Lengua de Señas</i>	82
	3.3.2.1 <i>Derechos lingüísticos</i>	83
	3.3.2.1 <i>Minoría lingüística</i>	86
	3.3.2.2 <i>Lengua de Señas/ lengua de Señas Chilena</i>	89
3.4	LA OPRESIÓN SOCIOCULTURAL HACIA EL SUJETO SORDO	96
	3.4.1 <i>Distinciones opresivas</i>	99
	3.4.2 <i>Violencia simbólica</i>	100
3.5	COLONIALISMO Y COMUNICACIÓN	102
	3.5.1.1 <i>El oralismo sus dispositivos de rehabilitación</i>	115
	3.5.1.2 <i>Identidad y resistencia bilingüe del estudiante Sordo</i>	126
	3.5.2.1 <i>La identidad del Sordo</i>	127

3.5.2.2 Bilingüismo / bilingüismo del Sordo.....	128
3.6 SÍNTESIS DEL CAPÍTULO	132
 CAPITULO IV: MARCO METODOLÓGICO	 134
4.1 INTRODUCCIÓN.....	135
4.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN	135
4.2.1 <i>El Acercamiento hermenéutico.....</i>	<i>136</i>
4.2.2 <i>Método hermenéutico reflexivo.....</i>	<i>137</i>
4.2.3 <i>Escenario, Sujetos y muestra.....</i>	<i>142</i>
4.2.3.1 Escenario de la investigación	142
4.2.3.2 Sujetos	145
4.2.3.3 Muestra	146
4.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	148
4.3.1 <i>Observación reflexiva.....</i>	<i>149</i>
4.3.2 <i>Entrevista Comprensiva:.....</i>	<i>152</i>
4.3.3 <i>Fotografías Etnográficas.....</i>	<i>156</i>
4.5 TABLA DE CONSISTENCIA.....	161
4.6 CRITERIOS DE CREDIBILIDAD	162
4.7 SÍNTESIS DEL CAPÍTULO	166
 CAPITULO V: ANÁLISIS DE DISCURSOS Y ACCIONES.....	 169
 ESQUEMA ESTRUCTURAL N°1: DENTRO DEL AULA: ENTRE LA CULTURA VISUAL Y LA CULTURA ORAL.	 173
ESQUEMA ESTRUCTURAL N°2: LUGARES PARA SER Y EXISTIR EN LA ESCUELA	177
ESQUEMA ESTRUCTURAL N°3: LENGUAJES VÁLIDOS PARA EL MUNDO DE LA ESCUELA.	180
ESQUEMA ESTRUCTURAL N°4: FORMAS DE COMUNICACIÓN	184
ESQUEMA ESTRUCTURAL N°5: MEDIOS DE RECEPCIÓN DE LA INFORMACIÓN	191

ESQUEMA ESTRUCTURAL N°6: IDENTIDAD DE LA PERSONA	197
ESQUEMA ESTRUCTURAL N°7: LA CULTURA	201
ESQUEMA ESTRUCTURAL N°8: ACTITUD	205
ESQUEMA ESTRUCTURAL N°9: IDENTIFICACIÓN	208
ESQUEMA ESTRUCTURAL N°10: LA CAMPANA DE LA ESCUELA	211
ESQUEMA ESTRUCTURAL N°11 APRENDER A LEER	216
ESQUEMA ESTRUCTURAL N°12 LA “S” DE SORDO	219
ESQUEMA ESTRUCTURAL N°13 DIFERENCIALISMO	222
ESQUEMA ESTRUCTURAL N°14 DESARROLLO PERSONAL	226
ESQUEMA ESTRUCTURAL N°15 LUGAR DE LA ESCUELA	229
ESQUEMA ESTRUCTURAL N°16 FORMAS DE PRESENCIA CULTURAL	232
 CAPITULO VI: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	235
 ESCUELA COMO NO LUGAR	238
<i>Los no lugares de la escuela</i>	240
<i>La No comunicación en la escuela</i>	242
 LA IDENTIDAD AMENAZADA	247
<i>Identidad de la Persona Sorda, su relación con la Cultura Sorda y la Lengua de Señas</i>	257
 RECONSTRUCCIÓN SOCIAL DE LOS PUENTES ROTOS	259
 6.5 PROYECCIONES	262
6.5.1 <i>Proyecciones para la investigación</i>	262
6.5.2. <i>Proyecciones para la formación docente</i>	262
6.5.3 <i>Proyecciones para las políticas públicas</i>	263
 CAPITULO VII: REFERENCIAS	265

7.1 REFERENCIAS IMPRESAS	266
7.2 REVISTAS	278
7.3 TESIS	279
7.4 DOCUMENTOS	283
7.5 LEYES Y DECRETOS	284
7.6 REFERENCIAS ELECTRÓNICAS	284
CAPÍTULO VIII: ANEXOS	291
8.1 OBSERVACIONES REFLEXIVAS	293
<i>Observación Reflexiva N°1 el día del Sordo</i>	293
<i>Observación Reflexiva N°2: el día de la familia</i>	296
<i>Observación Reflexiva N°3: visita al aula</i>	298
<i>Observación Reflexiva N°4 visita al aula</i>	302
<i>Observación Reflexiva N°5 visita al aula</i>	305
<i>Observación Reflexiva N°6 visita al aula</i>	307
<i>Observación Reflexiva N°7 visita al aula</i>	310
<i>Observación Reflexiva N°8 visita al aula</i>	312
<i>Observación Reflexiva N°9 Graduación</i>	314
8.2 ENTREVISTAS COMPRENSIVAS	317
<i>Entrevista N°1:</i>	318
<i>Entrevista N°2:</i>	339
<i>Entrevista N°3:</i>	361
<i>Entrevista N°4:</i>	379
<i>Entrevista N°5</i>	394
8.3 FOTOGRAFÍAS ETNOGRÁFICAS	410

<i>Fotografías Etnográficas 1 y 2</i>	410
<i>Fotografías Etnográficas 3 y 4</i>	411
<i>Fotografía Etnográfica 5</i>	412
<i>Fotografía Etnográfica 6</i>	413
<i>Fotografías etnográficas N° 7 y 8</i>	414
<i>Fotografía Etnográfica 9</i>	415
<i>Fotografía Etnográfica 10</i>	416
<i>Fotografía Etnográfica 11</i>	418
<i>Fotografía Etnográfica 12</i>	419
<i>Fotografías Etnográficas 13, 14,15 y 16</i>	420
<i>Fotografía Etnográfica 17 y 18</i>	422
<i>Fotografía Etnográfica 19 La Clave De Fitzgerald</i>	424
<i>Fotografía Etnográfica 21 y 22</i>	426
8.4 RELATO LA CAMPANA INVISIBLE	427
8.5 RESOLUCIONES DEL CONGRESO DE MILÁN, 1880	429
8.6 PERSONAS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA SEGÚN NIVEL DE ESTUDIOS COMPLETADO	434
8.8 DECRETO FUNDACIONAL DE LA ESCUELA ANNE SULLIVAN	435
8.9 CONSENTIMIENTOS INFORMADOS PARA ENTREVISTAS COMPRESIVAS	437
CAPITULO IX: VITA	442
POST ESCRITUM	444

Tabla de Ilustraciones

Ilustración 1 Escuela Especial en estudio (1961)	15
Ilustración 2 Escuela Especial en estudio (1961)	22
Ilustración 3 Escuela Especial en estudio (1961)	57
Ilustración 4 componentes de la Lengua de Señas	93
Ilustración 5 Sordo con “S” mayúscula	115
Ilustración 6 Sordo con “s” minúscula:.....	115
Ilustración 7 Alumnos de la Escuela Especial de Sordos en “tratamiento” oralista en búsqueda de la rehabilitación(1969).....	117
Ilustración 8 La clave de Fitzgerald, que se encuentra sobre cada pizarra en todas las salas de la escuela especial de Sordos.	119
Ilustración 9 Clave de Fitzgerald	120
Ilustración 10 Clave de Fitzgerald	120
Ilustración 11 Clave de Fitzgerald	120
Ilustración 12 Clave de Fitzgerald	120
Ilustración 13 Implante coclear obtenida de	125
Ilustración 14 variedad de audífonos.....	125
Ilustración 15 Sordo con “S” mayúscula	134
Ilustración 16 vista de la escuela especial en estudio.	142
Ilustración 17 Imagen satelital de la ubicación de la escuela.....	145
Ilustración 18 Manos que comunican	169

Ilustración 19 Estudiantes de la escuela de Sordos	176
Ilustración 22 patio de la escuela, tomada en el año 2013.....	235
Ilustración 23 Sordos Orgullosos luchando por su plataforma de demandas las que incluyen el uso de la lengua de Señas en Escuelas, reparticiones públicas y medios de comunicación visuales (TV).....	256
Ilustración 24 escuela de Sordos 2013.....	265

ABREVIATURAS

ASL American Sing Languaje, lengua de Señas Norteamericana

INE Instituto Nacional De Estadísticas

FONADIS Fondo Nacional De La Discapacidad

SENADIS Servicio Nacional De La Discapacidad ex FONADIS

JECD Jornada Escolar Completa Diurna

LS Lengua De Señas

LSCH Lengua De Señas Chilena

NEE Necesidades Educativas Especiales

MEBB Modelo Educativo Bilingüe Bicultural

MINEDUC Ministerio de Educación de Chile

UNESCO United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

CAPITULO I: INTRODUCCIÓN



Ilustración 1 Escuela Especial en estudio (1961)

Capítulo I Introducción

La investigación que se presenta a continuación, se funda en el interés, deber y compromiso con el mundo Sordo¹ y su educación.

En ese sentido, los tópicos específicos que se abordaron se relacionan con las tensiones que se presentan en la escolarización de los sujetos Sordos y su reconocimiento como grupo cultural (Skliar 1993, Ladd 2011, Lissi, 2012 y Sanhueza 2016).

En los últimos diez años, la situación de los Sordos y su educación se han visibilizado más que nunca, como ejemplo de esto podemos citar a las comunidades de personas Sordas (Asociación de Sordos de Chile, ASOCH, y Club Real de Sordos) que se han manifestado a favor de una educación bilingüe. También se han levantado informes, como la mesa técnica de educación especial convocada por el Ministerio de Educación MINEDUC, en los que hemos reconocido que las *“personas sordas constituyen un grupo social con una cultura y lengua propia que es preciso garantizar para asegurar su desarrollo,*

¹ La presente investigación utiliza disyunción “S” mayúscula para escribir Sordo/s y Sorda/as como cualidad y no como discapacidad. Lo anterior es parte de la convención de las comunidades Sordas a nivel internacional, es así como esta distinción está presente en varios idiomas: Deaf/deaf (inglés), Surdo/surdo (Portugués)

aprendizaje e identidad, independientemente del lugar donde se escolaricen” (Sanhueza y otros 2015, p. 41).

De lo anterior se puede desprender, la cardinalidad del acto educativo y culturizador, el que sobrepasa un interés instruccional y debería guiar a la escuela hacia un *interés* de carácter crítico, que propenda, acciones de los padres, para la decisión de escolarizar a sus hijos e hijas Sordos, que se encontrará permeada, por una cultura con una lengua determinada.

A pesar de lo anterior, la idea de cultura Sorda no representa una comprensión única y común, de hecho, la mayoría de padres y madres oyentes de hijos/as Sordos no la aceptan, como tampoco validan el uso de la LSCH como opción de comunicación.

Al respecto, es preciso señalar, que estas discusiones representan tensiones históricas, las que dan cuenta de las diferentes cosmovisiones y enfoques asociados a la educación de las personas Sordas. Dichos enfoques, están presentes en las decisiones, que deben tomar padres y madres al momento de matricular a sus hijos en una determinada escuela especial: el oralismo, que incentiva la lectura labial y el habla de los sujetos Sordos, la terapia auditivo oral, que opta por aprovechar los restos de audición y el bilingüismo que sustenta que la educación del Sordo debe ser en un primer momento en LSCH y que luego se debe añadir el idioma del país en su mediante la lengua escrita.

En consideración de lo recién expuesto, esta investigación tiene la intención de comprender los sentidos y significaciones que la comunidad Sorda,

otorga a la educación de estudiantes Sordos, lo cual fue animado por la posibilidad de profundizar en la mirada Sorda, en su episteme más allá de los discursos oficiales de sus propias comunidades. Para ello se ha considerado el recurso del relato de los estudiantes y profesores Sordos, el que entenderemos siguiendo Paul Ricoeur como *“un fenómeno que está íntimamente relacionado con la temporalidad, la cual es un elemento común que, marca, articula y clarifica la experiencia humana”* (Ríos, 2005, p.54).

Esta investigación, se llevó a cabo en una Escuela Especial de Sordos ubicada en la Comuna de Santiago. El criterio de elección de la Escuela Especial, se relaciona con que ésta representa la tensión de miradas y comprensiones en torno a la educación de Sordos, reflejada en una historia, en la cual se han adoptado los diferentes enfoques educativos para Sordos que hoy se presentan en Chile. Se parte de la premisa, que estos enfoques no son simples e inocentes miradas generadas desde una racionalidad práctica, sino que constituyen miradas ideológicas (De La Paz, 2008) y en algunos casos una sistemática opresión colonizante (Skliar 1993, Ladd, 2005 y Lane, 1984).

Lo anterior, permitió plantear una investigación desde un paradigma comprensivo interpretativo, situado en una perspectiva fenomenológica y hermenéutica reflexiva.

En tal sentido, esta investigación se apropia de la propuesta hermenéutica reflexiva de la profesora Dra. Teresa Ríos (2005, 2013), la que nos permitió develar los sentidos y significaciones que la comunidad Sorda de la escuela

especial en estudio le otorga a su proceso educativo, a fin de abrir un horizonte común entre la cultura Sorda y la cultura oyente que interactúan en ese lugar. Esta propuesta se encuentra basada en Geertz (1973), Paul Ricoeur (2001) y Alfred Schutz (2003). Con la intención de profundizar lo anteriormente expuesto, es necesario develar el carácter fenomenológico que existe detrás del trabajo investigativo. Es así, como el aporte teórico que servirá de base y apoyo a la labor de esta investigación, se encuentra en Paul Ricoeur, quien nos adentra, desde una primera aproximación, a un presupuesto que guiará toda la tarea metodológica de la tesis, y que el autor se refiere en los siguientes términos: *“El presupuesto fenomenológico fundamental de una filosofía de la interpretación es que toda pregunta sobre un ente cualquiera es una pregunta sobre el sentido de ese ente”*. (Ricoeur 2006, p. 54).

En coherencia con lo planteado, para el diseño hermenéutico reflexivo se utilizaron técnicas propias de este método, las cuales son la observación reflexiva y la entrevista comprensiva. Sumado a éstos se consideró como instrumento la fotografía etnográfica con la finalidad de registrar, dentro del ámbito de la cultura, el fenómeno investigado (Scherer, 1995).

Lo propio de la investigación de corte fenomenológico, es que las técnicas suponen al investigador como parte del fenómeno investigado, con la precaución de *no situarse ni situar su propia condición de interés como centro de este mundo, sino adoptar otro origen de coordenadas para la orientación de los fenómenos del mundo de la vida* (Schutz 1954, p. 141).

Producto de la investigación, en una primera etapa, se develan las tensiones culturales que se presentaron, luego se levantaron los ejes de sentidos que sostienen esas tensiones y sobre ellas se realizó el análisis hermenéutico reflexivo.

Dentro de los principales hallazgos, se destaca un horizonte distinto del que esperaba; la consideración de la escuela como un espacio negado, opresivo, una no escuela, siguiendo a Augé (2000), un no lugar, en particular para los estudiantes y su cultura, de la cual resulta un sujeto fragmentado, que debe ser revisualizado; es por eso que comprendemos que el sujeto en su resistencia busca la desfragmentación y su constitución identitaria. Finalmente, y no menos importante, la existencia de la necesidad de entendimiento o, como en esta tesis se ha llamado, la reconstrucción de los puentes rotos como reencuentro para poder vivir juntos (Touraine, 2003), tomados de la mano desde la interculturalidad.

Es así como en el desarrollo de los temas se van evidenciando cuáles son los sentidos y significaciones que la comunidad Sorda de la escuela especial, le otorga al mundo de la educación de los Sordos, además de entregar nuevas comprensiones que abren la posibilidad de un nuevo mundo de sentidos que aporten a un reconocimiento cultural.

Finalmente, es pertinente señalar que la presente tesis, se organiza (siguiendo la norma APA), en los siguientes capítulos, a saber: I. Introducción (presentación de la investigación realizada), II. Contextualización,

fundamentación y problematización III. Marco Referencial IV. Marco Metodológico, V. Análisis de discursos y acciones, VI. Discusión y conclusiones VII Referencias Bibliográficas VIII Anexos y IX VITA.

CAPITULO II: CONTEXTUALIZACIÓN, FUNDAMENTACIÓN Y PROBLEMATIZACIÓN



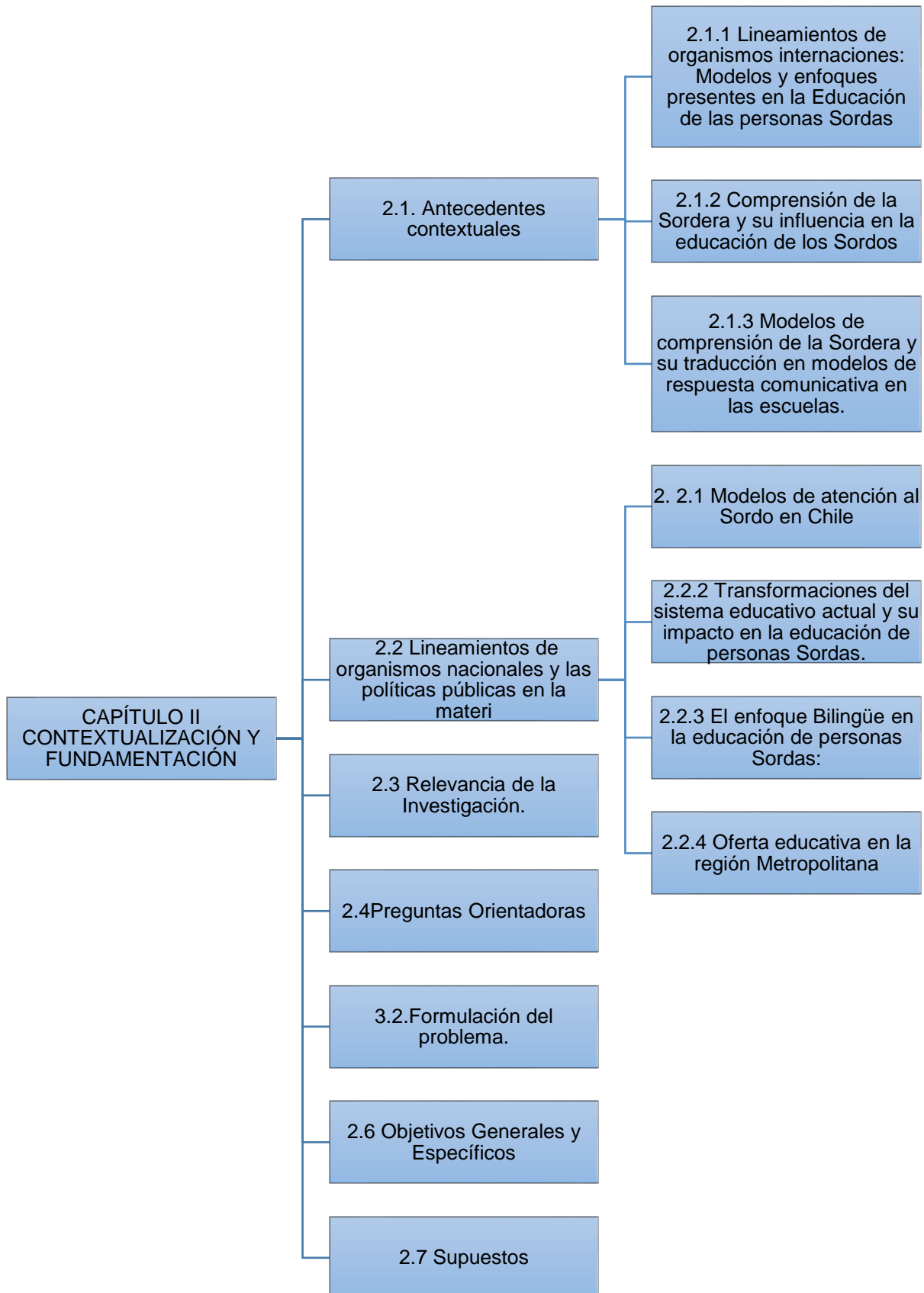
Ilustración 2 Escuela Especial en estudio (1961)

CAPÍTULO II CONTEXTUALIZACIÓN Y FUNDAMENTACIÓN

2.1. Antecedentes contextuales

En este capítulo, se describen y analizan los principales antecedentes contextuales que sustentan la problematización que guía la presente tesis. Se presentarán en primer lugar a nivel internacional, posteriormente las directrices y modelos de atención a nivel nacional, contextualizados a Chile. Posteriormente plantearemos los modelos contemporáneos de comprensión de la Sordera; esto es como condición neurofisiológica alterada y generadora de discapacidad o como cualidad de una minoría lingüística que genera cultura (Sorda). Luego, daremos cuenta de la relevancia de llevar a cabo la investigación realizada. En virtud de lo anterior, nos formularemos el problema a investigar, estableciendo los objetivos (generales y específicos) que guiaron la investigación. Seguidamente se plantearán los supuestos.

Para una mayor comprensión, en esquema que sigue, se presenta la organización del capítulo II “contextualización y fundamentación”



2.1.1 Lineamientos de organismos internaciones: Modelos y enfoques presentes en la Educación de las personas Sordas

Dentro de este apartado, se abordarán las dimensiones contextuales de la investigación desde los planteamientos que los diversos organismos internaciones han presentado, a saber: estadísticas, instrumentos, conceptualizaciones modelos y enfoques de comprensión hacia y de las personas Sordas y su educación institucionalizada (Escuelas).

Antes de conocer los enfoques, modelos, instrumentos legales en materias de la educación de personas Sordas, es preciso plantear la siguiente tensión: *La Sordera comprendida como discapacidad o la Sordera comprendida como característica de una comunidad lingüística y cultural*. En efecto, no existe una sólo forma de comprender y representar la Sordera y, por consecuente, a las personas que presentan dicha condición. Tradicionalmente la Sordera se ha considerado una condición neurofisiológica alterada, lo que representa una deficiencia y una discapacidad². Desde esta comprensión, las personas Sordas,

² En nuestro país se realizó un estudio desde el Fondo Nacional de la Discapacidad (FONADIS, actual Servicio Nacional de la Discapacidad SENADIS) y el Instituto Nacional de Estadísticas (INE), en el año 2004, cuyo objetivo fue conocer la cantidad y algunos elementos que permitan caracterizar a las personas con discapacidad. En el caso de las persona Sordas, el estudio arrojó que un 292.720 persona tiene dificultades auditivas (1.83% de la población nacional) y en la R. Metropolitana 96.432 lo que representa el 1,5 % de los habitantes. Cabe señalar que en el Censo 2012, el cual ha sido polémico por sus deficiencias metodológicas, señala que los Sordos e hipoacusico en Chile serían 488.511.

han sido concebidos como sujetos enfermos, anormales, discapacitados. Por el contrario, desde algunas personas Sordas se ha ido conceptualizando y resignificando tal condición, comprendiéndola como una característica que permite otras formas de comprender y estar en los mundos, posibilitando construir un lenguaje y una cosmovisión propia de una cultura y comunidad. Desde esta concepción, las personas Sordas son consideradas sujetos pertenecientes a una cultura y una comunidad propia.

Aun cuando esta tensión se encuentra latente y presente en las discusiones actuales, desde los sistemas sociales, los organismos internacionales, las políticas públicas y educativas en la materia, tanto a nivel internacional como nacional, sigue prevaleciendo la comprensión de la Sordera como una condición alterada que genera discapacidad, lo cual sin duda responde a las lógicas normalistas y hegemónicas desde donde se piensan y comprenden todos los fenómenos y procesos sociales, es decir, desde la construcción de los binomios normal/anormal, sano/enfermo, mejor/peor.

Ejemplo de lo anterior, es el propio concepto de discapacidad, el cual, como toda construcción social, está compuesta por creencias, ideologías y formas colectivas de representación. Para la Real Academia Española de la Lengua, RAE, discapacidad es: cualidad de discapacitado, da., dicho de una persona: que tiene impedida o entorpecida alguna de las actividades cotidianas consideradas normales, por alteración de sus funciones intelectuales o físicas. Tal como queda en evidencia, esta conceptualización lleva implícita la

comparación con aquello que denominamos y representamos como lo normal/sano/mejor del cuerpo, las funciones, las actividades, entre otros elementos que subyacen a la construcción de la discapacidad.

En esta misma lógica y bajo los mismos sustentos, la Organización Mundial de la Salud (OMS), contempla dentro de sus categorías para clasificar las poblaciones el concepto de personas con Sordera o Hipoacusia, adscribiéndolas al ámbito de la discapacidad, planteando que en el mundo representan 360 millones de personas³. Es preciso plantear que esta organización clasifica a las personas Sordas dentro de la categoría de discapacidad y no de comunidad lingüística y cultural.

2.1.2 Comprensión de la Sordera y su influencia en la educación de los Sordos.

Consecuente con la comprensión que la Sordera es una condición neurofisiológica alterada y que ello genera discapacidad, los orígenes de la educación institucionalizada de las personas Sordas se aloja en la Educación Especial, disciplina que según Manosalva y Tapia “*surge a partir de la*

³ Por otra parte, la Federación Mundial de Sordos (WFD), fundada en Roma (Italia) en 1951 con membrecía en 130 países, señala que cerca de 70 millones de Sordos o hipoacusicos son usuarios de la Lengua de Señas.

identificación de las diferencias humanas que, al mismo tiempo, fueron clasificadas en categorías significantes de una anormalidad que debía ser reconstruida, estudiada, conocida, prevenida e intervenida”. (2014, p.15)

De esta manera, al estar adscrita la educación de las personas Sordas a la Educación Especial, no sólo se reguló la educación en ciertos tipos de escuelas, modalidades o niveles educativos, sino que por sobre todo implicó desde un comienzo la adscripción a la idea de la Sordera como categoría de anormalidad que debía ser intervenida.

Es sabido, que los orígenes de la disciplina de la Educación Especial, se sustentan en los saberes construidos desde la medicina, heredando de ésta, no sólo dichos saberes traducidos en prácticas pedagógicas, asociadas al diagnóstico, rehabilitación, intervención, etc., sino que también heredó las formas de comprender a los sujetos, los cuerpos, las formas, los espacios, en definitiva, el mundo de la vida.

Consecuencia de lo anterior, la educación de las personas Sordas desde la Educación Especial, supuso asumir la tensión de los modelos presentes en la disciplina, como lo son: el modelo médico y el modelo socio cultural. El primero ha influenciado históricamente -desde el congreso de Milán- la educación de las personas Sordas y se ha expresado en los enfoques oralistas y auditivos verbales, los cuales han estado mayoritariamente presentes en las escuelas y en las políticas públicas en la materia. Por otra parte, desde el modelo social en Educación Especial se comprende a las personas Sordas como “discapacitadas”

y sujetos de derechos, a los cuales se les debe proveer de educación y ayudas técnicas para su desarrollo e integración/inclusión.

Como se puede develar, tanto el modelo médico como el modelo social suponen que las personas Sordas son representantes de una población -cuya condición neurofisiológica- las hace pertenecientes a la categoría de discapacidad.

2.1.3 Modelos de comprensión de la Sordera y su traducción en modelos de respuesta comunicativa en las escuelas.

Tal como fue planteado recientemente, el modelo médico ha estado presente en la educación diferencial desde sus orígenes, representando una corriente racional y positivista. Este modelo no es sólo una forma, una mirada, un paradigma, sino que, también, según lo antes expuesto, constituye un dispositivo de poder y control que ha permitido construir las comprensiones normalistas desde donde se conciben los procesos y los sujetos en y desde la educación especial.

Respondiendo a la comprensión normalista de los procesos y los sujetos, a partir del congreso de Milán (1880), es abolida la lengua de señas al interior de las escuelas, teniendo como consecuencia el surgimiento -junto al enfoque

oralista- del modelo auditivo verbal oral, basándose en la potenciación o rescate de los restos auditivos, apoyado por la implementación audiológica (audífonos e implantes cocleares) y la estimulación auditiva. Es decir, basándose en la negación de la Sordera y en la imposición de la lengua oral como única lengua legítima de la cultura hegemónica.

En este mismo marco, el modelo auditivo verbal oral supuso un quehacer de los establecimientos educativos desde la comprensión de la Sordera como discapacidad, construyéndose la lógica de la educación como un proceso de rehabilitación del Sordo -desde temprana edad- con la finalidad de acercarlo lo más prontamente posible a la oralidad, y, por ende, a la cultura hegemónica. Lo anterior, a partir de prácticas pedagógicas centradas en, desde y para la lengua oral.

El modelo social, representa una segunda forma de comprender la educación de personas Sordas, basada en un enfoque asistencialista, aun centrado en la normalidad y desde la representación de la Sordera como condición de anormalidad. Desde este modelo se sigue reproduciendo la idea de que las clases dominantes controlan las segregaciones generadas por ellos mismos. (Alayon, 1989). En el caso de la educación de personas Sordas, lo anterior se materializa en el discurso que exige al mismo sistema que excluye (tipos de escuelas para tipos de seres humanos) que otorgue una educación que permita la inclusión de todos y todas (en una única lengua legítima).

Como una crítica a estas formas de comprender la Sordera, la lengua y las culturas, desde las personas Sordas, surgió en 1970, el término *Audismo*, creado por el profesor Sordo Tom Humphries. Según Burad (2010), el término tiene al menos tres sentidos:

- Primero: Como referencia a la discriminación o a la marginación sufrida por las personas Sordas a lo largo de la historia y las consecuencias de esas experiencias negativas, especialmente en el deterioro de su autoestima;
- Segundo: Actitud de una persona oyente que se considera superior, basándose en su capacidad de oír; y
- Tercero: Personas Sordas que se comportan como personas oyentes.

Los argumentos expuestos, permiten apreciar que históricamente las personas Sordas han estado sometidas a la mirada médico/clínica y social, invisibilizado sus identidades y características, negando con ello la posibilidad de comprenderlos como constructores de sus mundos, es decir, como sujetos que hacen y representan culturas. De hecho, la educación especial desde ambos modelos no ha logrado dar respuesta a la idea de la Sordera como cultura y comunidad, por el contrario, ha reproducido y generado la concepción de las personas Sordas como personas con discapacidad.

Problematizando estos elementos, el doctor Hernán Cuevas (2013) se refiere la Sordera como cultura y Edward Dolnick (1993), señala que los Sordos representan una categoría social. Dentro de la misma comprensión, existen

comunidades Sordas, que hace más de 30 años comenzaron a plantear la idea de la pertenencia a un grupo minoritario lingüístico de carácter cultural, poniendo en tensión y discusión la necesidad de ser legitimados como tales.

2.2 Lineamientos de organismos nacionales y las políticas públicas en la materia.

En coherencia con la comprensión, de que los fenómenos educativos representan ideas y construcciones colectivamente construidas y legitimadas desde las culturas dominantes, es decir, desde la normalidad del cuerpo, de los sentidos, de las formas, de las lenguas, entre otros elementos que configuran el ideal de ser humano y de sociedad subyacentes, en el presente apartado se presentarán los principales planteamientos y enfoques que han sustentado -y sustentan- la educación para personas Sordas a nivel mundial y, por supuesto, su influencia a nivel local.

2. 2.1 Modelos de atención al Sordo en Chile

En nuestro país los orígenes de la educación de personas Sordas se alojan en la Educación Especial, específicamente en la construcción de escuelas

especiales para Sordos/as. De hecho, la primera escuela para Sordo/as en Latinoamérica fue creada en nuestro país en 1852, marcando un hito para la educación de la Región.

Tal como ya fue trabajado en apartados anteriores, las escuelas especiales para Sordos se enmarcan, mayoritariamente, en el modelo médico cuya concepción de base es que la Sordera es una deficiencia que hay que rehabilitar por medio de ayudas técnicas (desde la medicina) y con “terapias psicopedagógicas” (desde la educación).

Así, la presencia de este modelo, es transversal a todas las políticas públicas vinculadas a las personas Sordas en diferentes áreas: salud, educación, trabajo. Por ejemplo, desde la política pública chilena, las personas Sordas pueden acceder a la obtención de ayudas técnicas como audífonos e implantes cocleares, los que son canalizados a través de SENADIS, para lo cual se debe estar inscrito en el registro nacional de Discapacidad, es decir, lleva consigo la adscripción a la idea de la Sordera como condición de discapacidad.

En el ámbito de la educación, específicamente, de la formación inicial de profesores en educación diferencial, este modelo predominó en las facultades de educación superior, hasta fines de los '90. Por lo tanto, en la actualidad un gran porcentaje de profesores formados bajo este modelo se encuentra en pleno ejercicio de la profesión en las escuelas de nuestro país.

Lo anterior, también se encuentra presente y se reafirma desde las políticas públicas en el área de la Educación Especial, siendo el Decreto Supremo N° 170 un ejemplo de ello. Así lo grafica Mónica Peña, quien señala:

poner en la misma línea “condiciones de aprendizaje y de salud es la demostración más clara de la invasión del discurso biomédico sobre el aprendizaje. La desactivación de los aspectos emancipadores de la educación se basa en la “*psicologización*” que responsabiliza al individuo de los logros y los fracasos (2013, p. 99)

Respecto al área de la salud, el modelo médico reafirma la Sordera como enfermedad y como tal está cubierta por el AUGE/GES⁴ y se estima (según cifras del SENADIS, 2013) que anualmente 50 niños se acogen al beneficio del implante coclear. En efecto, bajo la consigna del derecho a la audición como posibilidad de rehabilitación, subyace la concepción de las personas Sordas como sujetos con discapacidad, destinatario de políticas públicas que favorezcan su rehabilitación y posterior integración a una sociedad usuaria del lenguaje oral. Al respecto la Doctora Ximena Acuña expresa que,

desde esta interpretación, se asume un punto de vista clínico que se centra en la pérdida de audición como la característica central de las personas sordas. Esto conlleva una mirada desde la

⁴ El Plan de Acceso Universal a Garantías Explícitas en Salud, AUGE, también conocido como el Régimen General de Garantías Explícitas en Salud (GES), es un Programa Integral de Salud, que prioriza un grupo de patologías. <http://auge.fonasa.cl/>

definición de una discapacidad física evidente, la cual pone en desventaja a la persona sorda con respecto a las personas que escuchan sin dificultad. (2016, p.166)

Así, en todos los ámbitos y áreas, la Sordera pasa a ser representada desde el dispositivo de la discapacidad, desde el poder de la hegemónica normalidad que permite connotar y denotar a los seres humanos desde la comparación con el sí mismo: *¿Cómo definir a un Sordo?* como alguien que no escucha.

2.2.2 Transformaciones del sistema educativo actual y su impacto en la educación de personas Sordas.

Respecto a las actuales normativas legales en el área de la educación para personas Sordas, el 3 de febrero del 2010 se promulga la Ley 20.422, que establece Normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad, en la cual se define la discapacidad como:

Persona con discapacidad es aquella que teniendo una o más deficiencias físicas, mentales, sea por causa psíquica o intelectual, o sensoriales, de carácter temporal o permanente, al interactuar con diversas barreras presentes en el entorno, ve impedida o restringida su participación plena y efectiva en la

sociedad, en igualdad de condiciones con las demás (Artículo 5°)

En este marco legal, las personas Sordas -en su condición de sujetos de derechos, pero comprendidos desde la categoría de discapacidad- pueden optar a la educación en dos modalidades: especial y/o regular. Dicha opción está condicionada por las formas de comprender la Sordera por parte de las familias y de las propias personas Sordas. En tal sentido, dependiendo de si comprenden la Sordera como una condición de enfermedad /anormalidad/rehabilitación, la búsqueda de la opción educativa será coherente con las finalidades rehabilitadoras que otorga el sistema, es decir, uso de implantes, audífonos y educación basada en el enfoque oralista y el modelo auditivo-verbal. Esta posibilidad es otorgada por escuelas especiales adscritas a estos enfoques y/o escuelas regulares, las cuales representan en sí misma la oralidad/verbalidad. Si por el contrario, la comprensión de la Sordera está concebida como una característica que posibilita la construcción de una comunidad lingüística y cultural, la posibilidad es optar por escuelas especiales que tengan enfoques bilingües y que se legitime la LSCH, las cuales promueven el tránsito a la educación regular en el marco de la inclusión pero desde la legitimación de la identidad del Sordo/a, desde la valoración y aceptación de otras lenguas posibles (LSCH) y la promoción de la construcción de comunidad.

Por otra parte, es preciso mencionar que la Educación Especial chilena, se encuentra hace décadas en procesos de cambios, ello podría dar cuenta de

los intentos de democratización social y cultural (muchos de ellos aún pendientes) que se generan en Chile desde el retorno a la democracia en marzo de 1990; el que se expresa, entre otras líneas de desarrollo, en la creación del Fondo Nacional de Discapacidad.

2.2.3 El enfoque Bilingüe en la educación de personas Sordas: Una posibilidad de que las escuelas sean lugares que promuevan identidad y comunidad.

Durante las últimas dos décadas, ha tomado una fuerza insospechada la idea que las escuelas para Sordos potencien y existan desde la lengua natural (la LSCH) como una forma de favorecer las identidades, de respetar y aceptar sus características y potencialidades y de comprenderlos como sujetos con derecho a construir cultura y comunidad no desde la imposición de la lengua oral.

Ejemplo de lo anterior, la Mesa Técnica de Educación Especial⁵ convocada por el Ministerio de Educación y conformada por profesionales con

⁵ La mesa estuvo conformada por Cristián Infante (Coordinador ejecutivo), Soledad Abarca (Coordinadora Programa de Integración Escolar Comunal de Puente Alto), Rosa Blanco (Organización de Estados Iberoamericanos), Francisca Belmar (Asociación Nacional de Educadores Diferenciales), Cynthia Duk (Universidad Central de Chile), Paulina Godoy (Fundación HINENI), Cristina Julio (Pontificia Universidad

experticia y una trayectoria de trabajo en integración e inclusión, planteó en el ámbito de la educación de personas Sordas que se hace necesario:

1. Avanzar hacia escuelas bilingües que garanticen un ambiente lingüístico propicio para ejercer su derecho a aprender en su lengua materna.
2. Garantizar que las escuelas bilingües estén distribuidas de manera equitativa en las comunas y regiones, y que se contraten docentes y co-docentes Sordos para asegurar el aprendizaje de la lengua materna, además de los docentes oyentes. (2015, p.33).

Como queda en evidencia, la discusión en este espacio integró la problematización del respeto a la cultura e identidad del Sordo/a, más allá de solo discutir sobre los tipos y legitimidad de las lenguas (LSCH o lengua oral). Con ello, se reconoce que la lengua no es sólo un medio de comunicación sino por sobre todo un componente cultural que permea todos los ámbitos del desarrollo humano. Así concebida, la negación de la LSCH representa la negación del Sordo en su condición de ser humano cultural creador y recreador de mundos. Por lo tanto, las escuelas que nieguen dicha condición representan los NO espacios y los No lugares de coexistencia para la comunidad Sorda.

Católica de Valparaíso), María José López (Comunidad de Organizaciones Solidarias), Víctor Molina (Universidad de Chile), Wilson Rojas (Servicio Nacional de la Discapacidad), Rodrigo Sanhueza (Colegio de Profesores) y Felipe Vergara (Fundación Belén Educa). El trabajo fue acompañado por los siguientes profesionales del MINEDUC: Catalina Opazo (DEG), María Soledad González y Alida Salazar (Educación Especial), Misleya Vergara (Equipo Legislativo Reforma) y María Rosario Zamora (División Jurídica). Secretario Técnico: Israel Ferreira.

Esta comprensión, supone un complejo escenario para las escuelas especiales y/o regulares que tengan el desafío socio político de proponer una educación para personas sordas, ya que esto último está determinado por la adscripción a formas y lógicas de representarse la Sordera, las culturas, las identidades y las comunidades.

En este marco, actualmente se plantea la necesidad de dar un giro paradigmático en relación a la educación de personas Sordas, a partir de la resignificación del rol y espacio de las escuelas como facilitadoras de la construcción y validación de las comunidades Sordas con cultura y lengua propia.

2.2.4 Oferta educativa en la Región Metropolitana

En este apartado, se considera el modo en que los modelos de respuesta educativa a los estudiantes Sordos, que han prevalecido en Chile, para contextualizar puntualizaremos en la situación de las escuelas especiales de la Región Metropolitana.

Uno de los frentes cardinales, ha sido la escuela de Sordos y la posibilidad de la LSCH y el desarrollo bilingüe. En ese sentido, se debe considerar el problema de acceso a la educación; en efecto al año 2004, los Sordos sin

estudios aprobados eran 34.339 lo que representaban un 11,7% del total de la población Sorda del país. Respecto a la educación primaria y secundaria completa e incompleta se presentan bajas cifras de cobertura y culminación de los respectivos niveles (véase gráfico N° 1):

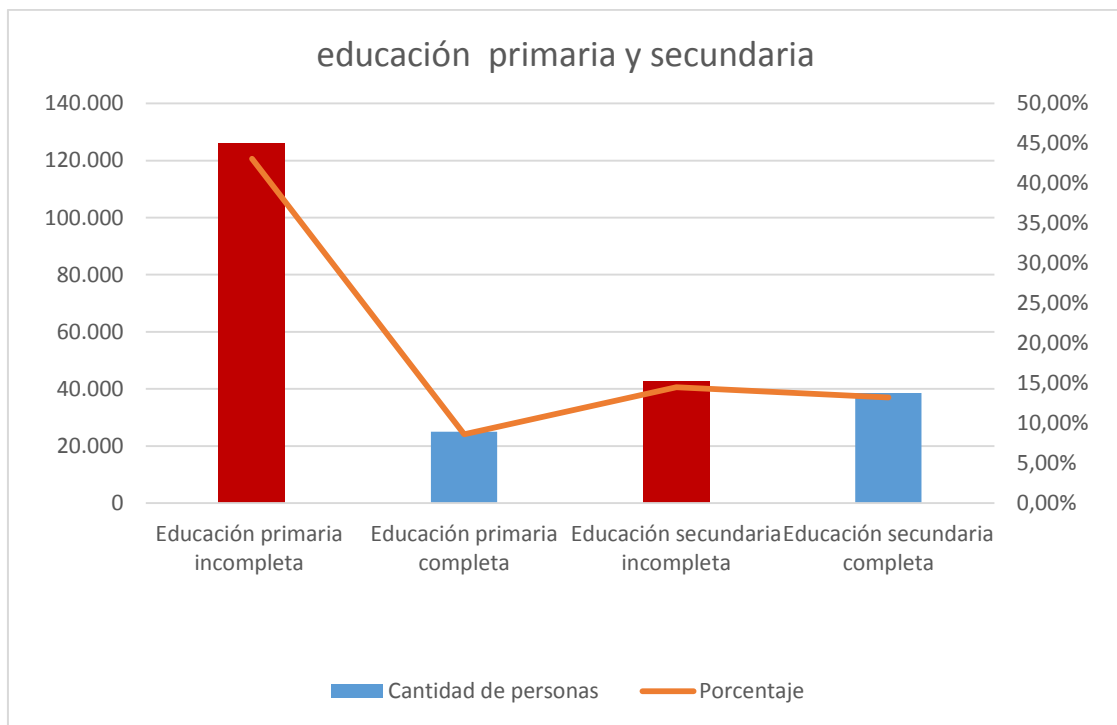


Gráfico 1. Cobertura de educación de Sordos niveles primario y secundario (ENDISC, 2004)

La oferta educativa, de la educación para Sordos en nuestro país, está conformada por proyectos de integración en escuelas regulares y en escuelas especiales para Sordos. En la Región Metropolitana existen cuatro escuelas, cada una con diferentes enfoques, tres de ellos pertenecientes a la comuna de Santiago y el otro a la del Bosque. Estos establecimientos son: la Escuela Anne

Sullivan, Escuela San Francisco de Asís, Escuela Dr. Jorge Otte y La Escuela Santiago Apóstol.

Puede considerarse, con cierta razón, que el acto fundacional de la educación especial en nuestro país, la constituye la creación de la actual escuela de Sordos Anne Sullivan. Este acontecimiento no es menor, pues dicha escuela también fue la primera de éste tipo en toda Latinoamérica, teniendo como uno de sus fundamentales impulsores fue el educador Argentino Domingo Faustino Sarmiento.

Este establecimiento está ubicado en la zona sur de la capital, en la actualidad pertenece a la Municipalidad de El Bosque y fue fundada 27 de octubre de 1852, bajo la Presidencia de don Manuel Montt, quien firma junto al Ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública, don Silvestre Ochagavía el Decreto N° 202 (ver en anexos) que creó la Escuela de Sordos Mudos de Chile⁶.

La escuela tuvo algunos cierres temporales hasta que, en 1928, durante el periodo presidencial de Carlos Ibáñez del Campo, vuelve a funcionar, ahora junto a ciegos y deficientes mentales, con el nombre de “Escuela Secundaria de Anormales”. Más tarde, al separarse a los deficientes mentales, tomó el nombre de “Escuela de Ciegos y Sordomudos”. En junio de 1951 se dividió en dos establecimientos: la “Escuela de Sordomudos” y la “Escuela de Ciegos”. Otros

⁶ En dicho decreto se establecía que 1.º Se establece una escuela de Sordos Mudos en que se enseñará gratuitamente a leer, escribir, dogma i moral relijiosa, i principios de gramática castellana i de aritmética.

nombres que tuvo fueron “Escuela Especial N° 1”, “Escuela F N° 597” y, más tarde, “D 597”. En el proyecto educativo de la Escuela Anne Sullivan se señala:

Propender al desarrollo integral del niño Sordo enfatizando el aprendizaje en sus habilidades comunicativas, orales y lecto-escritas. Propender a la integración efectiva y participativa, ya sea al Sistema Escolar Regular o al Campo Laboral. Propender a la integración funcional de los educandos a la vida social y familiar

En la comuna de Santiago, se encuentran tres escuelas para Sordos, una de ellas es la escuela San Francisco de Asís , heredera directa de la escuela La Purísima que funcionó en la comuna de San Miguel entre 1938 y 1998 la cual era administrada por una congregación de Hermanas religiosas Españolas y que debido a problemas económicos, no pudieron seguir con dicha empresa, es esclarecedor lo que una Apoderada , con afán de solicitar ante el consejo Municipal de San Miguel (sesión del 28 de octubre de 1998), un terreno para continuar con el establecimiento, señala como argumento: *“Me atrevería a decir y lo hemos dicho en varias reuniones que es el único en Latinoamérica con la enseñanza que hay ahí , sistema avanzado, este colegio le enseña hablar a los Sordos”*. El colegio se cerró y las profesoras fundan el colegio San Francisco De Asís. El colegio refundado declara tener como objetivo central:

El desarrollo intelectual, social, personal y académico” de los alumnos Sordos desde meses hasta 15 años de edad, a partir de la adquisición de habilidades comunicativas orales, lingüísticas y de discriminación auditiva, contando con estimulación temprana, considerando la activa participación de los padres, con el fin de permitirles enfrentarse con mayores posibilidades a los límites que la pérdida auditiva plantea en su desarrollo y en el proceso de integración escolar y social con oyentes, a partir de 7° año básico

Luego, nos encontramos con la escuela, fundada por el Dr. (otorrino) Jorge Otte Gabler y que en homenaje a su labor lleva su nombre. En el año 1957, con el objetivo de brindar educación y capacitación laboral a jóvenes Sordos. Veinte años después, en 1977, Jorge Otte crea los Talleres de Capacitación Laboral, que dejaron de funcionar en 1998. En 1997, ante el anuncio del cierre del establecimiento, la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE) se hizo cargo del mismo, asumiendo la casi totalidad de los puestos en el directorio de la Corporación Instituto de la Sordera.

La Escuela Santiago Apóstol, también fue fundada por el Vicepresidente del Instituto de la Sordera, doctor Jorge Otte Gabler, Jefe de la Unidad de Otorrinolaringología del Hospital San Juan de Dios. Este profesional se propuso brindar a los niños Sordos una forma de comunicación oral como alternativa a

la gestual, que impartía otra Escuela de déficit auditivo, en Santiago. El principal objetivo de la naciente institución era la oralización de los niños Sordos, a fin de que se integraran adecuadamente a la sociedad. Para ello, se formó una asociación de personas interesadas en financiar este proyecto. Además, se gestionó el perfeccionamiento para dos profesoras en San Louis, Missouri, en Estados Unidos, por un período de dos años. Durante esta capacitación, el doctor Otte implementó un local, ubicado en calle Ecuador con Alameda, creándose, con fecha 04 de noviembre de 1960, por Decreto N° 16942, la Escuela de Rehabilitación de Escolares N° 342, del Departamento de Santiago. El Establecimiento comenzó a funcionar el 1° de marzo de 1961, atendiendo a escolares Sordos, ciegos. En sus primeros años, el trabajo se caracterizó por el continuo perfeccionamiento de las profesoras y por depender administrativamente del Hospital San Juan de Dios.

Este establecimiento, posee una historia determinada por los constantes cambios de casa y los diferentes enfoques de trabajo que ha desarrollado con el Sordo. Si bien la escuela era, y en cierto modo aún lo es, Oralista, a partir de los inicios de los 90 entraron en pugna dos fuerzas oponentes: la terapia auditivo verbal y el uso de la Lengua de Señas Chilena. Por lo mismo hay, a lo menos, dos versiones de la historia. Una de ella ligada profundamente a la visión clínica y otra a la visión socioantropológica de la educación especial en general y de la Sordera en particular.

Dado el poco espacio con que contaba el Establecimiento, el doctor Otte logró la concesión, por comodato, de un local del Patronato Nacional de la Infancia, ubicado en la calle Santo Domingo colindante con la Quinta Normal. El establecimiento pasó a llamarse Escuela Especial N° 16 del Departamento de Santiago, por Decreto N° 3444, del 16 de abril de 1969. Una profesora recuerda: *“en ese establecimiento los estudiantes se arrancaban a la Quinta Normal y debíamos correr para alcanzarlos, ahí cumplimos sus 15 años y celebramos con una torta de un metro de altura elaborada por las profesoras”*.

En el año 1978, se organizaron administrativamente los establecimientos educacionales de Santiago, agrupándose por letras. A esta Escuela le correspondió la letra F y por matrícula el N° 80. A contar del 03 de enero de 1983, se fusionaron las Escuelas F N° 107 y F N° 80, ambas de la comuna de Santiago, siendo trasladada a Waldo Silva N° 2190, local cedido por el Ministerio de Educación. Era un local viejo, sombrío, con ventanas muy altas y enrejadas. Estaba abandonado desde hacía varios años y fueron los padres y las profesoras quienes trataron de hermosearlo. Con el terremoto de 1985, la escuela se traslada a compartir local con la escuela especial N° 86. La escuela se mantenía firme en el oralismo y empezaban a surgir las corrientes auditivo verbales: *“En esa época trabajábamos “adiestramiento auditivo” con el bombo..., fueron algo más de dos años en esa situación muy incómoda”,* señala una profesora.

El 03 de agosto de 1987 la escuela es entregada, por parte del MINEDUC a la I. Municipalidad de Santiago, que la instala en la calle Mapocho N° 3775, pasando a ocupar terrenos de lo que había sido la Chacra Santa Laura, propiedad del Premio Nacional de Literatura don Pedro Prado. Pudo ser implementada gracias al Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y se le otorgó un nuevo nombre, Santa Laura, en homenaje a la madre del literato.

En el año 1995, por un problema de límites comunales (Franja Yungay), la Escuela deja de depender administrativamente de la I. Municipalidad de Santiago y pasa a formar parte del Departamento de Educación de la I. Municipalidad de Quinta Normal.

En marzo de 1998, se efectúa la inauguración oficial, dándosele el nombre de Escuela Santiago Apóstol, por ser el patrono de la I. Municipalidad de Santiago. En el año 1999 se crea el 7° básico y en el 2000 se crea el 8° básico, adoptándose la modalidad de polidocencia en estos cursos, egresando la primera promoción de 8° en el año 2000. La modalidad de polidocencia, se extendió luego a todo el 2° ciclo básico, hasta ahora. Durante el año 1999, se accede a la jornada escolar completa diurna (JECD) de 3° a 8° año de E. Básica.

Históricamente, la Escuela fue identificada como estrictamente oralista, modelo asumido desde su fundación y que se hace eco de lo que el mundo de la educación del Sordo se elige desde el congreso de Milán de 1888. No son pocas

las influencias recibidas del Instituto Oral Modelo de Argentina, fundado en 1956, y que ha sido un icono del oralismo en la región. Es de destacar que los docentes que ingresaban al instituto oral eran especialistas en “Sordos y Perturbados del Lenguaje de nivel universitario”.

Con los años, el profesorado de nuestra escuela, si bien fue formado en el modelo oral, fue mutando en parte hacia modelos auditivos, y en parte hacia Modelos Bilingües Biculturales con una visión antropológica.

Un grupo de docentes y profesionales, se preparó en el modelo auditivo oral verbal o modelo auditivo oral tanto en nuestro país (Inserta, Comunica) como en Argentina. Es más, un grupo desarrolló el pos título en psicopedagogía clínica, también en el vecino país. Hablamos de docentes con una altísima preparación, que también incluyó cursos de especialización de en implante coclear, teoría y práctica, y en mantención de audífonos. Junto a ello, en el año 1997 se crea la organización comunitaria Comunicación Audición (C.A.S.A.), con la idea de gestionar por un convenio marco con el Servicio Nacional de Discapacidad (SENADIS), (en ese tiempo Fonadis) para la obtención de audífonos y otras ayudas técnicas del organismo estatal, detalle no menor, pues con esto le da un énfasis poderoso al oralismo y a la terapia auditiva verbal. Este grupo ha ejercido la hegemonía durante la primera década del presente siglo, en parte por el irrestricto apoyo de las direcciones del establecimiento hasta fines del 2008.

Por otra parte, Desde hace unos 15 años, otro grupo de docentes ha dado una fuerte lucha por la aplicación de modelos bilingües. Estas profesoras, sin contar con ningún apoyo adicional, dieron de su tiempo y esfuerzo para crear un Programa basado en las bases Curriculares de Educación Parvularia, adaptadas a los párvulos Sordos, asistir a los Congresos de Educación Bilingüe en Latinoamérica, realizar pasantías por seis meses en la UMCE y, día a día, intervenir en la comunidad educativa para que la Persona Sorda fuera considerada como miembro de otra cultura y no como “discapacitada”. Esta nueva mirada fue fuertemente resistida desde la dirección del establecimiento, que estuvo vigente hasta inicios del año 2008. Sin embargo, después de entonces se ha visto una apertura hacia dichos modelos, hasta el punto que la dirección del establecimiento ha participado activamente en eventos y congresos.

La nueva Dirección del Establecimiento, a partir de 2008, abrió las puertas para que el mundo del bilingüismo se desarrollara sin dificultades. No obstante, ha habido un incentivo respecto a los otros enfoques, para que se entreguen de la mejor manera; sin ser constreñidos ni perseguidos. Sin embargo, los funcionarios adscritos a estos no están conformes con el rumbo que ha asumido la escuela.

Las medidas que se han tomado entre agosto del 2008 y diciembre del 2013 fueron las siguientes:

- Vinculación con las agrupaciones y asociaciones de Sordos de nuestro País: se inició una exitosa relación con la Asociación de Sordos de Chile (ASOCH), con la Asociación Chilena de Intérpretes e Instructores de Lengua de Señas Chilena (ACHIELS), y con la Asociación Ciudadanía Real de Sordos de Chile (CRESOR).
- Ingreso de personas Sordas como profesores, inspectores y codocentes.
- Desarrollo de proyectos a cargo de personas Sordas: dos proyectos exitosos a cargo de un codocente. Uno de ellos es el cuentacuentos y el otro un taller de preparación para la integración a la enseñanza media.
- Convenio con el proyecto Sol, el cual desarrolla fundamentalmente el taller de Fortalecimiento Familiar, que consiste en un espacio de formación en lengua de señas chilena LSCh, guiado por un instructor en lengua de señas idóneo para esta labor.
- Capacitación en LSCH a toda la comunidad: funcionarios, padres y Apoderados.
- Eliminación de Barreras: Si bien hasta la fecha sigue funcionando la campana del Establecimiento, se instalaron juegos de luces en todas las salas, con la finalidad de llamar a recreos y dar advertencias de seguridad.

- Creación del coro de LSCH, el cual ha participado en diferentes e importantes instancias. respectivos Presidentes en el marco de la feria Internacional del Libro.
- Apertura del establecimiento a mayores expresiones artísticas. Esto está referido, fundamentalmente, a las actividades que brinda ACCIONA, programa de educación artística para el fomento de la creatividad.

A fines del año 2011, el grupo de docentes proclives al MEBB, retoma fuerzas y, a instancias del director, comienza la elaboración de un proyecto para la aplicación de dicho modelo, el cual tiene cuatro puntos de enfoque. Estos son los estudiantes párvulos, la comunidad docente, las familias y los codocentes Sordos.

Los resultados son disímiles: Con las familias se ha podido llevar a cabo un trabajo con cierta regularidad, y de suyo interesante, pues los talleres han tenido poca asistencia, aunque han proporcionado una buena experiencia. Los padres han sido muy receptivos, aportadores, motivadores y han manifestado que el taller no ha sido “más de lo mismo” y eso está muy bien.

En lo que se refiere a la llegada de codocentes Sordos, en 2012 se incorporaron dos, permitiendo, entonces, que sean tres los funcionarios en el establecimiento que poseen la lengua de señas y que aportan con su persona como modelo lingüístico y de vida, ejemplo de alguien que es capaz de superarse y seguir un camino profesional.

En enero del 2014 asume una nueva dirección del Establecimiento, que pretende seguir y profundizar la gestión anterior en virtud de perseguir el modelo bilingüe.

2.3 Relevancia de la Investigación.

Tal como queda expresado en los párrafos anteriores, las últimas políticas públicas han ido incorporando la comprensión de la Sordera como una condición lingüística y cultural, relevando la construcción de comunidad que supone dicha comprensión. Así, cobra sentido, la discusión sobre la tensión entre la concepción de la Sordera como condición de anormalidad asociada a la discapacidad y la concepción de la Sordera como condición lingüística y cultural.

De esta manera, la importancia de esta investigación justamente reviste en aportar a la discusión respecto de las construcciones y los dispositivos discursivos sobre la diferencia, la diversidad y las relaciones de alteridad en el mundo de las escuelas especiales de Sordos. Asimismo, tiene la finalidad de remirar las formas, los sentidos y las finalidades de la educación en general y para las personas Sordas en particular, que reivindique su condición cultural desde el respeto a su identidad. Su implicación práctica reside en favorecer la

complejización y comprensión de la comunidad Sorda para que las decisiones que se pueden tomar (a nivel de política pública y a nivel de escuelas) respondan a la sentida necesidad de construir una sociedad justa y democrática en y desde la aceptación de la diversidad.

En referencia de su valor teórico, se pretende enriquecer un núcleo de conocimientos en el ámbito presentado, toda vez que, es primordial para la consecución de las nuevas políticas de la educación especial, la constante reflexión y multiplicación de estudios sobre el tópico de la diferencia y colonización.

También es cardinal, referirse a su utilidad metodológica, pues se ha optado por el paradigma interpretativo de carácter comprensivo con la metodología de carácter hermenéutico propuesta por Teresa Ríos (2013) el cual se propone *“recuperar relatos desde el mundo de la vida cotidiana de la escuela y convertirlos en textos escritos, para, en una segunda etapa, entrar en niveles de interpretación que delinean un camino desde lo más superficial a lo más profundo”* (p.21) Desde esta perspectiva metodológica parece interesante recuperar relatos de los estudiantes sordos, para que estos sean visibilizados y escuchados por lectores interesados en conectar los sentidos que estos le dan al espacio escolar, con propuestas curriculares y didácticas dialógicas que permitan avanzar hacia la búsqueda de espacios de participación y de desarrollo integral.

2.4 Preguntas Orientadoras

En la situación derivada del acto del educar a personas Sordas, inevitablemente nos encontramos ante dos fuerzas culturales. La comprensión de ellas está condicionada, entre otras cosas, por los paradigmas y enfoques, el conocimiento de las diferentes opciones educativas, entre otros elementos presentes en el ámbito de la educación y, en particular, en las escuelas especiales para Sordos/as. Reconociendo que existe una cultura Sorda o no haciéndolo, las expresiones de ella aparecen y se relacionan con una cultura oyente, a la cual pertenecen quienes administran y gestionan el funcionamiento de este espacio. También en su mayoría los docentes y los padres y apoderados son oyentes. Sin embargo, los Sordos hacen cultura, la viven, la recrean y reproducen. Entonces nos podemos preguntar: ¿Cómo se expresan las culturas Sordas y las oyentes al interior del establecimiento?, ¿Cuáles son las tensiones que se han generado en la escuela entre las culturas Sorda y oyente?

Estas preguntas cobran relevancia para quienes deseen contribuir a transformar la historia de la educación de personas Sordas, acompañando procesos de emancipación en el espacio llamado escuela y a quienes deseen provocar los cambios paradigmáticos que permitan mirar la escuela más allá de la normalidad. Es decir, estas preguntas y esta investigación están pensadas en las demandas de las personas Sordas por respeto, acompañamiento en la construcción de una identidad propia, aceptación de sus características y

visibilización de sus potencialidades. En definitiva, están pensadas para construir otras posibles respuestas a la pregunta sobre cómo definir la Sordera, que no sean a partir de definir lo que no son o no hacen.

2.5 Formulación del problema.

Las preguntas presentadas anteriormente, en tanto orientadoras, contienen las ideas de cultura Sorda y de su contribución para repensar y construir una escuela que acepte la existencia de múltiples identidades y culturas. Ante esto, y en consideración de rescatar las miradas y experiencias de los propios actores-sujetos, en este caso, la comunidad Sorda, la pregunta que se plantea esta investigación es la siguiente:

¿Cuáles son los sentidos que la comunidad Sorda, otorga a la educación de estudiantes Sordos en una escuela especial de la comuna de Santiago?

Esta pregunta busca identificar, analizar e interpretar los discursos de la comunidad de Sordos para comprender los sentidos y significaciones que le otorgan a los procesos educativos vividos en modalidad de escuela especial.

2.6 Objetivos Generales y Específicos.

Si nos situamos en un enfoque interpretativo, ésta investigación buscó comprender por medio de la interpretación los significados y sentidos de la vida social de la los Sordos al interior de su escuela. Su criterio de evidencia es el acuerdo intersubjetivo, en nuestro caso, en el ámbito educativo. Resulta interesante, el focalizarse en la comprensión de la realidad del ser humano desde esos significados y sentidos de las personas. Es por eso que los objetivos irán propondrán caminos de búsqueda comprensiva de esos sentidos y significados.

De la pregunta de investigación se desprenden los siguientes objetivos generales y específicos.

2.6.1 Objetivo General

Comprender los sentidos que la comunidad Sorda otorga a la educación de estudiantes Sordos en una escuela especial de la comuna de Santiago.

2.6.2 Objetivos Específicos

- a. Identificar los discursos de la comunidad Sorda de una escuela especial de la comuna de Santiago en torno a la educación de los estudiantes Sordos.

- b. Analizar desde los ejes de sentidos que tensionan los diferentes discursos presentes en la comunidad Sorda en torno al mundo de la educación de los estudiantes Sordos, en una escuela especial de la comuna de Santiago.

- c. Interpretar desde los ejes de sentidos, los discursos de la comunidad de la Escuela especial de la comuna de Santiago

CAPITULO III: MARCO REFERENCIAL



Ilustración 3 Escuela Especial en estudio (1961)

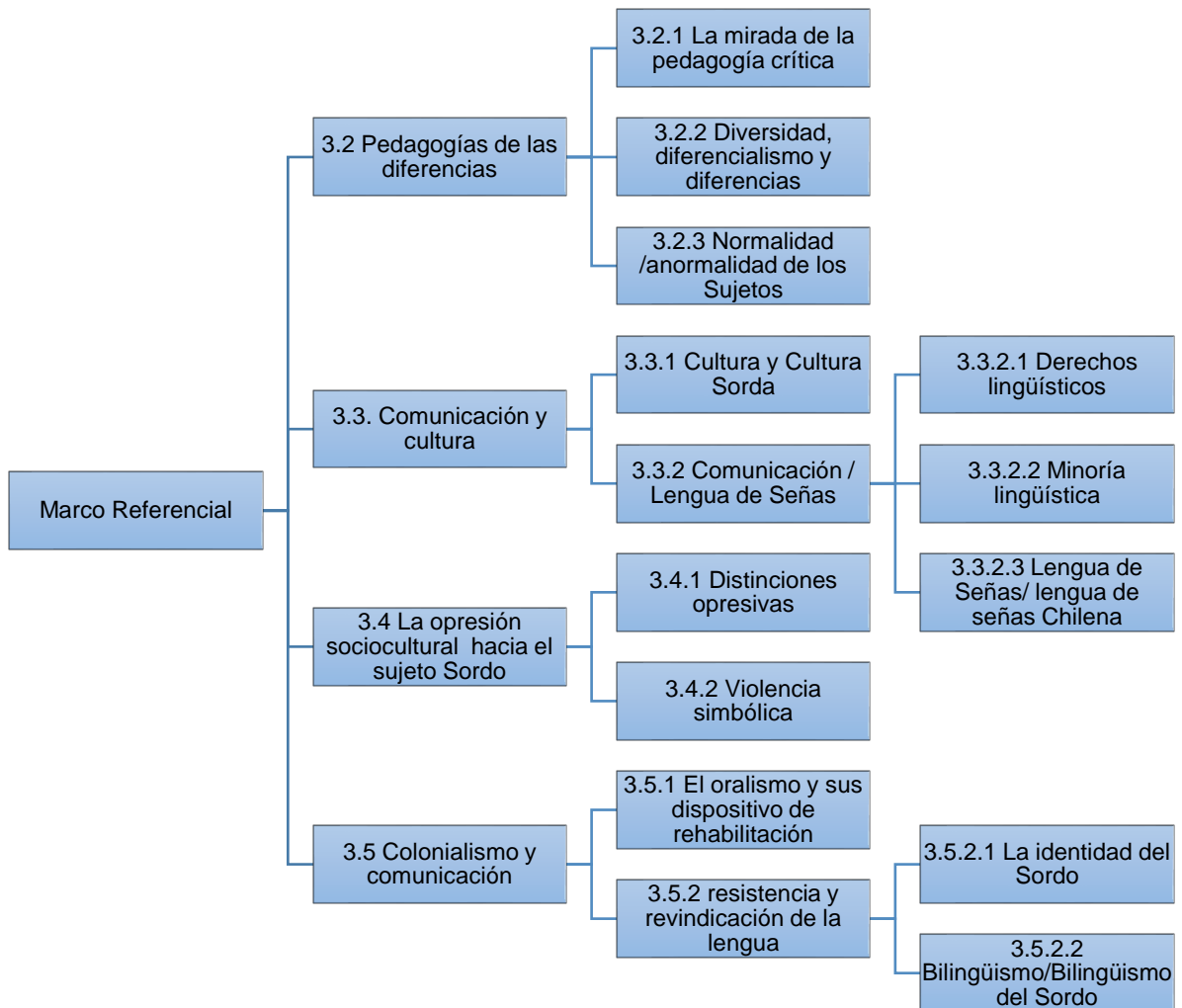
3.1 Introducción

En una investigación cualitativa, el "marco teórico" es, en realidad, "teórico-referencial", pues se utiliza como fuente de información y no como modelo teórico en el cual ubicar nuestra investigación. Al respecto, señala el investigador español-venezolano Doctor Miguel Martínez:

Un marco teórico nos impone ya desde el principio todo un mundo teórico, conceptual e interpretativo que pudiera no ser el más adecuado para entender la realidad que estamos estudiando. Y su falta de lógica está en el hecho de que da en gran parte por resuelto lo que todavía no se ha estudiado. (2006, p.130).

En éste capítulo, se referencia teóricamente en primer lugar, la pedagogía de las diferencias, en la cual revisamos la teoría crítica, los tópicos de diversidad, diferencialismo y diferencia y la tensión entre los conceptos de normalidad/anormalidad. Luego, la minoría lingüística, la que observaremos desde la cultura, la lengua que circunscribe los derechos lingüísticos, la Lengua de Señas Chilena y la comunidad Sorda tratada como una minoría lingüística. Seguiremos con la referencia a la opresión hacia el sujeto y la comunidad Sorda, el colonialismo en la comunicación, sus dispositivos de habilitación del oralismo, instan a la

comunidad Sorda hacia una resistencia comunicativa para fortalecer la lengua de señas procesos de Identidad y el bilingüismo del Sordo. El siguiente cuadro resume el marco referencial.



3.2 Pedagogías de las diferencias

La preocupación por las diferencias, ha estado presente dentro de nuestro sistema educativo con mayor o menor intensidad. Este concepto, ha sido relacionado con un “otro diferente”, que además es “extraño”, “anormal”, no obstante, las diferencias no son buenas o malas, mejores o peores (Skliar, 2005). Sin embargo, la carga peyorativa de la pragmática del concepto nos conduce a uno nuevo, el diferencialismo, el que para Skliar:

consiste en separar, en distinguir de la diferencia algunas marcas “diferentes” y de hacerlo siempre a partir de una connotación peyorativa. Y es ese diferencialismo el que hace que, por ejemplo, la mujer sea considerada el problema en la diferencia de género, que el negro sea considerado el problema en la diferencia racial, que el niño o el anciano sean considerados el problema de la diferencia de edad, que el joven sea el problema en la diferencia de generación, que el Sordo sea el problema en la diferencia de lengua, etc. La preocupación por las diferencias se ha transformado, así, en una obsesión por los diferentes. Y cabe sospechar de esta modalidad de traducción pedagógica que se obstina desde siempre en señalar quienes son los “diferentes”, banalizando al mismo tiempo las diferencias.

Podríamos entender entonces que, el concepto diferencia siempre estado animado ideológicamente, entonces desde el mundo social y educativo, cada vez que hablemos de diferencia lo hacemos en términos ideológicos. Es en ese sentido, que el análisis desde los hechos educativos, debe ser visto desde la pedagogía crítica, como insumo al enfrentarnos a la diferencia y descubrir que, los discursos ideológicos y opresivos tienen un alcance que logra relacionarlo con la idea de normalidad /anormalidad e incluirlo en su narrativa.

3.2.1 La mirada de la pedagogía crítica

La educación, como se sabe, es un tema de interés transversal y universal, sin embargo, es la pedagogía la llamada a concentrar los principales esfuerzos comprensivos y prácticos para abordar lo educativo. Sea con E. Durkheim –que define a la pedagogía como la ciencia de la educación- (1976) o con J. Dewey – que define a la pedagogía como la filosofía de la educación- (1951), estamos frente a una propuesta de análisis y reflexión que hace de lo educativo el principal objeto de interés comprensivo de la pedagogía. Por ello, llegar a hablar de una pedagogía de la diversidad resulta coherente y necesario, pues, importa mirar la diversidad y sus conceptos asociados desde los intereses de la

pedagogía como saber sistemático, siempre con el generoso aporte de las ciencias sociales y de la biología.

En esta tesis, interesa especialmente el aporte comprensivo de la pedagogía en tanto se enmarca en una mirada hermenéutico-crítica, esto es, en contraposición a los parámetros de la modernidad y a su influencia hegemónica en las prácticas educativas y en la construcción del tipo de sociedad en la que vivimos (Ayuste, 1994). Oponerse a esta modernidad significa para las pedagogías críticas, sospechar de la ciencia como principal definición de la realidad social, tomando distancia de la objetividad como criterio de calidad del saber profesional y social, resistiendo a los propósitos explicativos y universalizantes de la ciencia moderna. Claramente, la noción de educación y de diversidad que se emplee, en las políticas públicas y en las normativas que regulan la Educación Especial, están supeditadas al paradigma de base de la modernidad (Echeverría, 1993).

Igualmente, esta pedagogía crítica se orienta por un interés cognitivo emancipatorio, tal como lo ha sugerido Jürgen Habermas (1984) demandando la presencia de una racionalidad valórica (de los sentidos) que se contrapone a una racionalidad instrumental (de la eficiencia), pues, en una sociedad capitalista lo que prima no es la solidaridad ni el bien común sino la competencia y la productividad, el deseo de control, elementos de la vida

cotidiana occidental que poco compromete una noción profunda y auténtica de la diversidad y la convivencia (Ruz y Bazán, 1998).

En este marco, la escuela como institución donde se comparte la vida, representa un espacio privilegiado para promover una valoración fuerte de los otros. En donde, Paulo Freire, uno de los principales pedagogos críticos del mundo, estableció que la escuela reproduce la sociedad, que domestica y oprime al quitarle la voz a los niños y niñas, excluyendo cuando incluye (Freire, 1985). Para Freire la educación del Otro no es ni será nunca liberadora si no es una práctica permanente del diálogo y la reflexión sobre las condiciones históricas y culturales en que se es.

Decir pedagogía de las diferencias desde un enfoque crítico equivale, pues, a interrogar las prácticas de atención a la diversidad desde un prisma epistémico-pedagógico que privilegia la intersubjetividad, el diálogo, el saber situado, la autonomía y la emancipación (Fernández, 2008).

3.2.2 Diversidad, diferencialismo y diferencias

Ya hemos señalado que, aunque el concepto más recurrente en Educación Especial es el de diversidad, parece no ser un término unívoco ni consensuado.

Frente a esta noción, que evoca múltiples formas de ser, pensar y actuar, existe una postura crítica que cuestiona el verdadero sentido de la palabra diversidad, develando sus raíces epistemológicas y pedagógicas, portadoras sutilmente de una praxis social y escolar marcadamente controladora y estigmatizadora (Bazán y Manosalva, 2008).

Según Carlos Skliar (2005), la diversidad ha quedado vacía de contenido, banalizada y sin sentido. Esto, en cuanto la educación se ha dedicado regularmente a tomar una diferencia de los otros (una abstracción que es legítima) y aplicado un modo de raciocinio dicotomizante que la vuelve un otro inferior, con rostro y existencia real, el diferente (un Otro concreto no-legítimo), proceso que Skliar denomina diferencialismo. El neologismo diferencialismo, aún no aparece definido por la Real Academia Española RAE, pero se relaciona con la diferencia (cualidad o aspecto por el cual una persona o cosa se distingue de otra), que, al sumar el sufijo *ismo*, lo podemos entender como un movimiento de las diferencias. Para Bazán (2008), éste término lo podemos ubicar dentro del modelo médico que clasifica, rotula, nombra y diferencia. No es casualidad, dice este autor, que la ciencia tradicional, amparada en el positivismo y el objetivismo, haga del conocimiento de la realidad (diagnóstico e intervención incluidos) un ejercicio permanente de clasificación binaria de los otros (bueno-malo, positivo-negativo, sano-enfermo, normal-anormal), fortaleciendo así el enfoque médico tan propio de la educación especial más conservadora.

El reconocimiento de las diferencias, en consecuencia, se constituye en una práctica educativa opuesta al reconocimiento de la diversidad, estando presente en todo ámbito: desde nuestro nacimiento –producto de la cultura dominante- nuestras características y singularidades nos hacen ser, por cierto, diferentes y con una construcción de identidad oprimida que define cómo vamos a actuar. Ser diferentes -no meros portadores de diferencias- inferioriza nuestro existir y nos oprime. Carlos Skliar (2008) nos recuerda, al respecto, que el *“diferencialismo (...) consiste en separar, en distinguir de la diferencia algunas marcas “diferentes” y de hacerlo siempre a partir de una connotación peyorativa.”* (p. 10). Un diferente, por ende, es quien resulta de este diferencialismo y es quien se queda con la parte negativa de la dicotomía, es siempre un otro que - aunque sea incluido- no existe ni coexiste (Alarcón, 2016); es ese otro al que hay sanar, rehabilitar, reeducar y normalizar.

Paradojalmente, desde esta epistemología perversa, quien más se preocupa de la diversidad termina, finalmente, enjaulando la diversidad. Así, las marcas de la diferencia y su reconocimiento son un acontecimiento para la aparición de la educación especial tradicional. Para Manosalva y Tapia (2010):

La Educación Especial nace a partir de la identificación de diferencias que, al mismo tiempo, fueron clasificadas en categorías significantes de anormalidad. En efecto, como lo demuestra este estudio, la disciplina de la Educación Especial es

producto de la construcción de la anormalidad que debía ser estudiada, conocida e intervenida. A ello le debemos su vinculación con la medicina, sus obsesiones por las categorías, por los procesos diagnósticos (clasificadores y estigmatizadores), sus construcciones de saberes e intervenciones sobre los Otros. Es en esta lógica, donde la Educación Especial surge para controlar aquello “desviado”, “extraño”, “atípico”, cuyos rostros y nombres han importado poco o casi nada, donde las “cajas de herramientas” disciplinares han obviado que “aquello atípico”, somos seres humanos (p.133).

Se opone a este diferencialismo, en suma, una noción ética y política de las diferencias, cuyo sentido mayor es la transformación de la escuela y la sociedad (Bazán y Manosalva, 2014):

En consecuencia, en determinadas condiciones éticas y políticas de quien observa, nombra y decide, este límite pasa a ser liberador u opresor, incluyente o excluyente. A partir de este hito podemos explicarnos los intentos de control y domesticación que históricamente han operado –sobre todo en la escuela como institución reproductora de la sociedad- a través de categorías psicológicas y psiquiátricas para apelar a algunas diferencias humanas y, de este modo, llegar a reducir o estigmatizar a algún

otro, hasta transformarlo en un mero diferente (...) Claramente, esta práctica social ha terminado por vaciar de contenido ético y humanizador al discurso de la diversidad (p. 6).

Podemos considerar, que subyace al diferencialismo la idea de los conceptos oponentes de normalidad/anormalidad (Foucault 2000) los que pueden desde la base explicar, ésta acción diferenciadora en todos los ámbitos de la vida social. A continuación, revisaremos éstos conceptos.

3.2.3 Normalidad /anormalidad del sujeto

Como decíamos, una importante parte de la obra de Michel Foucault, estuvo dedicada a los conceptos de normalidad y anormalidad (2000, 2004A, 2004b, 2005a y 2005b) y particularmente en su libro los “Los Anormales” (2000), que reúne las clases realizadas en el College de París el año 1974, el autor viaja al origen del concepto. Para él, su inicio deviene de la noción del niño pobre, el que históricamente fue objeto de cuidado institucional y estuvo bajo la tutela del Estado, noción que estuvo vinculada a la idea de desvío, anormalidad, incluyendo su hábitat. Surgen, entonces, los antiguos internados, con las funciones de mantener el control y disciplinar, para recuperar y regenerar. Con

esto, en realidad, defendían al resto de la sociedad contra los peligros de los niños pobres, para vivir en orden y bienestar.

También la noción de normalidad/anormalidad recae en la categoría de anormal una creciente psicologización y psiquiatrización, para Foucault Y es a partir de esa forma mixta, entre la psiquiatría y la pedagogía, a partir de esa psiquiatrización del anormal, el débil, el deficiente etc., que se produjo, según creo, todo el sistema de diseminación que le permitió al psicólogo convertirse en esa especie de redoblamiento perpetuo de todo funcionamiento institucional (2005b, p. 226).

Señala Foucault, que la genealogía de la idea de anormal, surge en la transición del siglo XIX al XX, demostrando que fueron tres los elementos cardinales en esta formación: el monstruo humano, el incorregible y el onanista. Cada uno de ellos nos daba una noción moral de monstruosidad, imposibilidad, prohibición, peligro y perversión, pero que, al establecer una relación de reciprocidad, fundaron la categoría del anormal.

Estas categorizaciones, se propagan y reproducen. Así aparece la diferenciación, imponiéndose así una cultura que valida el control social sobre estas “anormalidades”. Desde que se bosquejó esta suerte de “anormalidad”, aparecen junto a ella los mecanismos de reeducación como “tratamiento”, es decir, dispositivos de control y, por qué no decirlo, de seguridad. Este es el modelo adoptado por el Estado para el mantenimiento del orden social.

“Mientras (la anormalidad) estuvo casi por completo contenida en la categoría de “degeneración”, dio lugar a elaboraciones teóricas irrisorias, pero con efectos duramente reales.” (Foucault 2000, p. 297)

Estas valoraciones, parecieran provenir de observadores positivistas, ubicados en un lugar de preferencia y único válido, la mirada absoluta, sin cuestionar ni juzgar la “normalidad”, palabra que en realidad debiera escribirse entre comillas. Como sociedad, que genera permanentemente barreras de accesibilidad, hasta la escuela, que se configura como víctima de dichas barreras, hay evidencias (generadas por dichas barreras) de la homogeneidad que, al ser desafiada, será calificada como anormalidad. En este sentido, para Ewald

Lo anormal no es de una naturaleza diferente de lo normal. La norma, el espacio normativo, no conoce exterior. La norma integra todo aquello que desearía excederla -nada, ni nadie, sea cual fuere la diferencia que ostente, puede alguna vez pretenderse exterior, reivindicar una alteridad tal que lo torne otro. (2000, p. 83)

También tenemos a Carlos Skliar (2005) para quien estos conceptos se han fortalecido, lo que ha permitido lo que ha denominado la “alteridad deficiente” en la cual no pueden participar, en especial a los considerados anormales o deficientes, los cuales son excluidos bajo rotulaciones deficitarias,

tenemos entonces a los ciegos, los Sordos, los discapacitados motrices e intelectuales en esta orilla del confinamiento , podemos agregar a las necesidades educativas especiales (cuya comprensión tiene caracteres muy diferentes a una responsabilidad individual), todo ello negando la dimensión de la diversidad , de cual nosotros mismos formamos parte, ya que en algún momento podemos ser parte de los llamados “otros”. El otro aparece en un escenario de la vida social y no reconocemos esa dimensión diversa que enriquece, por ser tan humana

El otro irrumpe en cada uno de los sentidos en que la normalización fue construida, en esa irrupción sucede lo plural, lo múltiple, la discriminación, la pérdida de fronteras, la desorientación temporal, el desvanecimiento de la propia identidad, la única aceptación posible es aceptar el otro en la soberanía de su diferencia, en su misterio, en su lejanía, en su ser irreducible (...) y es aquí donde la política, la filosofía y la poética de la diferencia se reúnen." (Skliar, 2003, pp. 107-108).

Un paradigma de la diversidad, por ejemplo, puede posibilitar el debatir sobre las representaciones deficitarias del “Otro”, más en franca oposición, el mundo moderno nos ha conducido por modelos médicos, psicologizantes y psiquiatrizantes, parece interesante recordar a un fragmento de Jorge Luis Borges titulado “El idioma analítico de John Wilkins” (1952):

En sus remotas páginas está escrito que los animales se dividen en (a) pertenecientes al Emperador, (b) embalsamados, (c) amaestrados, (d) lechones, (e) sirenas, (f) fabulosos, (g) perros sueltos, (h) incluidos en esta clasificación, (i) que se agitan como locos, (j) innumerables, (k) dibujados con un pincel finísimo de pelo de camello, (l) etcétera, (m) que acaban de romper el jarrón, (n) que de lejos parecen moscas. (pp. 158-159)

Podríamos esperar nuevas clasificaciones con sus respectivas exclusiones de lo no considerado como normal, lo cual se debe corregir y disciplinar.

La exclusión, si entonces puede ser algo, es la muerte a ambos lados de la frontera: es la separación y la yuxtaposición institucional indiscriminada, es el aniquilamiento del otro; la negación a vivir en la propia cultura, en la propia lengua, en el propio cuerpo, en la propia edad, en la propia sexualidad. Una norma -muchas veces de explicación legal- que impide la pertenencia de un sujeto o de un grupo de sujetos a una comunidad de derechos y, sobre todo, el derecho a la no-mismidad; el derecho irreductible de la diferencia. (Skliar, 2002, pp. 65- 66).

Lo anterior pareciera no visualizarse en la exclusión, pues como hemos señalado, hay un carácter asistencialista, remedial como respuesta, en

particular hacia la discapacidad en al cual se proponen modelos de atención: unos médicos, otros sociales, ambos apelando al diferencialismo, categorizando y segregando, los que podrían constituirse como una respuesta negada o una no respuesta.

3.3. Comunicación y cultura

En la actualidad, y poco a poco, a partir de la década de los 80's, los Sordos y sus comunidades, creen más acertado reconocerse como grupo minoritario lingüístico que como discapacitado. Es por eso, que es dable internarnos en la temática de las minorías lingüísticas y desde ahí mirar al sujeto Sordo y su comunidad.

Siguiendo a Javier de Lucas (1995) quien, luego de exhaustivos análisis de instrumentos jurídicos internacionales, determinó como los rasgos básicos de la noción de minorías, los siguientes:

Minoría es todo grupo cuyo número es inferior al del resto de la población del Estado en que se encuentra, aunque, como veremos, este elemento puede ser relativizado. Minoría es un grupo cuyos miembros se caracterizan por dos rasgos: (a) uno

objetivo que permite la identificación de la diferencia (características étnicas, religiosas o lingüísticas diversas del resto de la población) y (b) otro subjetivo, habitualmente concretado en la voluntad de afirmar, salvaguardar y desarrollar precisamente esa diferencia -su cultura, tradición, religión o lengua- como elemento imprescindible de su propio desarrollo, del ejercicio de su autonomía. En realidad, bajo ese elemento subjetivo subyacen a su vez otros factores: en primer lugar, (b.1.) la conciencia de grupo minoritario; además, (b.2) la voluntad colectiva de permanencia y realización de la diferencia; finalmente, (b.3.) la solidaridad interna que surge de la común identificación en torno a la diferencia específica. (p.79)

Es necesario, además, para que hablemos de minorías, que se trate de grupos que no tienen carácter dominante o, dicho de otro modo, de grupos caracterizados también por su incapacidad para imponerse a la mayoría (el ejemplo clásico es el de la minoría blanca en la República Sudafricana, que relativiza el primero de los elementos de la descripción). En el caso de la comunidad Sorda, hablamos de una minoría con lengua propia, pero sin posibilidad de decisión, una minoría dominada y oprimida desde los dispositivos de atención.

3.3.1 Concepto de cultura y cultura Sorda

Desde siempre, la definición de cultura ha estado acompañado de complejidades ideológicas; Geertz señala que en torno a este concepto hay un “pantano conceptual”⁷ y en virtud de ello entrega su propio concepto de cultura:

El concepto de cultura que propugno y cuya utilidad procuran demostrar los ensayos que siguen es esencialmente un concepto semiótico. Creyendo con Max Weber que el hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, considero que la cultura es esa urdimbre y que el análisis de la cultura ha de ser por lo tanto, no una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones.

Con García Canclini (2005, p.34), es posible acercaremos a una posible definición operativa, compartida por varias disciplinas o por autores que pertenecen a diferentes disciplinas. Se puede afirmar que la cultura abarca el

⁷ Geertz recuerda a Kluckhohn de quien define cultura como: 1) "el modo total de vida de un pueblo"; 2) "el legado social que el individuo adquiere de su grupo"; 3) "una manera de pensar, sentir y creer"; 4) "una abstracción de la conducta"; 5) "una teoría del antropólogo sobre la manera en que se conduce realmente un grupo de personas"; 6) "un depósito de saber almacenado"; 7) "una serie de orientaciones estandarizadas frente a problemas reiterados"; 8) "conducta aprendida"; 9) "un mecanismo de regulación normativo de la conducta"; 10) "una serie de técnicas para adaptarse, tanto al ambiente exterior como a los otros hombres"; 11) "un precipitado de historia" (p.20)

conjunto de los procesos sociales de significación, o, de un modo más complejo, la cultura abarca el conjunto de procesos sociales de producción, circulación y consumo de la significación en la vida social. Las diferentes formas en que la cultura se presenta ante nosotros incluye:

- La cultura como la instancia en la que cada grupo organiza su identidad (que no reviste mayor novedad), luego, la cultura es vista como una instancia simbólica de la producción y reproducción de la sociedad.
- La cultura constitutiva de las interacciones cotidianas, en la medida en que, en el trabajo, en el transporte y en los demás movimientos ordinarios se desenvuelven procesos de significación.
- La cultura como una instancia de conformación del consenso y la hegemonía. (La cultura es la escena en que adquieren sentido los cambios, la administración del poder y la lucha contra el poder). Los recursos simbólicos y sus diversos modos de organización tienen que ver con los modos de autorrepresentarse y de representar a los otros en relaciones de diferencia y desigualdad, o sea, nombrando o desconociendo, valorizando o descalificando.
- La cultura como dramatización eufemizada de los conflictos sociales. (No es una novedad para los antropólogos, quienes, a través del trabajo con sociedades no occidentales, descubrieron hace tiempo que cuando en una sociedad se juega, se canta o se danza, se está hablando de otras cosas,

no solo de aquello que se está haciendo explícitamente. Se alude al poder, a los conflictos, hasta a la muerte o a la lucha a muerte entre los hombres). Más aun, para García Canclini

...al proponernos estudiar lo cultural abarcamos el conjunto de procesos a través de los cuales dos o más grupos representan e intuyen imaginariamente lo social, conciben y gestionan las relaciones con otros, o sea las diferencias, ordenan su dispersión y su inconmensurabilidad mediante una delimitación que fluctúa entre el orden que hace posible el funcionamiento de la sociedad, las zonas de disputa (local y global) y los actores que la abren a lo posible". (2005, p.39)

Según Lane (1992), las comunidades Sordas contienen las características propias de las minorías étnicas: nombre colectivo, sentimiento de comunidad, normas de conducta, valores diferenciados, conocimientos, costumbres, estructura social, lengua, arte, historia, familiaridad. Por su parte, Paddy Ladd (2011) considera que estamos frente a una cultura colectivista, ya que sus valores, ideas e intenciones van en camino a beneficiar lo colectivo. Oviedo en sus "Notas para abordar un concepto emergente" (2006), señala:

Tras la revisión de esta serie de datos podemos pasar a definir de lo que es la "cultura sorda". En virtud de su limitación sensorial,

que los priva de adquirir/usar el habla como lo hacen los oyentes del entorno, los Sordos que tienen ocasión de formar grupos desarrollan una peculiar manera colectiva de sentir, de ver el mundo y de actuar, marcada por la experiencia común de exclusión y con carácter predominantemente visual, articulada en la comunicación señalada. Esta es la cultura sorda, así en singular, y es un fenómeno de carácter universal, que se verifica cada vez que las condiciones lo permiten.

Una de las características de los colectivos de los Sordos es su fuerte dependencia y relación con su entorno geográfico y cultural, y la influencia de la mayoría oyente. En virtud de tales especificidades, cabe hablar entonces de culturas sordas, en plural, para designar las manifestaciones diferenciadas históricas y geográficamente de ese fenómeno humano que antes llamé la cultura sorda. En tal sentido, cabría entonces hablar de la existencia de tantas culturas sordas como regiones geográficas donde han surgido colectivos Sordos. (s/p)

Algunas particularidades de la cultura Sorda:

- Apodo en la cultura Sorda: hace referencia a la persona que lo asume, haciendo visible alguna particularidad específica, física o psicológica. El

apodo cumple las mismas funciones (para todo efecto) que cumple el nombre, en la cultura oyente.

- Lazo azul: símbolo que se utiliza desde el XIII Congreso Internacional de la Federación Mundial de Sordos, realizado en la ciudad de Brisbane, en Australia, entre el 25 y el 31 de julio de 1999, como recuerdo de las muertes Y experimentación con Sordos ocurridas en la Alemania nazi.
- Apuntar a una persona: al ser una cultura visual gestual, el acto de apuntar no es señal de falta de respeto, sino que asume diversas funciones gramaticales, como por ejemplo de adverbio de lugar (aquí, acá, ahí, allí, allá), de adjetivo demostrativo (este/a/s, ese/a/os, aquel/lla/llos) o de pronombre personal (tú, él/ella, ellos/as), utilizando el espacio como marcador de significado.
- Los Sordos siempre van acompañados a distintos lugares por otros Sordos, ya que, de no ser así, quedan expuestos a la posibilidad de que en el lugar visitado, no haya más personas Sordas, quedando así en una situación de incomunicación, al no poder comunicarse con otros en Lengua de Señas.
- Despedidas particularmente largas, ya que la persona Sorda quedará con posibilidades limitadas de comunicación en lengua de señas, hasta el siguiente momento en que vuelva a encontrarse con otro usuario de la lengua.

Si volvemos a Geertz, tenemos que la urdidumbre cultural que deviene de las tramas de significación incluye actitudes, epistemes y miradas, en las cuales los Sordos construyen, estructuran y simbolizan su mundo.

3.3.1.1 Comunidad Sorda

La Organización Mundial de la Salud (OMS), señala que la Sordera se define como la pérdida completa de la audición en uno o ambos oídos. Por defecto de audición se entiende una pérdida completa o parcial de la capacidad de oír (2013) y que luego hable de “padecer”, “defectos de audición”, “evitar la Sordera” y “tratamiento apropiado”. Sin duda, un criterio médico-clínico que obligan a situarse desde la discapacidad y relegan la posibilidad de ver a los Sordos como parte de una comunidad que crea cultura. La persona Sorda, desde esa perspectiva, se encuentra relegada a un lugar determinado por la discapacidad, sin atisbarse algún rasgo de grupo cultural. Apunta Gramsci desde uno de sus cuadernos de la cárcel

Ésta era la costumbre cultural de la época: en vez de estudiar los orígenes de un acontecimiento colectivo, y las razones de su difusión, de su ser colectivo, se aislaba al protagonista y se

limitaban a hacer su biografía patológica, demasiado a menudo tomando como base motivos no bien averiguados o interpretables en forma distinta: para una élite social, los elementos de los grupos subalternos tienen siempre algo de bárbaro y patológico (1934, p.173)

Las primeras referencias a la cultura Sorda entran en escena con Stokoe (1965), en su diccionario de señas americanas, y con Schlesinger y Meadow (1971), al situar la Sordera profunda en el espacio de un fenómeno cultural. Luego, el mismo Meadow hablaría de subcultura Sorda o comunidad Sorda. es cierto que frente a las definiciones surgen nuevas complejidades, en ese sentido, Coincidimos con Acuña (2016) que al abordar a la comunidad Sorda desde su cultura

Esto muestra la complejidad del fenómeno y lo difícil que resulta contar con un concepto claramente delimitado de cultura. Del mismo modo, no existe un límite claro para definir 'Comunidad Sorda'. Por el contrario, su constitución está determinada por diversos grados de pertenencia que sus miembros adquieren en el interior de ella. Estos niveles de pertenencia dependen de diversos factores que interactúan entre sí de diferente manera, a partir de lo cual se establece un núcleo fuerte en su interior y un grupo que participa o pertenece a ella en un nivel más periférico. De este

modo, se identifican diversos grados de pertenencia dentro de su cultura. (p. 173)

Pero fue Harlan Lane (1984, 2003) profesor de Psicología en la Universidad de Northeastern, en Boston, Massachusetts, en los Estados Unidos, y fundador del Centro de Investigación en Audición, el Habla y el Lenguaje, uno de los primeros catedráticos que se interesó por la cultura Sorda y la historia de sus comunidades. Para Ladd (2005):

Una concepción del Sordo construida sobre la base de la diferencia: somos diferentes porque pensamos visualmente, y pensamos en las gramáticas de nuestras propias lenguas. Acostumbramos a decir – 'como una raza distinta', o 'un grupo étnico diferente'. La verdad es más simple. Para citar a un gran maestro y líder Sordo de hace un siglo, George Veditz, somos pueblos del ojo. Somos personas con lenguas distintas a las de ustedes, y debido a eso – al igual que en cada uno de sus países piensan ustedes de un modo distinto a otros países – nosotros pensamos de modo distinto. (p.10)

Lane, en virtud de los estudios culturales (1984, 2003) plantea utilizar el concepto colonialismo al hacer referencia a la vida que han tenido las comunidades desde el congreso de Milán. Para Ladd (2005)

La sistemática opresión de los niños Sordos y las comunidades Sordas, durante los últimos 120 años puede ser mejor descrita como colonización. Esto es, la supresión de lenguas y culturas de los grupos colonizados y su sustitución por las lenguas y culturas de los grupos colonizadores. La responsabilidad de la tarea de administrar a estos `nativos` es asignada por los ministerios del gobierno a selectos grupos de profesionales a quienes yo describo como `los colonizadores`. (op. cit. p. 6)

Las culturas, fundamentalmente son objetivadas por sus productos (culturales), ellos dan cuenta de un desarrollo que a través de la historia pueden ser rastreados, sistematizados y presentados. Junto a las formas y costumbres culturales, la comunidad cultural Sorda, presenta la lengua de señas como herramienta de comunicación y de construcción cultural.

3.3.2 Comunicación/ Lengua de Señas

En el presente apartado, nos referiremos a las lenguas audio-oral o viso gestual, en este último es el que se enfocará este estudio para introducirnos al tópico de la lengua la cuales presenta sus componentes propios como lengua de

señas. Para comenzar su abordaje, al interior de nuestra investigación comenzaremos por los derechos lingüísticos.

3.3.2.1 Derechos lingüísticos

El respeto a la lengua se enmarca dentro de lo más básico de la condición humana, reconocida en la propia Declaración Universal De Los Derechos Lingüísticos⁸ inspirada a su vez en la Declaración Universal de Derechos Humanos del año 1948, cuando referencia que la "fe en los derechos humanos fundamentales, en la dignidad y en el valor de la persona humana y en la igualdad de derechos de hombres y mujeres"; y considera entre otras cosas que "la mayoría de las lenguas amenazadas del mundo pertenecen a pueblos no soberanos ", que " la invasión, la colonización y la ocupación, así como otros casos de subordinación política, económica o social, implican a menudo la

⁸ *La Declaración Universal de Derechos Lingüísticos* fue aprobada en Barcelona, España, durante el desarrollo de la conferencia mundial por los derechos lingüísticos, la cual se realizó entre los días 6 y 9 de junio del año 1996. Su realización, se debe a la iniciativa del comité de traducciones y derecho lingüístico del internacional PEN CLUB y contó con el apoyo de la UNESCO, en dicha conferencia participaron 66 organizaciones no gubernamentales (ONG) y 41 expertos internacionales en jurisprudencia lingüística. Como objetivo principal, se consideró la promoción de los derechos lingüísticos, especialmente de los hablantes de las lenguas amenazadas.

imposición directa de una lengua ajena o la distorsión de la percepción del valor de las lenguas y la aparición de actitudes lingüísticas jerarquizantes” y que la “el universalismo se tiene que basar en una concepción de la diversidad lingüística y cultural que supere a la vez las tendencias homogeneizadoras y las tendencias al aislamiento exclusivista”

2. Esta Declaración parte del principio que los derechos lingüísticos son a la vez individuales y colectivos, y adopta como referente de la plenitud de los derechos lingüísticos el caso de una comunidad lingüística histórica en su espacio territorial, entendido éste no solamente como área geográfica donde vive esta comunidad, sino también como un espacio social y funcional imprescindible para el pleno desarrollo de la lengua. Es a partir de este referente que se pueden establecer como una gradación o continuum los derechos que corresponden a los grupos lingüísticos aludidos en el punto 5 de este mismo artículo y los de las personas fuera del territorio de su comunidad.
(Artículo 1)

Por otra parte, en el Artículo 3, da vital importancia al derecho de cada persona a ser reconocido como miembro de una comunidad lingüística, además de usar su lengua privado y público; junto a ello relacionarse y asociarse con otros miembros de la comunidad lingüística de origen, al derecho a mantener y

desarrollar la propia cultura” sin ignorar que o a la enseñanza de la propia lengua y cultura;

También tenemos, el derecho de acceder a la información a través de *“los medios de traducción directa o inversa que garanticen el ejercicio de los derechos recogidos en esta Declaración”*. (Artículo 11) así también en la concurrencia a los servicios públicos (Artículo 17), es decir, *“derecho a desarrollar todas las actividades en su lengua, si es la lengua propia del territorio donde reside”*. (Artículo 12).

El Artículo 23 apela a que *“La educación debe estar siempre al servicio de la diversidad lingüística y cultural, y las relaciones armoniosas entre diferentes comunidades lingüísticas de todo el mundo”*. Importante es la posibilidad de autodeterminación consagrado en el artículo 24 y 26

Toda comunidad lingüística tiene derecho a decidir cuál debe ser el grado de presencia de su lengua, como lengua vehicular y como objeto de estudio, en todos los niveles de la educación dentro de su territorio: preescolar, primario, secundario, técnico y profesional, universitario y formación de adultos

Toda comunidad lingüística tiene derecho a una educación que permita a todos sus miembros adquirir el pleno dominio de su propia lengua, con las diversas capacidades relativas a todos los

ámbitos de uso habituales, así como el mejor dominio posible de cualquier otra lengua que deseen conocer.

La declaración contempla en prácticamente en todos sus puntos, la respuesta a las demandas de las comunidades Sordas a nivel mundial. Los Sordos desde lo cuantitativo son, sin dudas, una minoría, como comunidad que utiliza la lengua de señas y que se mira a si misma desde lo cultural con conciencia de grupo minoritario y solidaridad interna de Lucas (1995), a diferencia de observaciones discapacitantes.

3.3.2.1 Minoría lingüística

Por lo general, el análisis de las minorías, son basados en algunos parámetros para distinguirlas y diferenciarlas. Estos parámetros son a) Territorialidad; b) Institucionalización; c) Ancestro común; d) Lengua propia; e) Cultura propia; f) Experiencia compartida: subordinación, vulnerabilidad; g) Voluntad de salvaguarda de la identidad (medidas estables diferencia específica); h) Solidaridad entre los miembros del grupo.

Por otra parte, el discurso del Sordo cultural, puede aparecer difuso, en particular en nuestro país (entre otros) debido al bombardeo de ayudas técnicas

provenientes de las instituciones del Estado, las cuales propenden a la rehabilitación. Dichas ayudas se relacionan con los discursos de deficiencia, pérdida de audición, de grado de pérdida, entre otros; dispositivos de la discapacidad, mientras para el lingüista sueco Bertil Malmberg:

Los Sordos deben ser considerados como la minoría lingüística que en realidad son. En consecuencia, se les debe reconocer la misma condición y los mismos derechos que a los grupos divergentes (lingüísticos, religiosos, raciales, etc.) (1990, p.190)

La atención respecto de una minoría lingüística, según Ladd (2011), tiene un énfasis en la fortaleza de lo que sus integrantes llaman su verdadero hogar: su comunidad, que los debe sostener en la dura tarea de convivir con una mayoría lingüística que no los comprende y los coloniza.

Estos valores colectivistas Sordos están todavía más fortalecidos por el hecho de que las lenguas de señas también pertenecen a la categoría de miembros de minorías lingüísticas. Una característica principal de esas minorías, tales como las que hablan catalán, galés, etc. es experimentar la supresión de sus lenguas y sus culturas, lo que suele ejecutarse a través de los sistemas educativos de la mayoría lingüística. Con frecuencia, la primera prioridad de los grupos lingüísticos minoritarios es recuperar el control de los medios que permiten darle forma a un

futuro positivo para sus hijos, es decir, de los sistemas educativos. (Ladd, 2005, p.7)

Coincidiendo con Lane (2005) creemos que la discapacidad es una construcción social y que desde las comunidades Sordas se sostiene de mejor modo la concepción de la minoría lingüística y con esto, étnica. Desde esta perspectiva, Lane sostiene la comunidad Sorda levanta una plataforma de lucha que contiene aprender su propio lenguaje, defender su patrimonio frente a la atomización grupos más poderosos y estudiar su historia étnica. Para la investigadora Española Felisa Pino, López *“este es el sentimiento mayoritario entre la comunidad sorda. Por tanto, la transmisión de valores, la perpetuación de la comunidad, se percibe como una aspiración legítima”* (2007, p.7).

Su baluarte fundamental, también patrimonio de su cultura, es la Lengua de señas, en nuestro caso la Lengua de Señas Chilena (LSCH), creada al interior de las comunidades Sordas. Más que una forma de comunicación, esta lengua es su vida, razón cultural y, en muchos periodos, motivo de exclusión.

Creo que es importante resaltar aquí el valor de la lengua (en este caso LSCH) para la comunidad (de Sordos), pues creo que la reivindicación que sus integrantes hacen como comunidad, no de discapacitados, tiene su especificidad en este punto.

3.3.2.2 Lengua de Señas/ lengua de Señas Chilena

Antes del congreso de Milán de 1880 la LS era utilizada en las escuelas de Sordos, al respecto señala Oviedo 2007

El hecho de que la lengua de señas fuera natural la hacía más cercana a Dios, y por tanto, más bella. Esta era una premisa filosófica romántica, según la cual la naturaleza constituía el modelo de lo perfecto, y en la medida en que el ser humano se abandonaba a su condición natural, se hacía bueno y bello

La LS son naturales, por tanto, no tienen creador, pero se considera a De l' Epée como unos de sus difusores de antaño.

el Abate presto una atención minuciosa a sus alumnos, aprendió su lenguaje (cosa que habían hecho muy pocos oyentes hasta entonces). Y luego, asociando señas con imágenes y palabras escritas, les enseñó a leer; y con esto, de un plumazo, les dio acceso a los conocimientos y la cultura del mundo. El sistema de señas "metódicas" de De l'Epée, una combinación del lenguaje de señas de sus alumnos Sordos y de la gramática francesa por señas, permitía al estudiante anotar lo que se decía a través de un intérprete que hablaba por señas, método tan fructífero que permitió por primera vez que los alumnos Sordos corrientes

pudiesen leer y escribir el francés, y adquirir así una educación. La escuela de De l'Epée, fundada en 1755 fue la primera que tuvo apoyo público. De l'Epée formó un gran número de maestros de Sordos, que, cuando murió él, en 1789 habían fundado ya 21 escuelas para Sordos en Francia y en el resto de Europa (en Sacks 1991, pp. 52-53)

Mas, en 1859, ocurre un hecho no menor para la ciencia mundial en general y para el evolucionismo en particular, se publican las ideas de Darwin en las cuales, entre otras cosas, se plantea que los organismos vivos de complejizan y se tornan más hábiles.

Trasladando este principio a los fenómenos sociales, se propuso que las lenguas de los pueblos «primitivos» (esto es, los no europeos) eran sistemas pobres e imperfectos, comparados con las lenguas habladas por las sociedades occidentales. Los hombres «primitivos», además, usaban en su discurso más apoyo gestual que los modernos, afirmaban algunos antropólogos, y eso era muestra de que la comunicación basada en la sola estructura lingüística (a partir del modelo de la escritura) era más evolucionada que la comunicación de base pragmática que hacía uso abundante de gestos o del contexto de situación. Este argumento fue esgrimido con vehemencia por reputados

defensores del oralismo como Alexander Graham Bell, quien veía en las lenguas de señas primitivos sistemas de comunicación que era conveniente proscribir (Oviedo 2007, s/p)

Luego, en el mencionado Congreso de Milán 1880 queda sellada toda posibilidad de su uso y sólo logra ser considerado por los oralistas como un medio de comunicación alternativa o un modo de apoyo para la comunicación, mientras que las comunidades Sordas lo consideran su patrimonio cultural y una lengua natural de la persona Sorda. Para Liñares (2003)

La investigación de Stokoe demostró que el código de comunicación visual y gestual que utilizan las personas sordas reúne todas las características morfológicas y sintácticas de una lengua y es homologable a cualquier otra lengua hablada, no es una simple mímica sin estructura gramatical. Liñares Barbeito, X. L. (p.53).

A partir de entonces, se comienza llamar lengua de señas y no de señas como parte de una comunicación alternativa

El haber reconocido a las lenguas de señas como verdaderas lenguas naturales constituye un enorme hito, no sólo para la comunidad sorda y todas sus consecuencias sociales, políticas y educativas, sino que también constituye un avance relevante para el desarrollo de la lingüística y otras disciplinas afines, puesto que

se amplía un campo de exploración sobre el conocimiento humano y el lenguaje. Las lenguas de señas, por su naturaleza y su modalidad visual-gestual aportan un campo de interés para la investigación que permite dar cuenta de la naturaleza del conocimiento humano, el procesamiento del lenguaje y la relación que existe entre cognición y lenguaje (Acuña, 2016, p.178)

En el siguiente esquema, se presentan los elementos componentes del lenguaje y el modo que ellos se presentan en la lengua de señas, con todas las particularidades que trae por tratarse de una lengua manual y visual. Por ellos los componentes fonológico, morfológico, sintáctico, semántico y pragmático.

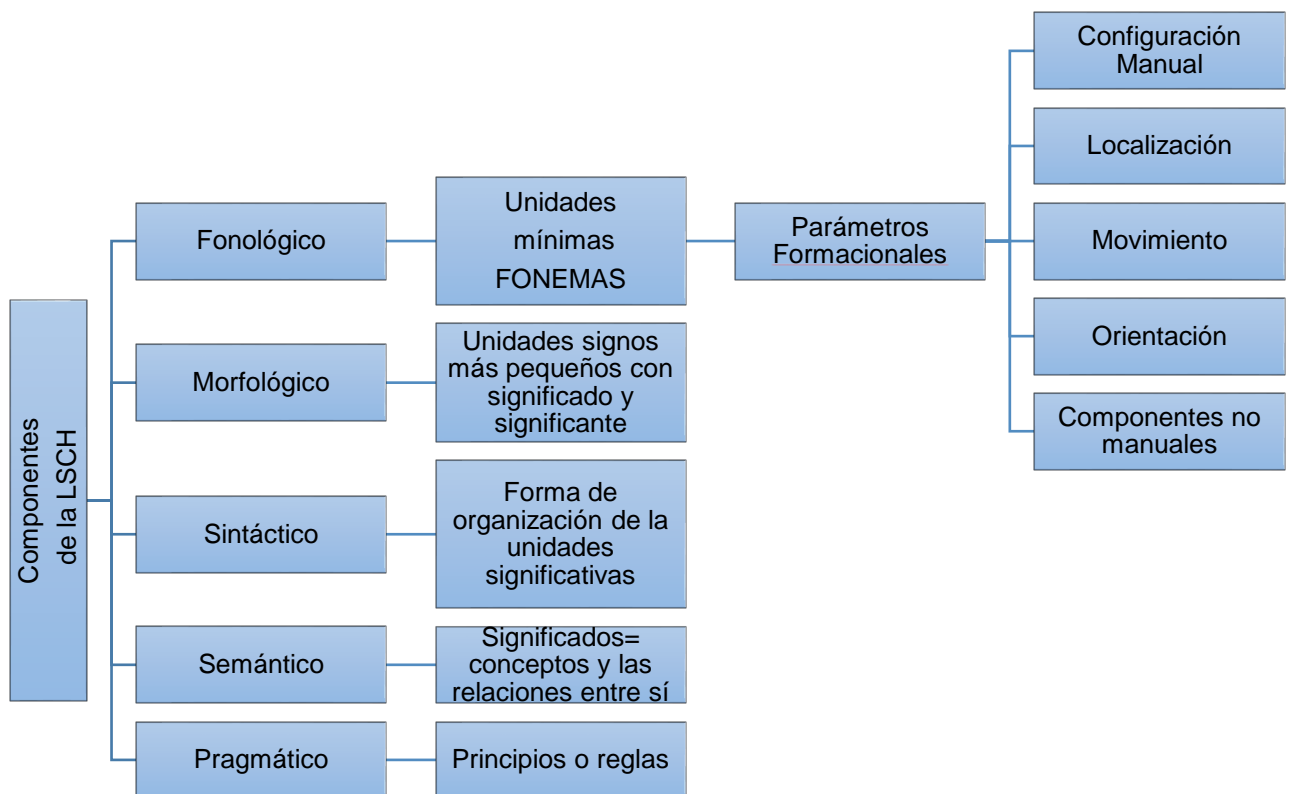


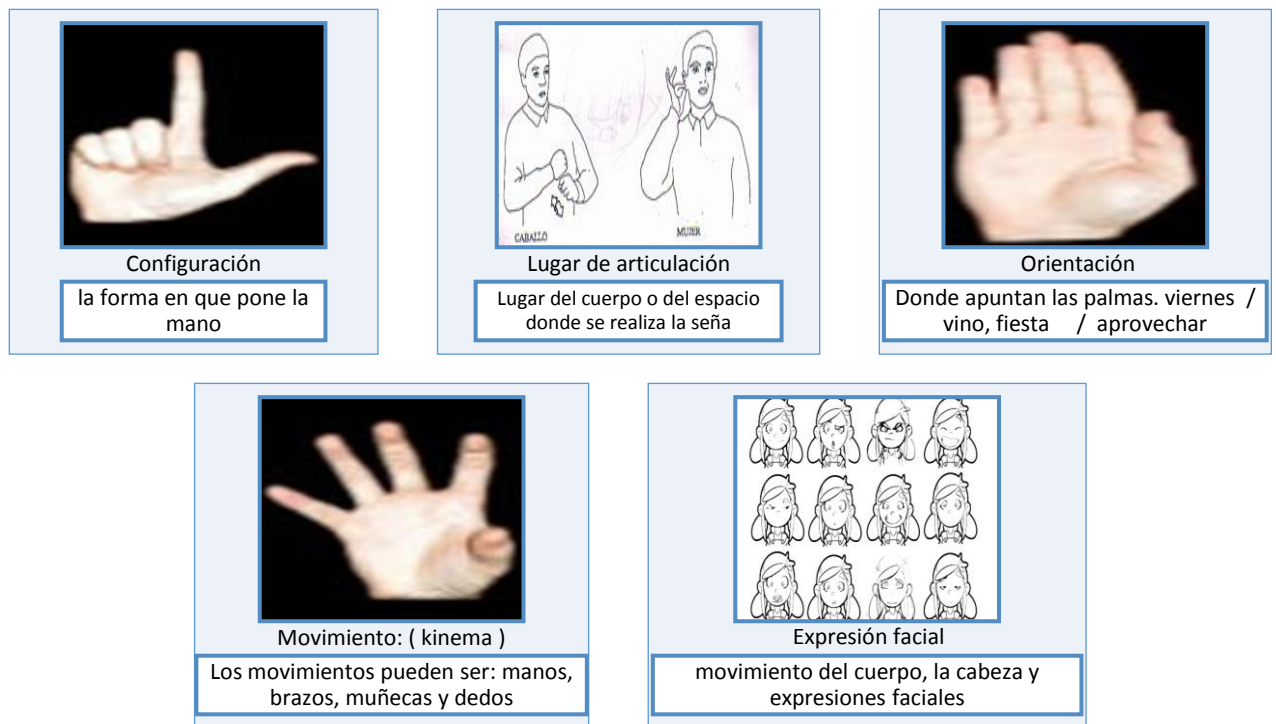
Ilustración 4 componentes de la Lengua de Señas

El Nivel Fonológico: En el nivel del significante se distinguen unidades mínimas que lo componen: los fonemas, que son unidades sonoras mínimas de una lengua, es decir, la unidad distintiva mínima de significado; que, por sí sola, no posee significado, pero que se puede distinguir, pues si una de ellas cambia, la unidad significativa, por ejemplo una palabra, también cambia.

Como sabemos, el método más usado por el estructuralismo para la identificación de los fonemas es el contraste de pares mínimos, oponiendo pares

de unidades significativas, que se diferencien en un aspecto mínimo, para comprobar que, si hay diferencia en cuanto a su significado, entonces esa diferencia representa un fonema de la lengua.

En la LSCH existen 5 parámetros (fonemas de la lengua de señas): Configuración, Movimiento, Lugar, Orientación y Comportamiento no manual.



El Nivel Morfológico está conformado por los morfemas y sus posibles combinaciones. El morfema es el signo más pequeño que puede tener una lengua, que, como tal, posee significado y significante y muchas palabras pueden tener más de un morfema como constituyente. Para identificar un morfema se usa el método del contraste de los pares mínimos.

El nivel sintáctico, se refiere a la manera como se organizan las unidades significativas mínimas para componer frases u oraciones. La lengua de señas chilena cuenta con su propia gramática. Es decir, existen reglas implícitas que determinan la manera cómo se pueden construir distintos tipos de oraciones.

Respecto al nivel semántico: Da cuenta del concepto o significado los que forman parte de un sistema y establecen relaciones entre sí.

Sinonimia (ejemplo: grande, enorme)

Antonimia (ejemplo: grande, chico)

Hiperónimos (ejemplo de categoría amplia: FRUTA)

Hipónimos (ejemplo de categoría específica: manzana)

La pragmática o nivel pragmático da cuenta del uso del lenguaje en situaciones comunicativas reales, para lograr determinados propósitos y que presenta variaciones según la situación de comunicación, que puede ser formal o informal; según el interlocutor, que puede ser cercano o desconocido; según el tema de conversación, etc.

Como características propias de la LSCH diremos que son fundamentalmente de carácter visual gestual y que se expresa por medio de las manos que se mueven en el espacio, acompañadas de movimientos de cabeza y cuerpo, y de expresiones faciales determinadas.

Dejamos sentados al cerrar este apartado que estamos frente a una lengua, con todos sus componentes, la cual desde el Congreso de Milán (1880) ha sido constantemente perseguida desde las instituciones educativas y el sujeto Sordo sometido a una lengua que no le es natural, lo que le ha llevado a una situación de opresión lingüística. Valga solamente la idea que no se les permite educarse en la lengua que les pertenece, la que genera una cultura en la cual se sienten parte como comunidad.

3.4 La opresión sociocultural hacia el sujeto Sordo

La opresión que se ejerce sobre los grupos o personas subalternas tiene caracteres de violencia simbólica se refiere a una forma de poder opresivo ejercido sobre personas o grupos subalternos. Esta actitud violenta y opresiva es ejercida sobre la comunidad Sorda desde la cultura, adquiere formas invisibles, pues sabemos que no hay presencia de violencia física, lo que permite siguiendo a Bourdieu, (1996; 2000), que ella sea aceptada como algo natural.

Junto a ello, tenemos, como ya hemos mencionado) la opresión cultural a la cual es sometida la persona Sorda este concepto, según la Real Academia

Española de la Lengua (RAE), es un adjetivo que da cuenta de la *“acción y efecto de oprimir y molestia producida por algo que oprime”*; a su vez, oprimir lo define como *“ejercer presión sobre algo, producir agobio o desasosiego grave a alguien o y someter a una persona, a una nación, a un pueblo, etcétera; dejándolos humillándolos o tiranizándolos”*

El concepto en educación fue introducido por el pedagogo Brasileño Paulo Freire (1921-1997), en su célebre libro *La Pedagogía del Oprimido*, el cual termina de escribir en 1968 y ve la luz de su primera publicación en 1970. Algunos de sus conceptos fundamentales son: la relación colonizadora/colonizado, la educación bancaria, la cultura dialógica.

Implícitamente, se puede vislumbrar que el sentido ideológico se encuentra presente como soporte para la búsqueda totalizante del poder. Según el lingüista holandés Teun Van Dijk la interpretación del conocimiento *“condicionan las prácticas sociales”* (2003, p. 14).

Según Michael Apple (1986), la ideología posee tres rasgos distintivos importantes: Legitimación: *“justificación de la acción del grupo y su aceptación social que intentan mantener un papel social particular, interesados, además, por el establecimiento y defensa de unos modelos de conducta”* (p. 35); conflicto de poderes: el poder y la política implican cualquier esfera de actividad, y todos los aspectos que tratan con la asignación de recompensas...*El conflicto de poderes siempre se da en las disputas ideológicas, se reconozca o no*

expresamente esa dimensión” (p.35);y estilo de argumentación: *“la explicación es una táctica que trata de persuadir, de obtener apoyos o de convertir ajenos”* (p.36).

Si bien el concepto de poder nunca fue completamente definido por Foucault, Francisco Ávila-Fuenmayor, al analizar el concepto de poder, nos señala que

Para Foucault, el poder no es algo que posee la clase dominante; no es una propiedad sino que es una estrategia. En tal sentido, el poder no se posee, se ejerce y sus efectos no son atribuibles a una apropiación sino a ciertos dispositivos que le permiten funcionar a cabalidad (2007, p.15)

Para Ladriere y Ricoeur (1975), el poder *“es una capacidad, que es mediadora entre individuos (los que detentan el poder) y colectividades (los conjuntos de individuos sobre los cuales se ejerce el poder)”* (p.34).

Desde el poder, y en forma persistente, los términos utilizados para referirse a las personas con Discapacidad, además de estar vinculados a un tipo de paradigma, atienden a condiciones tanto físicas, cognitivas, sensoriales y/o psíquicas.

3.4.1 Distinciones opresivas

En la “Pedagogía del Oprimido” (1970), Paulo Freire denuncia la “cultura del silencio” que ha sido capaz de construir la modernidad instrumentalizando a la escuela, desde ahí, nos propone potenciar espacios de dialogo tendientes a la emancipación del sujeto – objeto, para ello hay que reconfigurar el paradigma epistemológico dominante, creando las condiciones intersubjetivas para su liberación y teniendo al oprimido como él principal protagonista de este proceso. *“El antidialógico se impone al opresor, en una situación objetiva de opresión para, conquistando, oprimir más, no sólo económicamente, sino culturalmente, robando al oprimido su palabra, su expresividad, su cultura”*. (Freire, 1994, p. 169) Claramente los procesos socioeducativos que emanan de la cultura dominante no permiten crear las condiciones de reflexividad y crítica para la emancipación de los grupos dominados.

Luego en “Pedagogía de la Esperanza” (1992), Paulo denuncia las múltiples formas de dominación construidas en periodos dictatoriales latinoamericanos, es en este contexto que el proyecto moderno se tensiona desde los sentidos de sus actores. Freire nos propone a partir de ello leer las diversas experiencias de resistencia que hicieron que nuestras esperanzas permanecieran vivas. “Los opresores, violentando y prohibiendo que los otros sean, no pueden a su vez ser” (Freire, 1994, p. 123) Develamos en el discurso y

praxis Freireana una autentica propuesta de desarrollo de lo humano – humana, es decir, una invitación transversal a liberarnos amorosamente de las cadenas egoístas que nos deshumanizan.

3.4.2 Violencia simbólica

Una idea no considerada desde la narrativa que califica la situación de la persona Sorda como víctima del colonialismo, es la que encierra el término subalternidad; el sentido de esta expresión fue otorgado por Gramsci (1934) y enfatizado por Guha y el grupo de estudios subalternos

la historia de los grupos sociales subalternos es necesariamente disgregada y episódica. Es indudable que en la actividad histórica de estos grupos existe la tendencia a la unificación, si bien según planes provisionales, pero esta tendencia es continuamente rota por la iniciativa de los grupos dominantes, y por lo tanto sólo puede ser demostrada a ciclo histórico cumplido, si éste concluye con un triunfo. Los grupos subalternos sufren siempre la iniciativa de los grupos dominantes, aun cuando se rebelan y sublevan: sólo la victoria

"permanente" rompe, y no inmediatamente, la subordinación
(1934, p.173)

Los estudios subalternos proveen un instrumento importante para esta reflexión. Para el historiador bengalí Dipesh Chakrabarty, estos estudios pueden entenderse como un proyecto post colonial de escritura de la historia. Lo cierto es que las precarias opciones del Sordo para construir su historicidad han aportado a una serie de tensiones de la cultura Sorda con una cultura hegemónica que la reconoce como “discapacitada” y, por tanto, transforma a los Sordos en sujetos beneficiarios de Políticas Públicas y con eso bastaría, ejerciendo con ello, un modo de violencia simbólica (Bourdieu), que ejerce un poder opresivo sobre estos grupos.

También podemos considerar, junto a Bourdieu, que “toda acción pedagógica es objetivamente una violencia simbólica en cuanto impone, a través de un poder arbitrario, una arbitrariedad cultural”. (1995, p. 25), lo anterior, se ve refrendado al constatar que los efectos del ya comentado congreso de Milán se sintieron primeramente en la educación, pues era el foco del mismo congreso. Es decir, la llamada colonización se aloja en las salas de clases y desde lo institucional conlleva una toma de decisiones de parte de los oyentes con su cultura oyentista, lo que implica acciones para convertir al Sordo en oyente, asignándole una lengua que no oyen y una cultura con sus normas alejadas de lo que ellos son.

La comunidad Sorda en tanto una etnia minoritaria, ha logrado transmitir, de generación tras generación, su lengua y su cultura. Si bien para ello, las herramientas cognitivas han sido fundamentales, también hay que recalcar que se han enfrentado a la subalternidad, la indiferencia o la lástima configurando un estado de opresión social y gubernamental (Cruz J. Cruz y Mondragon C., 2010)

3.5 Colonialismo y comunicación

Históricamente, la atención a la diversidad en el ámbito escolar también se ha movido por diferentes paradigmas que la han conducido, otorgándole a sus prácticas diferentes perspectivas. Estos paradigmas son entendidos como un Conjunto de ideas, supuestos, esquemas y modelos sobre la realidad con que operamos habitualmente, éste se construye a partir de la compleja red de actividades que realiza el ser humano en interacción (Dockendorff, 1988). Desde la aparición de la educación especial o diferencial estos paradigmas también se han focalizado en los modelos de atención ya vistos: el paradigma médico o clínico y el paradigma social. Es decir que ha actuado de un modo casi ampliamente compartido de concebir y vivir, algo que ocurre no solo en este campo disciplinar, sino que en el mundo entero.

Es en este sentido, que cobra especial interés lo ocurrido con la educación especial en el mundo, incluyendo a Chile, país que, por sus características conservadoras, reacciona tardíamente desde la ley y las políticas públicas, lo que impide que se generen cambios paradigmáticos a la velocidad deseada.

Adoptada por la educación especial, los sujetos Sordos, han sido parte de la población que debe recibir atención, desde los modelos más conservadores con una lectura desde la discapacidad y por otro sector (bilingüe, bicultural, multicultural o intercultural) desde la riqueza de la diversidad en la cual el Sordo es considerado un ser cultural activo (Ladd, 2011, de la Paz C. y Salamanca, 2009 entre otros). Pero fundamentalmente, la población Sorda que se expresa desde las comunidades, han alzado la voz desde la necesidad de una educación que considere un trato desde la cultura y necesidades

Desde que existen organizaciones de Sordos, educación se ha ubicado en el primer lugar de casi todas las agendas sordas. Si se considera que este tema no beneficia directamente a las personas sordas adultas dicho de que encabece surgen del mar con agudo contraste con el más normal auto interés que se ve en las agendas políticas y las campañas y la mayoría de los otros grupos y lo disfruto el respecto con la profunda creencia que la comunidad sorda es la importancia que tiene en la escuela para Sordos para Las niñas y los niños Sordos. (Ladd, 2011, p.46)

El “colonialismo” al cual nos hace referencia involucra la substitución de las culturas locales por las culturas invasoras, generando poder de una sobre la otra; fundamentalmente desde el discurso con su carga de valores y creencias determinando sus actos. Siguiendo a Foucault (1997), el modo más eficiente y eficaz de control es la imposición de un discurso de poder en la mentalidad de aquel a quien se desea colonizar. Quien detenta el poder, hace apóstol de su pensamiento al otro, a quien podríamos llamar oprimido en términos Freirianos (1973).

Estamos, entonces, ante un discurso Colonizante y hegemónico que desde antaño validó una cultura europeizante y que invalida las limitaciones físicas (Ladd, 2011). En virtud de este modelo, se estigmatizan las llamadas “desviaciones”, entre las cuales los Sordos ocupan un lugar importante al ser oprimido por la estimación de sus carencias. Entre ellas, las motivadas por el discurso Cristiano, revisemos algunos versículos del evangelio de San Marcos:

Allí le presentaron un Sordo que hablaba con dificultad, y le pidieron que le impusiera la mano. Jesús lo apartó de la gente, le metió los dedos en los oídos y con su saliva le tocó la lengua. En seguida levantó los ojos al cielo, suspiró y dijo: «Effetá», que quiere decir: «Ábrete.» Al instante se le abrieron los oídos, le desapareció el defecto de la lengua y comenzó a hablar correctamente. Jesús les mandó que no se lo dijeran a nadie,

pero cuanto más insistía, tanto más ellos lo publicaban. Estaban fuera de sí y decían muy asombrados: «Todo lo ha hecho bien; hace oír a los Sordos y hablar a los mudos.» (Mc 7:31-37)

Dentro de la misma cristiandad existía la concepción de que el cuerpo es una prisión del alma y que el cuerpo físico debiera ser combatido y sometido, oprimido y controlado, escondiéndolo, disimulándolo y reprimiéndolo. Con esto, podemos constatar por qué una lengua que ocupa todo el cuerpo puede ser considerada un discurso de la anormalidad. Es al día de hoy que, en la escuela, los padres, a quienes acaban de decirles que su hijo o hija es Sordo, arrancan al ver a los estudiantes de la escuela de Sordos moviéndose y comunicándose libremente. Esto se aparta de la idea cristiana, según la cual el cuerpo debía esconderse, disimularse, reprimirse y entrenarse para pasar desapercibido (Foucault, 1972). Los Sordos, que usan todo su cuerpo para comunicarse, violentan esa regla.

Es más, si la esencia de la cultura Sorda es la lengua de Señas y la lucha por el respeto y la consideración, al referirnos a la lengua de los Sordos estaríamos hablando de su patrimonio y no de un recurso para quien no puede ser oralizado ni como un apoyo a los métodos auditivos.

El abate L'épée a quien se ha considerado a menudo el fundador de la educación de los Sordos, entendía que estos eran personas similares a “nosotros”. Sin embargo, con un tremendo privilegio patriarcal y con una

cantidad no pequeña de compasión colonialista y altruista, entendía también que los Sordos estaban reducidos (esencializados), por su estado, al nivel de las bestias. Incumbía al mundo oyente liberar a los Sordos de su esclavitud silenciosa, de manera que pudieran unirse a la familia de los seres humanos. Esta concepción era problemática y es lo que continúa haciendo que la Sordera se construya como una discapacidad, solo en relación con el mundo oyente (Kincheloe, J. & Otros. 2004:89). Para Bonfil Batalla

Por control cultural entiendo el sistema según el cual se ejerce la capacidad social de decisión sobre los elementos culturales. Los elementos culturales son todos los componentes de una cultura que resulta necesario poner en juego para realizar todas y cada una de las acciones sociales: mantener la vida cotidiana, satisfacer necesidades, definir y solventar problemas, formular y tratar de cumplir aspiraciones. Para cualquiera de estas acciones es indispensable la concurrencia de elementos culturales de diversas clases, adecuados a la naturaleza y al propósito de cada acción (1988, p.18)

Es decir, el control cultural es ejercido por un grupo que decide sobre los elementos culturales existentes y les da una mirada de validación unilateral. Algunos de estos elementos son los de organización, que incluyen las formas de relacionarse y agruparse, es decir, que posibilitan la participación, en estos

espacios; la del uso de códigos comunes en la comunicación resulta cardinal, especialmente para construir una narrativa común, la cual es intersubjetiva y emotiva.

Podríamos preguntarnos si es "natural" al ser humano la desconfianza étnica, racial, cultural. Si hay algo que conduce a unirse con los iguales y a temer a los diferentes. (Bengoa, 1996, p. 112)

Con respecto a la construcción de una narrativa común, el reconocimiento jurídico de la Ley N° 20.422, señala:

Artículo 25.- Los canales de la televisión abierta y los proveedores de televisión por cable, deberán aplicar mecanismos de comunicación audiovisual que posibiliten a la población con discapacidad auditiva el acceso a su programación en los casos que corresponda, según lo determine el reglamento que al efecto dictarán conjuntamente los Ministerios de Planificación, de Transportes y Telecomunicaciones y Secretaría General de Gobierno. Toda campaña de servicio público financiada con fondos públicos, la propaganda electoral, debates presidenciales y cadenas nacionales que se difundan a través de medios televisivos o audiovisuales, deberán ser transmitidas o emitidas con subtítulo y lengua de señas.

Sobre el reconocimiento oficial de la lengua de señas Chilena, existe una “pequeña controversia” o “controversia menor”, ya que aún la comunidad sorda discute si dicho reconocimiento ocurrió en el año 2010 o en el 2012. Esto se debe a que en el año 2010 el artículo N°26 de la ley 20,422 señalaba

Se reconoce la lengua de señas como medio de comunicación natural de la comunidad sorda. y el artículo N°1 transitorio *“El Estado, en conjunto con la comunidad de personas con discapacidad auditiva, definirá, en un plazo de tres años, el lenguaje de señas chileno”*, ello, trajo cierta contradicción puesto que se reconoce una lengua de señas, pero la vez se solicita el acuerdo sobre cómo y cual era esa lengua , finalmente y el siete de mayo de 2012 fue derogado el artículo transitorio con la promulgación de la Ley núm. 20.602 con un artículo único que reza así :*“Artículo único. Derógase el inciso sexto del artículo primero transitorio de la ley N° 20.422, que Establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad”*.

Este reconocimiento del Estado Chileno trae consigo un impulso a la lucha reivindicativa de las Personas Sordas, razón por la cual cierran filas respecto a que en las escuelas de Sordos la lengua de señas debe ser enseñada y utilizada.

3.5.1 Modelos y miradas de la educación del Sordo: colonialismo y resistencia

Si hacemos una retrospectiva, podemos afirmar que la atención a la persona Sorda ha estado marcada por el "modelo médico tradicional", que concibe a la Sordera como una patología que se debe remediar. En este sentido, y consecuente con este enfoque, ha sido cardinal el logro de la oralización.

Desde que el mundo de la educación puso sus ojos en el sujeto Sordo se han dado diferentes situaciones y controversias respecto de cuál es el mejor modelo de enseñanza para estos. En un comienzo se enfatizó el Aprendizaje de la lengua oral e integración al "mundo de los oyentes" como única preocupación. Lo anterior daba cuenta de una superioridad de la lengua oral, sin fundamentación teórica.

Oviedo (2006) nos relata que por el siglo XVIII ya se habían determinado en Europa dos tendencias para la educación de los Sordos. Una de ellas, incorporada en la obra del francés Abad Michel de L'Épée, defendía la educación basada en la lengua de Señas con el fin de preparar intelectualmente al alumno para la vida ciudadana. Esta propuesta fue conocida como el método Francés. La otra tendencia, representada por el alemán Samuel Heinicke, estipulaba que el objetivo de la escuela de Sordos era enseñar el habla, para que el alumno

pudiera integrarse a la sociedad oyente y que esta le enseñara lo necesario. Esta propuesta fue llamada el método alemán.

Un momento cardinal para lo que sería el futuro de la educación de las personas Sordas es el Congreso de Milán (1880), en el cual se declaró que la educación oralista, era superior a la de la lengua gestual y se aprobó una resolución prohibiendo el uso de la lengua gestual en las escuelas. (Skliar 1997) lo relata así

un grupo no demasiado numeroso de oyentes impuso la idea de la superioridad de la lengua oral con respecto a la lengua de señas y decretó que la primera debía constituir el único objetivo de enseñanza dentro de las escuelas para Sordos (p. 15)

Revisemos sus controvertidas resoluciones, las que han traído impensables consecuencias para la comunicación de los Sordos. (Ponemos a vuestra disposición el texto completo en la lengua original y en español, en los anexos). En sus dos primeras resoluciones es tajante respecto a la preferencia por el trabajo oralista, sin intervención alguna de la LS:

Primera Resolución: El congreso, teniendo en cuenta la superioridad de la lengua oral sobre la de señas, declara que el uso de la lengua hablada en la enseñanza y formación de los Sordomudos debe preferirse al de la lengua de señas.

Segunda Resolución: En el convencimiento de que el uso simultáneo de la lengua de señas y de la palabra hablada tiene la desventaja de que a través de ello se ven afectadas el habla, la lectura labial y la claridad de los conceptos, propone el Congreso que se prefiera el método de articulación (hablada) puro.

Luego, en su cuarta resolución, aborda el procedimiento de trabajo con los estudiantes Sordos:

Cuarta Resolución: El congreso, teniendo en cuenta que las clases para los Sordomudos deben ser impartidas en lengua hablada, declara

a. Que el medio más efectivo de lograr que los Sordomudos lleguen a apropiarse del habla cotidiana, es el método intuitivo, que está formado, en primer lugar, por la palabra hablada; y después, por la descripción, a través de la escritura, de objetos y acciones que se han mostrado ante los ojos de los alumnos.

b. También que la enseñanza de las formas gramaticales al Sordomudo debe realizarse, en el primer período, o maternal, únicamente a través de ejemplos prácticos, mientras que en el segundo período debe asistirse al Sordomudo para que deduzca de esos ejemplos ya las reglas gramaticales. Todo debe hacerse,

sin embargo, observando la mayor sencillez y la mayor claridad posible.

c. Que los libros escritos con palabras y en formas de lenguaje conocidas por el alumno, pueden ser puestos en sus manos en cualquier ocasión. (Resolución congreso, 1880)

Desde su aprobación en 1880, las escuelas en todos los países europeos y en los Estados Unidos cambiaron su método tradicional por la utilización terapéutica del discurso sin lengua gestual, como método de educación para los Sordos. La oralización surge como tarea prioritaria y la educación se resignifica como la alternativa reparadora, rehabilitante, correctiva y en virtud de ello, la Sordera es equiparada con el déficit cognitivo.

Consecuente con ello, la Sordera se entiende como un obstáculo al desarrollo de las competencias comunicativas y la lengua de Señas como un obstáculo al aprendizaje de la lengua oral. Obviamente, las prácticas pedagógicas quedan enmarcadas en un círculo de bajas expectativas, cosa que fue cubierta con la idea de la rehabilitación y fundamentado desde la idea de normalidad a la cual se accede a través de la educación.

Ricao y de Gracia, J. G. S. (2004) en su Historia de la educación de los Sordos en España y su influencia en Europa y América.

Hacia los años 1548 o 1549, Ponce de León se debió hacer cargo, en el propio monasterio de Oña, de dos muchachos Sordos



llamados respectivamente Francisco y Pedro de Tovar, hijos de los Marqueses de Berlanga y sobrinos de Pedro IV Fernández de Velasco, Condestable de Castilla, con la intención de hacerlos “hablar”. Hecho que, al parecer, consiguió, aunque con muchos matices, de aceptar como buena la historia que aparece en el denominado “Tratado legal sobre los mudos”, obra del Licenciado Lasso, concluida en Oña en 1550 y que actualmente se conserva en la Biblioteca Nacional de Madrid.

Logro que, al parecer, Ponce de León había conseguido, según el Licenciado Lasso, tras “curar” a los muchachos, primero, de una vieja “enfermedad” que ambos tenían en la garganta, se supone que mediante un tratamiento basado en el uso de determinadas hierbas, enseñándoles después a hablar “en cierta forma”, a leer y a escribir, esperándose de Pedro Ponce de León en aquellos días que consiguiera curarles igualmente el oído, curación que, según todos los indicios, no logró. Tras lo cual, prohibió a sus discípulos el uso de la lengua de señas, el lenguaje propio de los Sordos, motivo por el que se le considera como el inventor del método oral puro en la enseñanza del Sordo”. (2004, pp. 16-17)

No obstante, el paso de los años, esta idea aún está presente en el modelo clínico y se expresa a través de los enfoques oralistas y modelo auditivo oral verbal.

¿Cómo se expresan éstos enfoques?, creemos que fundamentalmente a través de los dispositivos los que son entendidos como lo hace Foucault, (1984), como una red que contiene discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, reglamentos decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas el cual justifica prácticas es decir una máquina para hacer ver y hacer hablar (Deleuze 1990).

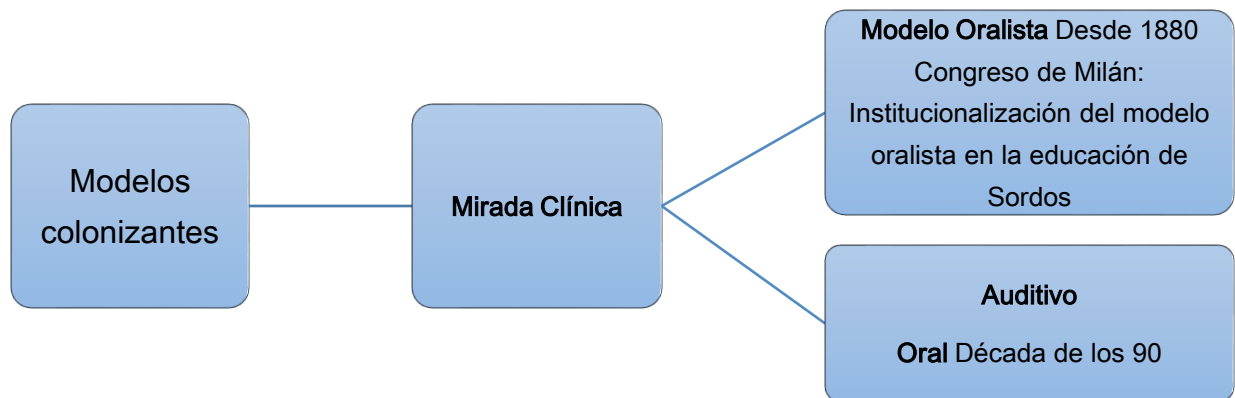
Considerando que el paradigma parte desde la carencia, patología y discapacidad, los dispositivos que se generan en el caso del oralismos y la terapia auditivo verbal oral, tienen un componente de rehabilitación o habilitación para que un sujeto Sordo sea capaz de sumergirse en un mundo sonoro y oyente. Pasemos pues, a revisar dichos enfoques, para así descubrir cómo operan los dispositivos mencionados

 <p>Ilustración 5 Sordo con "S" mayúscula</p>	 <p>Ilustración 6 Sordo con "s" minúscula:</p>
<p>Dibujo realizado por docentes Sordos, quienes alguna vez fueron oralizados, Da cuenta de su visión del proceso que vivieron y padecieron, expresando con los dibujos la importancia del uso de la LSCH y la integración a las comunidades Sordas, para vivir la cultura más plenamente. En esta imagen le cuentan a la comunidad, que al escribir Sordo con S mayúscula, que se está dando cuenta de ser</p>	<p>Esta imagen, que corresponde a otro dibujo también realizado por docentes Sordos quienes alguna vez fueron estudiantes de la escuela de Sordos en estudio, da cuenta de su padecimiento, de su opresión, y nos dicen que Sordo con s minúscula nos refiere a quien vive un proceso de rehabilitación y vive su Sordera desde el paradigma de la discapacidad.</p>

3.5.1.1 El oralismo sus dispositivos de rehabilitación

Este modelo se establece discursivamente, como la solución para la Sordera, en lo fundamental enfatiza la visión como principal vía para la recepción del mensaje oral, decodificando los movimientos de los labios para obtener información sobre el mensaje hablado. La adquisición del lenguaje oral

es una tarea larga y sistemática que exige esfuerzos constantes de la niña y el niño Sordos y su familia. Los resultados pueden considerarse sorprendentes, como resultante del tratamiento. Los sujetos Sordos pueden leer labios y hablar. Por esta misma razón, es que el enfoque es tan aceptado por las familias de la persona Sorda.



Esquema 1 Modelos colonizantes (elaboración propia)

Para su desarrollo, requiere algunos apoyos, como la terapia de habla, en la cual puede entrenar su lectura labial y recibir estimulación para su expresión oral a través de técnicas específicas, aplicadas tanto por el fonoaudiólogo como por los/as profesores/as especialistas para la adquisición de fonemas, respiración, diferentes praxias (movimientos de labios, lengua), para ir desarrollando punto y modo de articulación y así el habla inteligible.



Ilustración 7 Alumnos de la Escuela Especial de Sordos en “tratamiento” oralista en búsqueda de la rehabilitación(1969)

La lectura labial, desde este enfoque, es de vital importancia para el desarrollo del Sordo, pues, a pesar de pertenecer a una comunidad sorda, vive en un mundo parlante donde es necesaria la utilización del lenguaje oral y, dentro de él, la Lectura Labio-facial o Labial para su comunicación social, para su incorporación a la sociedad, a la enseñanza general e incluso al mundo eclesiástico, pues para la iglesia Católica, el oralismo era el medio para la confesión. Respecto a esto, declaraba Giulio Tarra, sacerdote director de la escuela de Sordos de Milán:

El gesto no es el verdadero lenguaje del hombre, ni el que corresponde a la dignidad de su naturaleza. El gesto, en lugar de dirigirse a la mente, estimula la imaginación y los sentidos. Más aún, no ha sido ni será nunca el lenguaje de la sociedad. Así, para

nosotros es absolutamente necesario prohibir ese lenguaje y reemplazarlo con el habla viva, el único instrumento del pensamiento humano (...) la lengua hablada es el único poder que puede reanimar la luz que Dios alentó en el ser humano, cuando, dándole un alma en un cuerpo físico, le dio también un medio para comprenderse, para concebirse y para expresarse a sí mismo. Pero las señas mímicas, por una parte, no son suficientes para expresar la totalidad del pensamiento; por otra, estimulan y glorifican la fantasía y todas las facultades de los sentidos y de la imaginación... la fantasiosa lengua de señas exalta los sentidos y fomenta las pasiones, mientras que el habla eleva la mente de modo mucho más natural, con calma y verdad, y evita el peligro de exagerar el sentimiento expresado y de provocar peligrosas impresiones mentales (Lane 1984, pp. 393-394, citada por Oviedo 2006 p. 3).

Una herramienta pedagógica oralista fundamental, la constituye la Clave Fitzgerald, un procedimiento para la enseñanza del lenguaje y sus reglas a los Sordos e hipoacúsicos. Utiliza como sustento visual, símbolos que constituyen las diferentes partes de la oración. Su objetivo es sintáctico, favoreciendo el desarrollo de estructuras oracionales propias del lenguaje oral.

Para el correcto desarrollo del trabajo con la clave es necesario tener las herramientas de la gramática estructural.

El oralismo ha sido enfático en el uso de la gramática estructural para el uso de la clave, junto a ello, sus otros énfasis van en dirección operacional de su uso, el cual debe ser estricto, pues considera este factor como determinante en el éxito del “tratamiento”. Ellos incluyen el desarrollo gradual de sus usos, la ubicación en _la parte superior del pizarrón, no tildar los encabezados (Que, Quien, Cuando), utilizar la clave cada vez que se enseña un término nuevo, utilizarla para corregir errores y en todos los niveles y subsectores.

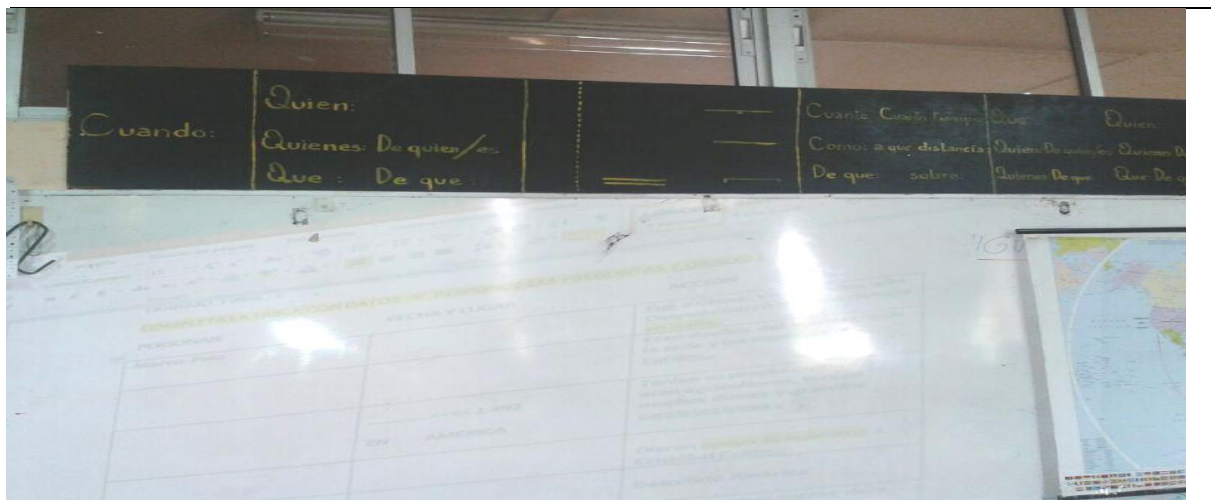
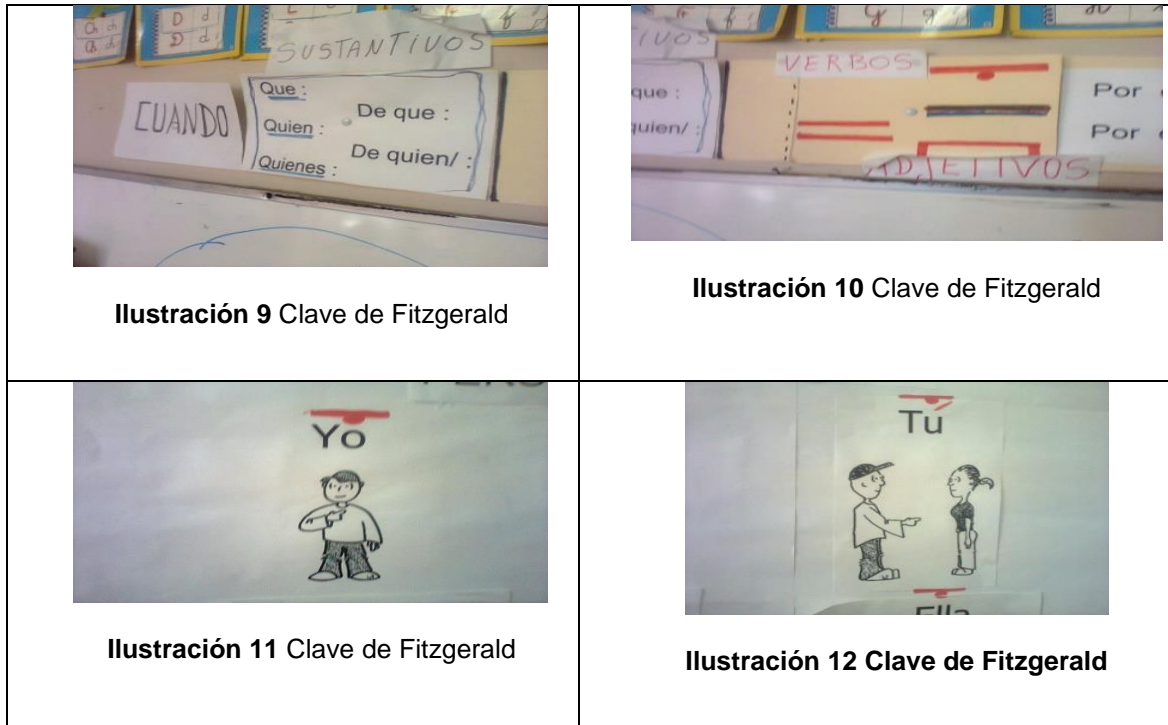


Ilustración 8 La clave de Fitzgerald, que se encuentra sobre cada pizarra en todas las salas de la escuela especial de Sordos.

Algunas imágenes de la clave de Fitzgerald:



Es importante destacar que no estamos solo frente a una metodología o un enfoque, sino frente a una postura hegemónica que no permite, no acepta, el uso o apoyo de signo o señas. Por otra parte, se ha constatado que tras el oralismo, conviven historias en las cuales los Sordos se han sentido sometidos a este enfoque (Ladd 2005) que además no les ha traído resultados satisfactorios

la práctica de la lectura de labios es altamente frustrante para las personas sordas. Un Sordo con 10 años de entrenamiento en lectura de labios en inglés obtiene resultados similares a alguien oyente que sin entrenamiento intenta leer los labios (Dolnick, 1993 en Cuevas 2013, p.707)

En los años 60' otros modelos surgen⁹ también como dispositivos rehabilitantes, sin embargo, se puede destacar que ellos al menos reconocen la existencia de la Lengua de Señas, pero relegándola a una racionalidad instrumental, esto es otorgándole el lugar de una forma de comunicación alternativa, usada por los Sordos.

La terapia auditivo verbal o terapia auditivo verbal oral, es un enfoque terapéutico que enfatiza el desarrollo de las habilidades auditivas para la adquisición del lenguaje a través de la audición. Niega toda posibilidad de comprender a los Sordos, desde alguna mirada lingüística o socio antropológica; como dispositivo médico/clínico busca desarrollar habilidades de detección del sonido, la discriminación auditiva (por ejemplo al comparar dos estímulos y precisar si son iguales o diferentes), la identificación o reconocimiento (posibilidad de utilizar ciertos rasgos acústicos para seleccionar un estímulo dentro de una serie de opciones) y la comprensión (habilidad que va a permitir a los alumnos procesar la información que reciben por audición

⁹ Filosofía de la Comunicación Total. Surge en Estados Unidos en la década del 60 y llega a Chile en los años 80's. Se caracterizaba por ser una reacción al enfoque oralista y el uso del input lingüístico, para que el alumno pudiera lograr un adecuado nivel de comunicación, brindándole al niño Sordo, todas las posibilidades de comunicación (input y output) incluyendo: sistema bimodal de comunicación con uso de equipos FM, apoyos visuales gráficos (dibujos, fotografías). El término bimodal fue introducido por Schlesinger y Meadow, para designar la asociación de dos modalidades: hablada y signada. La propuesta que hace este enfoque es comunicarse oralmente, según la estructura gramatical de la lengua oral (español de Chile, en nuestro caso), y utilizando simultáneamente los significantes gestuales de la lengua de señas, como un recurso que complementa la información dada por lectura Labial.

para construir el significado de las palabras y para decodificar los mensajes también es cardinal la temprana identificación, diagnóstico y equipamiento de la amplificación óptima. También es muy importante el rol que deben jugar los padres en cuanto a la creación de un ambiente donde su hijo o hija aprenda a escuchar, a procesar el lenguaje verbal y a hablar.

El dispositivo se origina desde el Método Acústico de Urbantschitsch, de Viena, de principios del siglo XX, el que es llevado a los Estados Unidos por el Dr. Max Goldstein (1939), quien lo define como "la estimulación del mecanismo de la audición y los sentidos asociados mediante la educación a través del sonido" (en de Maggi 2004, p.64)

Después de la Segunda Guerra Mundial, con la aparición de los primeros audífonos portátiles, comienza a desarrollarse un nuevo método para la enseñanza de los niños hasta ese entonces considerados Sordos, basado en la enseñanza estructurada de la atención hacia los sonidos y la adecuada respuesta hacia ellos.

Para la profesora de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la educación, Claudia Delucchi (2007), la audición debe ser, como para la persona con audición normal, su modo de relación con el mundo que le rodea, para el desarrollo del lenguaje oral y poder así comunicarse con la población.

La importancia entonces que reviste la audición en este enfoque promueve recuperar, en la medida que se pueda, la audición

perdida. A través de amplificadores, implante coclear, etc. Otras concepciones plantean que es importante que la persona con pérdida auditiva esté en contacto auditivo con su medio, en la medida en que sus posibilidades auditivas se lo permitan, no con el fin principal de desarrollar lenguaje oral sino con el objetivo de sentirse parte de un entorno sonoro que le rodea. Es por esta razón que muchos autores han propuesto diversos Programas y Enfoques que conducen a poner a la persona con pérdida auditiva en contacto con el mundo sonoro en el cual vive. (2007, p.)

Los principios con los que funciona el dispositivo rehabilitante de la terapia auditivo verbal son:

- Identificación precoz: con programas de screening universal.
- Evaluación completa: exámenes médicos (Potenciales Evocados Auditivos, etc.), sociales, auditivos y psicológicos.
- Adaptación a la implementación auditiva: controles posteriores a la adaptación protésica.
- Asesoramiento a padres. Guiar, escuchar y apoyar a los padres, como modelos primarios para el aprendizaje del lenguaje hablado a través de la audición.

- Ambiente de aprendizaje auditivo. que le permite dar sentido a los sonidos de su ambiente, incorporarse al mundo sonoro y aprender de la escucha cotidiana.
- Aprendizaje Secuencial: se incorpora el concepto de edad auditiva en el aprendizaje, en las áreas de audición, habla, lenguaje, y social.
- Evaluación Constante: el progreso a lo largo del trabajo en el hogar y en las terapias serán indicadores de resultados.
- Educación en Integración: propende a la incorporación social, de los niños con pérdidas auditivas, a medios auditiva y lingüísticamente estimulantes.

Los terapeutas señalan que los niveles auditivos alcanzados con audífonos son las armas que tiene el niño Sordo e hipoacúsico para adquirir lenguaje hablado. Los audífonos apropiados hacen fácil la tarea para el niño y lo acercan al modelo normal de desarrollo seguido por los niños oyentes. Es por eso que es esencial proporcionar al niño lo más tempranamente posible los audífonos que puedan entregarle el mejor acceso al lenguaje oral, lo que debe considerar: Informarse sobre los niveles auditivos sin audífonos, pues guía al audiólogo en la selección del audífono. Esto con el fin de proporcionarle al niño un audífono que le entregue el mejor acceso a la información auditiva, particularmente al habla.



Una vez que el niño tiene los audífonos más adecuados para él, la tarea es, entonces, asegurarse del acceso continuo y consistente a la información auditiva. Según lo anterior, el profesor tiene un rol puntal del manejo audiológico del niño, lo cual involucra: supervisar el uso del audífono, informar permanentemente a los padres, preocuparse del buen funcionamiento del audífono, asistir al fonoaudiólogo en los test auditivos donde sea apropiado, observar, registrar y colaborar en el uso de la audición del niño y comunicarla regularmente a los padres y al fonoaudiólogo.

De este modo, ha operado el modelo auditivo verbal oral, hijo legítimo del oralismo” y ha transformado al sujeto Sordo en un discapacitado que debe recibir apoyos técnicos de los aparatos estatales para su habilitación.

3.5.1.2 Identidad y resistencia bilingüe del estudiante Sordo

Podemos decir que toda persona tiene derecho a vivir una propia identidad, es decir desarrollar una serie atributos y cualidades de carácter biológico y personalidad lo cual él no hace particulares E individuales dentro de una comunidad. Tienes sentido educación aportar en el respeto y el desarrollo de dicha individualidad haciéndonos vivir una cultura y favoreciendo nuestra autonomía. En el caso del Sordo, la conformación de la identidad estado permeada por los enfoques pedagógicos los cuales traen diferentes consecuencias. Sin ir más lejos, los enfoques de carácter rehabilitador acarrear (junto a un bajo nivel de aprendizaje un muy lento acceso a la lectoescritura) secuelas identitarias, las que para Acuña et al son

Consecuencias más sutiles y de mayor impacto como son las dificultades en la conformación de una identidad integrada, baja autoestima, inseguridad y dependencia de los oyentes, lo cual repercute en una falta de reconocimiento, bajo estatus social y laboral, limitada participación ciudadana, escaso poder y marginalidad para realizar cambios (2008, p30)

Es por ello, que urge adentrarse en la identidad del Sordo y su acción de resistencia por medio de la demanda por el bilingüismo, ya sea de carácter bicultural o intercultural.

3.5.2.1 La identidad del Sordo

La identidad Sorda, se considera una construcción (Stokoe 1960, Ladd 2003, Lane1995) en la cual su base es la comunidad, la lengua la cultura y la historia

En el XV congreso mundial de Madrid 2007 Lane expresa que *las personas sordas valoran activamente su identidad sorda, la misma que el mundo oyente estigmatiza. Valoran su lengua de signos y obran en consecuencia para protegerla y enriquecerla. Valoran la lealtad cultural, el contacto físico y otros muchos aspectos. (p.18)* En el mismo congreso, se cita a Ladd para responder a la pregunta ¿qué es ser Sordo? señalando que *“Este término describe LA EXPERIENCIA COLECTIVA COMPARTIDA DE SER SORDO y SER PARTE DE LA COMUNIDAD SORDA. Incluye LA CULTURA SORDA y LA LENGUA DE SIGNOS y es un PROCESO CONTINUO DE SER.* (Las letras altas son del Acta, p. 405)

Ha sido un particular motivo de discusión la temática relacionada a la identidad, toda vez que los seguidores del oralismo y de la terapia auditiva verbal oral consideran que la identidad del niño Sordo no se ve dañada por usar un audífono y la lengua oral, ya que ambos acuden en su integración eficaz. Por otra parte aparecen argumentos que señalan que lo que necesita el sujeto Sordo, en particular en los establecimientos educacionales, es la implementación del uso de la lengua de señas y la práctica del bilingüismo.

3.5.2.2 Bilingüismo / bilingüismo del Sordo

La expresión bilingüe hace referencia a una persona idónea para comunicarse en dos lenguas. En efecto, para la Real Academia Española de la Lengua (RAE): “*bilingüismo (De bilingüe). 1. m. Uso habitual de dos lenguas en una misma región o por una misma persona*”. Para Chomsky (1965), es el ámbito de referencia de la lingüística como una teoría que se ocupa de “*un hablante u oyente ideal, en una comunidad lingüística homogénea, que conoce su lengua a la perfección*”.

El bilingüismo lo podríamos también definir como una instancia social liberadora de cualquier imposición colonialista de la lengua. En definitiva, hay un acto liberador en la práctica bilingüe. En nuestro país hay una constante lucha por el reconocimiento de la lengua mapuche Mapudungun y con esto el reconocimiento de una etnia con sus derechos y cultura ancestral.

El modelo bilingüe, define que es fundamental el uso de la lengua de señas, pues estamos ante la lengua natural de las personas Sordas y, por este motivo, debe ser reconocida como la “primera lengua”. En esta perspectiva, la persona sorda requiere, para la escolaridad, estar inmersa en un entorno lingüístico de señas. Es deber de la escuela brindar la enseñanza en lengua de señas, de esta forma, hablamos del derecho de la persona sorda a recibir educación en su lengua. Esta lengua de Señas debe tener competencia y

desarrollo pleno. Para el Dr. Boris Fridman Mintz, lingüista de la Universidad de Colima- México (2000), el éxito de la educación del Sordo supone un adecuado desarrollo del Lenguaje de Señas desde edades tempranas, para acceder posteriormente al lenguaje escrito.

Las lenguas y las culturas de las comunidades de Sordos siempre han estado presentes entre las de los oyentes. Todas ellas constituyen identidades colectivas, las de los Sordos y las de los oyentes, por igual ambas son el resultado del devenir histórico social de grupos diversos e igualmente humanos. (2000, p.1)

La lengua de señas da cumplimiento a las mismas funciones que la lengua oral, pues sus principios rectores, formas de adquisición y desarrollo son equiparables a la lengua oral. (Sabemos que la única diferencia está dada por el canal empleado y su estructura interna -simultaneidad y polisíntesis).

Se genera en los sujetos Sordos, una forma de cohesión grupal y una forma de significar el mundo. Bien sabemos, que la escuela es un espacio privilegiado por el contacto, la identificación y la inclusión del niño a la comunidad Sorda. Los niños Sordos hijos de padres oyentes son miembros potenciales de dicha comunidad y la escuela es un nexo inestimable.

Es sustancial, en este sentido, la creación de un ambiente lingüístico apropiado para el procesamiento comunicativo y cognitivo, además del desarrollo socio-emocional del niño Sordo, a partir de su identificación con

sujetos adultos de su comunidad. Esto sin dejar de lado la posibilidad de significar el mundo sin condicionamientos y tener un acceso completo a la información cultural y curricular.

Para François Grosjean (2009), el bilingüismo considera fundamental la Lengua de señas que usa la comunidad Sorda del país en donde vive; en el caso de la lengua oral escrita, el niño o niña debe adquirirla en su modo escrito.

en algunos niños predominará la lengua de signos, en otros predominará la lengua oral y en otros habrá un cierto equilibrio entre ambas lenguas. Además, debido a los diferentes niveles de Sordera posibles y a la compleja situación de contacto entre ambas lenguas (cuatro modalidades lingüísticas, los sistemas de producción y dos de recepción, etc.), podemos encontrarnos con diferentes tipos de bilingüismo, es decir, la mayoría de los niños Sordos adquirirá niveles distintos de bilingüismo y de biculturalismo. (2009, p.3)

Skliar (1998), plantea que existe un consenso acerca de las potencialidades educacionales de los Sordos.

El caso de los Sordos se revela como un problema atípico para la educación. Además de enfrentar a la escuela con la existencia de las diferencias, de otras formas y procesos de identidad, de

lenguaje y de cognición, sugiere la necesidad de profundos y radicales cambios en la ideología y en la arquitectura educativa. Es un hecho que detrás de las grandes narrativas en la educación de los Sordos existe un debate implícito sobre la negación o la afirmación de las potencialidades educativas de esos sujetos.

Según Skliar (1998), algunas de las potencialidades a las que se refiere incluyen la adquisición de la lengua de señas, en otra modalidad de recepción y producción que la modalidad oral dominante, también la identificación de los niños Sordos con sus pares y con los adultos Sordos, el desarrollo de otras estructuras, formas y funciones cognitivas, la inclusión en la comunidad y la participación en el debate lingüístico, de escuela, de ciudadanía, y así llevar a cabo un proceso de reconstrucción histórica.

También es esencial, para el óptimo desarrollo del modelo bilingüe en las instituciones escolares, la incorporación del adulto Sordo como educador y modelo; o por lo menos, de docentes hablantes de lengua de señas y sin olvidar que la presencia de la LSCH debe estar en uso en todos los niveles educativos. Para Schmelkes es necesario “hacer de la lengua un objeto de estudio, pero también hacer de la lengua un vehículo de la enseñanza. No basta enseñar la lengua, hay que enseñar en la lengua” (2002, p.14)

3.6 Síntesis del capítulo

Si bien, la primera escuela de Sordos de Chile y Latinoamérica, se funda en la capital en 1852, lo que podemos conocer como la educación de las personas Sordas, emerge influenciada por el congreso de Milán de 1888

Tenemos, por ejemplo, que en 1889 se crea el Instituto de Sordos mudos que adopta integralmente el modelo Oralista, también en 1932 de escuela de Sordos la purísima atendida por la congregación de las hermanas franciscanas que también trabajó guiándose por el oralismo, en 1957 se funda el Instituto de la Sordera que ofició formación laboral y en 1960 la escuela de rehabilitación de escolares la que actualmente se llama escuela Santiago Apóstol. Junto a estos hitos oralistas, en los años 60 y bajo la atenta supervisión de los Doctores Jorge Otte, Jorge Kaplan y Santiago Riesco se origina un proceso de perfeccionamiento de profesores chilenos en el exterior (México, Estados Unidos y Argentina) con la finalidad de capacitarse dicho modelo rehabilitador, el cual, que hoy lo podemos de entender desde la mirada médico-clínica.

La influencia Oralista, se ha revestido y presentado con cierta inocencia como un enfoque de trabajo con la persona Sorda, sospechamos de dicha postura, dichos enfoques, pueden observarse sin dificultad como verdaderos dispositivos de opresión sociocultural.

Es importante entender, en éste sentido, que las concepciones sobre la Sordera se pueden centrar en elementos Psicobiológicos alterados o en elementos culturales, de los cuales se concibe la Sordera y la comunidad de Sordos como minorías culturales lingüísticas que persiguen modelos educativos biculturales, interculturales y lingüísticos. Desde esta perspectiva que podríamos llamar Sordo cultural, podríamos decir que quienes pertenecen a éste grupo, no se autoperciben como personas discapacitadas

CAPITULO IV: MARCO METODOLÓGICO

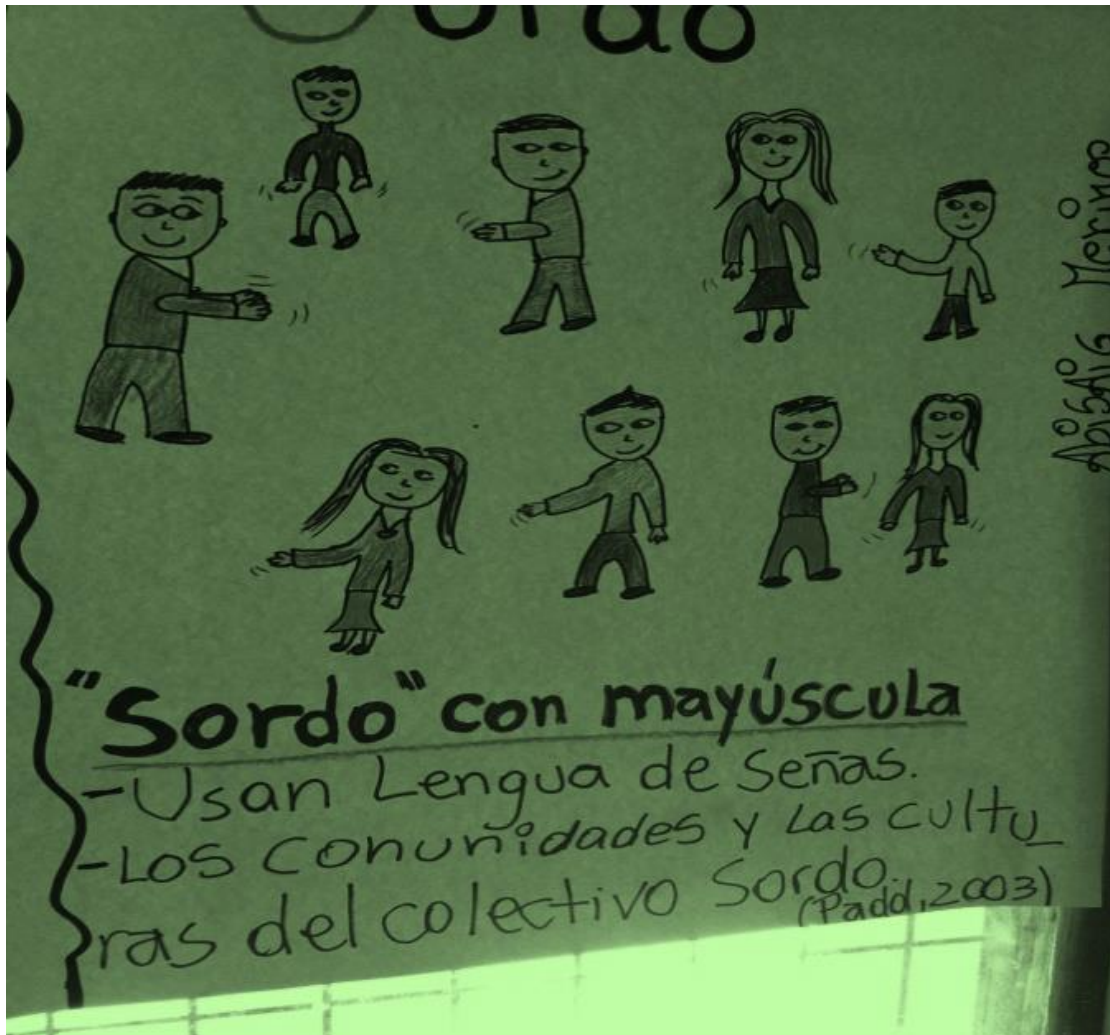


Ilustración 15 Sordo con "S" mayúscula

4. Marco metodológico

4.1 Introducción

En el presente apartado nos adentraremos en el abordaje metodológico que nos guió en la presente investigación. Para ello comenzaremos revisando el método y tipo de investigación con que se realizó el estudio, que, como ya hemos señalado, ha sido formulado por la Doctora Ríos (2005, 2013) y sus fuentes, esto es; la fenomenología (Schütz), la hermenéutica (Ricoeur) y la Interpretación profunda (Geertz). Luego, precisaremos los escenarios, los sujetos y la muestra seleccionada para estudiar el fenómeno. Finalizaremos este capítulo con la presentación de los procedimientos para analizar la información, la tabla de consistencia de la investigación y los criterios de credibilidad o científicidad.

4.2 Tipo de investigación

El tipo de investigación que presentamos es de carácter comprensivo interpretativo, basado en el método hermenéutico reflexivo desarrollado por Ríos (2005, 2013) el cual

ofrece la posibilidad de Comprender sentidos encubiertos que, al salir a la luz, permiten una mejor comprensión de las personas estudiadas, abriendo posibilidades para una mejor convivencia escolar y para un crecimiento personal basado en la conexión con los propios sentidos y con los de los demás. (Ríos: 2005, p.52)

Esto en orden a alcanzar nuestro objetivo general, que busca Comprender los sentidos que la comunidad Sorda otorga a la educación de los estudiantes Sordos en una escuela especial de la comuna de Santiago.

4.2.1 El Acercamiento hermenéutico

Desde la hermenéutica¹⁰, la interpretación (paradigma desde el cual se realizó el análisis) es una forma de acercamiento particular, pues cuando interpretamos el discurso de otros sujetos no lo hacemos desde una distancia que garantice la objetividad; no partimos de cero, ya que tenemos un contexto

¹⁰ Considero importante aclarar, que si bien la investigación realizada, clasifica dentro del gran paraguas de la investigación cualitativa, su carácter rompe la clásica lógica clasificadora de paradigmas positivistas, interpretativo crítico, para conducirnos a una propuesta de una interpretación profunda de carácter hermenéutico reflexivo.

que nos determina, y la Comprensión implica un modo de *ser*, pues no nos movemos desde la soledad de conciencia de un sujeto enfrentándose al objeto. El que interpreta pertenece a su mundo y se liga cognoscitivamente con él, concordancia fundamentalmente comprensiva.

4.2.2 Método hermenéutico reflexivo

Tal como hemos declarado en las primeras líneas de nuestro estudio, al referirnos tanto al valor teórico como a la utilidad metodológica (Fernández Hernández y Baptista,) con nuestra investigación también nos hacemos parte de la propuesta “hermenéutica reflexiva” elaborada por Teresa Ríos, quien el año 2005 señalaba: *“queremos exponer la estrategia hermenéutica como un nuevo estilo de investigación cualitativa, el cual puede ofrecer una convergencia que complementa los aportes de otras investigaciones que abordan las problemáticas emergentes del sistema educacional”*. La hermenéutica en la que se enmarca esta investigación es “comprensiva interpretativa”, la cual, de acuerdo a su lógica, nos permitirá comprender los sentidos que la comunidad Sorda otorga a la educación de estudiantes Sordos en una escuela especial. Vamos, entonces, a mirar más allá de lo superficial, es decir, más que explicar un hecho, optamos por la comprensión profunda del mismo, lo que implica un (multi)universo de sentidos ocultos en las acciones y discursos de los sujetos.

Uno de los aportes que realiza Teresa Ríos es la articulación entre la hermenéutica reflexiva de Paul Ricoeur y la antropología hermenéutica de Clifford Geertz, cuyo nexo es el método fenomenológico imbuido en la *actitud fenomenológica* de Alfred Schutz

Desde la fenomenología, que rompe con el positivismo que separa sujeto y objeto, la hermenéutica utiliza la estrategia de la comprensión, la cual concibe al investigador como parte de lo investigado (Schutz, 1974). Es así como esta estrategia nos interna en una reflexión participativa, para lo cual necesitamos de una descripción densa (Clifford Geertz, 1992), que busca Comprender sentidos (Ricoeur 2006).

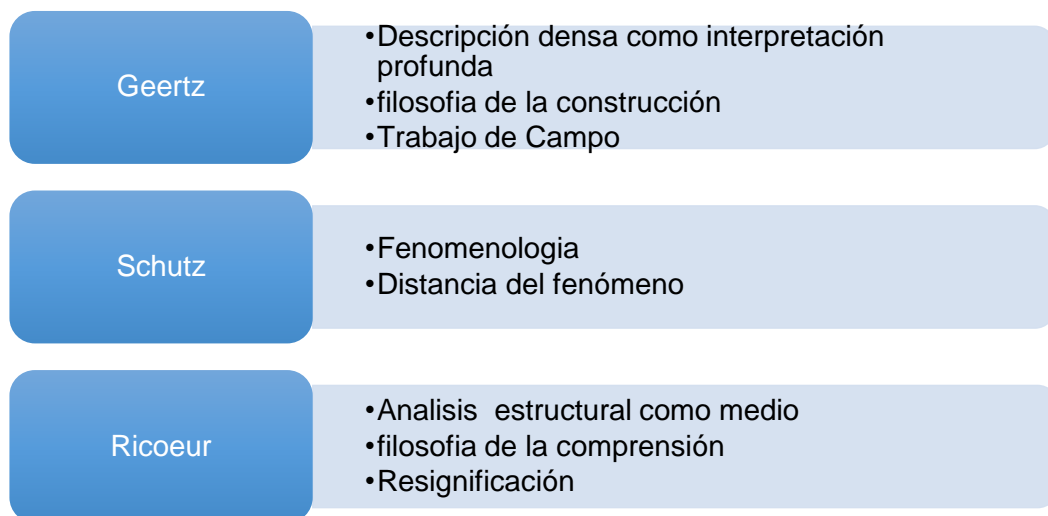
La estrategia hermenéutica ofrece la posibilidad de Comprender sentidos encubiertos que, al salir a la luz, permiten una mejor comprensión de las personas estudiadas, abriendo posibilidades para una mejor convivencia escolar y para un crecimiento personal basado en la conexión con los propios sentidos y con los de los demás.” (Ríos 2005, p.52)

La idea investigativa es comprender lo que nos dicen las personas Sordas con su Lengua de señas y el discurso implícito que este lenguaje genera. En ese sentido, la reflexión hermenéutica toma relevancia, advierte Teresa Ríos, sobre la hermenéutica que:

en rigor, no es una metodología sino una *filosofía de la comprensión*. Es decir, es una reflexión filosófica que nos

muestra una vía de acceso a la dimensión de los sentidos en el plano de la investigación. Esta vía supone una toma de decisión de cómo mirar ciertos problemas que se presentan en el espacio escolar, desde el supuesto fenomenológico de la condición lingüística de la experiencia humana. (Ríos 2005, p.52)

Esta propuesta, nos permite comprender la experiencia humana, la vida del sujeto, Es por eso que resulta cardinal el relato de la experiencia viva de los sujetos.



Esquema 2 Autores del análisis (elaboración propia)

El método que propone Teresa Ríos utiliza de Ricoeur la teoría del texto, pero para operacionalizarla, lo articula metodológicamente recurriendo a Geertz en la acción como texto y al método del investigador como una actitud (desinteresada y fenomenológica) de Alfred Schutz. Desde estos presupuestos

hablamos del modo de estar en el campo, convirtiendo en fenómeno lo investigado. La plataforma metodológica de ésta investigación incluyó a Schutz, quién provee de categorías para resignificar y reconstruir instrumentos como la entrevista y la observación gracias a su desarrollo en lo que ha denominado actitud desinteresada

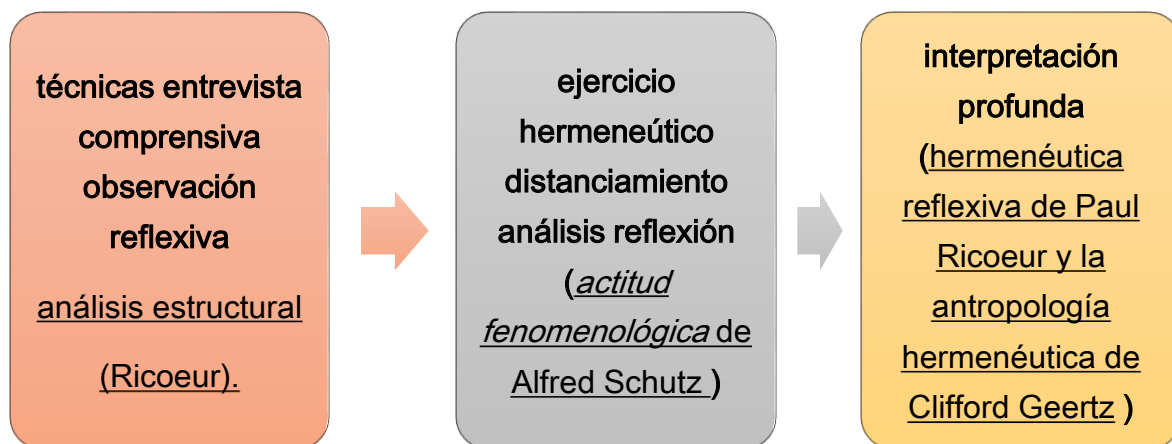
Es desinteresado, en cuanto se abstiene intencionalmente de participar en la red de planes, relaciones entre medios y fines, motivos y posibilidades, esperanzas y temores, que utiliza el actor situado dentro de ese mundo para interpretar sus experiencias en él; como hombre de ciencia, procura observar, describir, y clasificar el mundo social con la mayor claridad posible, en términos bien ordenados de acuerdo con los ideales científicos de coherencia, consistencia y consecuencia analítica. (op. cit., p. 62).

Para Ricoeur, en los textos hay algo que está oculto y es necesario comprenderlo, buscando un momento explicativo para la comprensión. Dicha explicación es necesaria para la comprensión y lo que se descubre son los sentidos,

[...] a lo que el acto de relatar apunta es, como afirmamos anteriormente, a marcar, articular y clarificar la experiencia humana, mientras que un texto es el medio apropiado para delimitar, ordenar y explicitar esta experiencia. Ricoeur afirma

que entre el vivir y el relatar se abre un espacio que, por ínfimo que sea, permite el descubrimiento de una experiencia viva.
(Ríos 2005 p.5)

En el Análisis, Ricoeur recurre a Greimas. Por su parte, Ríos, entendiendo que las investigaciones son sociales, no se restringe a un análisis gramatical y acude a Piret y los sociólogos de Lovaina (1996), quienes hacen un desplazamiento desde el análisis estructural y gramatical de Greimas, hacia un análisis sociológico, donde incorporan conceptos que no son necesariamente gramaticales. Es ahí donde Ríos (2005) le da un sentido más cultural, desde Geertz y Schutz hacia lo propiamente educativo.



Esquema 3 esquema de investigación de la Doctora Teresa Ríos (elaboración propia)

Lo anterior nos permitió situarnos en la investigación con la conciencia de ser parte de lo investigado. Entonces, nos correspondió la labor de despojarnos de aquellas preconcepciones y prejuicios, todo esto antes de comenzar la investigación. Ello tiene una dimensión que es transferible a toda investigación que un pedagogo quiera levantar sobre su propio campo de acción.

4.2.3 Escenario, Sujetos y muestra

4.2.3.1 Escenario de la investigación

El lugar de la investigación es una Escuela especial de Sordos fundada por el Doctor Jorge Otte Gabler, con fecha 04 de Noviembre de 1960,



Ilustración 16 Vista de la escuela especial en estudio.

dependiente de la Ilustre Municipalidad de Santiago. Este establecimiento se encuentra ubicada en San Pablo 3358, en la parte trasera de un terreno cedido por el Internado Nacional Barros Arana (pabellón Cantuarias), en el límite norponiente de las comunas de Santiago y Quinta Normal. Este pabellón,

originalmente, fue diseñado y utilizado para albergar los dormitorios de los antiguos estudiantes del internado. En cada nivel había dos dormitorios de gran tamaño que ocupaban todo el piso, con modalidad de módulos. Cuando la escuela se trasladó a este lugar, estos módulos se adaptaron para convertirlos en salas de clases, las cuales, por disposición del decreto N°86/1990, artículo 6, solo pueden recibir hasta ocho estudiantes Sordos.

Hay que tener presente que su diseño y construcción nunca fueron pensados para salas de clases y menos para recibir a personas Sordas¹¹. Su visualidad, desde todo punto de vista, es mala, tanto al interior como al exterior. Cuando alguien va de visita a la escuela, generalmente se pierde, pues es difícil encontrar su ubicación en el barrio. Nadie sabe dónde está. Hay que preguntar mucho a los vecinos para llegar a ella. Al enfrentar la escuela, los visitantes ven un portón o estacionamiento gigante y al fondo, muy al fondo, la escuela, que nunca quiso ser escuela, podríamos decir, ya que está ocupando un espacio pensado para otros, el cual se readaptó para recibir a la Escuela de Sordos.

La Escuela se encuentra en San Pablo 3358, casi con esquina Matucana, una mítica esquina. Acercándose a la dirección le

¹¹ En ese sentido es necesario aclarar, que el ideal de la de la escuela para Sordos, también está relacionada con el modelo de enseñanza bajo el cual se trabaja; en modelos auditivos , el énfasis estará puesto el Ruido de fondo y Reverberación (prolongación del sonido en espacios cerrados luego de extinguirse de su fuente original). En modelos oralistas y bilingües la importancia radica en la buena luminosidad y espacios en donde ubicarse y reubicarse según la necesidad.

pregunto a los locatarios y a las personas que pasan por ahí, por la ubicación de la escuela de Sordos y me responden “no lo sabemos” o “sabemos que por aquí cerca porque siempre vemos los Sordos moviendo las manos”.

Si alguien se acerca a la fachada de la Escuela, a no ser por el letrero que casi no se ve por lo alto o el mosaico que está al lado; no se sabe dónde está la Escuela: uno ingresa por el portón y lo que se ve es un estacionamiento. Mucho auto estacionado, por lo cual hay que caminar por el lado del estacionamiento hasta llegar al fondo; pueden ser aproximadamente unos 150 metros y se llega a una reja, ahí nos encontramos con la Escuela especial en estudio, la escuela está como escondido detalle no menor; escondida, así como muchas veces se ha escondido a la discapacidad las imágenes nos muestran una escuela al fondo escondida en un lugar de mucho tránsito pero que nadie la ve.

(Fotografía Etnográfica N°15)



Ilustración 17 Imagen satelital de la ubicación de la escuela.

4.2.3.2 Sujetos

Los sujetos de los cuales se extrajo la muestra (en éste caso, intencionada), son Sordos. Nos encontramos, entonces, frente a un grupo minoritario social (Sordas y Sordos), que en la escuela son mayoría, y que, con sus prácticas, reclaman la atención de sus diferencias. Los oyentes que trabajan en la escuela de Sordos ingresan cada día a un lugar con marcadas diferencias culturales, esto es, ingresan con su cultura oyente a un espacio cultural de los Sordos. Es diferente para los funcionarios Sordos de la escuela: ellos cada día ingresan a un espacio comprensivo de trabajo, de lucha, de afectos y de comunicación.

El establecimiento, tiene una matrícula de 106 niños, niñas y jóvenes con edades que fluctúan entre 1 a 19 años de edad, provenientes de todas las comunas de la provincia de Santiago Ellos cursan los niveles: Maternal, Pre-Básico y Básico en la modalidad de Enseñanza diurna con dos jornadas: Mañana y Jornada escolar completa diurna (J.E.C.D.). El establecimiento cuenta, también, con personal Sordo, en su mayoría ex alumnos que se fueron a liceos de integración luego de cumplir la educación básica en la escuela y que, posteriormente, ingresaron a la educación superior, algunos ya titulados y otros en proceso.

4.2.3.3 Muestra

Si seguimos a Del Rincón, (1997) podríamos decir que los informantes claves de la presente investigación son las y los Sordos que tienen los conocimientos y las habilidades comunicativas y que están con toda la disposición de asistir al buen desarrollo de la investigación. Para nuestra investigación utilizamos una muestra no probabilística de carácter intencionada ya que, según Hernández, Fernández y Baptista (2010),

Para el enfoque cualitativo, al no interesar tanto la posibilidad de generalizar los resultados, las muestras no probabilísticas o

dirigidas son de gran valor, pues logran obtener los casos (personas, contextos, situaciones) que interesan al investigador y que llegan a ofrecer una gran riqueza para la recolección y el análisis de los datos. (p.190)

En ese mismo sentido, según éstos mismos investigadores, serían tres los factores a considerar para determinar el número maestra, ellos incluyen: “1) *capacidad operativa de recolección y análisis*, 2) *el entendimiento del fenómeno o saturación de categorías* y 3) *la naturaleza del fenómeno bajo análisis*” (2010, p.402). Todos ellos fueron considerados.

Dentro de la categoría de lo no probabilístico, nos encontramos con el muestreo intencional, el cual para Ruiz (2012)

Es aquel en el que los sujetos de la muestra no son elegidos siguiendo las leyes del azar, sino de alguna forma intencional. En él no hay modo de estimar la probabilidad que cada elemento tiene de ser incluido en la muestra ni la seguridad de que cada elemento tiene alguna oportunidad de ser incluido. El investigador selecciona las unidades de muestreo, no al azar, ni siguiendo un cálculo o ley de probabilidades, sino por otros métodos. (2012, p.64)

En nuestra investigación, la muestra intencionada fue seleccionada bajo cuatro parámetros: 1. Persona Sorda, 2. Más de cinco años en la escuela de

Sordos, 3. Paridad de género, 4 habilidades comunicativas. Estos criterios fueron cumplidos cabalmente por los seleccionados.

Las personas entrevistadas son cinco, Los cinco son sordos, con más de cinco años en la escuela y usuarios de la lengua de señas. Tres son mujeres y dos hombres. Además, cabe consignar que dos de ellos fueron estudiantes de la escuela de Sordos y los cinco son profesionales de la educación.

4.3 Técnicas e instrumentos

Las técnicas e instrumentos de investigación deben estar al servicio de quien investiga y de qué se investiga. Para la recopilación de datos, hemos seleccionado las técnicas de Observación reflexiva y la entrevista comprensiva (Ríos 2013) y la fotografía etnográfica, las cuales, por excelencia, son utilizadas por los etnógrafos y que aportan a la coherencia de un estudio hermenéutico.

La recolección de datos ocurre en los ambientes naturales y cotidianos de los participantes o unidades de análisis. En el caso de seres humanos, en su vida diaria: cómo hablan, en qué creen, qué sienten, cómo piensan, cómo interactúan, etcétera. (Hernández Sampieri, 2010, p.409).



Esquema 4 Recolección de Datos (elaboración propia)

4.3.1 Observación reflexiva

La observación es una destreza de la vida cotidiana que sistematiza, metodológica e integradamente, las percepciones visuales y las basadas en la audición, el tacto y el olfato (Flick, 2004). Como método de investigación analítico, existen dos formas clásicas de observar: participando o no participando. La observación participante implica la investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes, en el ambiente (*“mon lieu”*. - mi lugar) de los últimos, durante la cual se recogen datos de modo

sistemático, y no intrusivo, y donde se depende del registro de notas de campo completas, precisas y detalladas. La observación no participante, por su parte, implica llegar anónimamente al terreno. En ella, el investigador observa, pero no interactúa, y se deja establecida la condición de confidencialidad de los observados (Taylor y Bogdan 1986).

Siguiendo a Ríos (2013), la observación supone imbuirse en lo profundo de las realidades sociales. En particular, la observación reflexiva sugiere una manera de entrar y estar en el campo:

La observación desde esta perspectiva, se constituye en un 'estilo' de estar en el campo, y se caracteriza por la tensión que se experimenta (...) entre la proximidad y la distancia que se debe mantener en la actitud investigadora, pues en el transcurso de las observaciones se transita entre la empatía y el extrañamiento que se generan en las relaciones sociales establecidas en el lugar de la investigación." (p.108).

La clasificación de observación como "participante" y "no participante", la abandonamos para adentrarnos en otra configuración, que pretende ser una síntesis entre ambas, con la cual se busca acceder a la profundidad de los significados. La observación reflexiva es una observación compleja, consciente e intencionada de interpretación, que se abre paso a lo intrincado y profundo de las significaciones, que es desde donde afloran los sentidos vitales de un colectivo humano.

Pensar y reflexionar observando, significa un ejercicio de la conciencia que es necesario asumir. La acción de pensar reflexionando en el acto de observar, se traduce en pensar lo que se observa haciendo el camino desde lo más superficial a lo más profundo o denso. Para esto el observador debe abrirse paso a través de varias estructuras de significación que están superpuestas y que representan niveles de profundidad que se dan en el mundo de la vida cotidiana de un grupo humano que comparte códigos culturales que es necesario descifrar para comprenderlos." (Ríos, 2013, pp.103-104). (...) "no como un lector ingenuo, que se contenta con describir y consignar hechos, sino como lector crítico que busca adentrarse en el sentido de esas acciones" (Ríos, 2013, p.113).

Las notas de campo constituyen el sistema tradicional en etnografía para explorar los datos que surgen producto de la observación. Al final, lo que se explora es lo que es importante para la investigación del problema o, al menos, la prefiguración que habremos hecho. Por lo tanto, estas notas constituyen una actividad central dentro de la investigación.

Para que los datos surjan, en mayor cantidad y mejor calidad, y permitan un mejor análisis de la información, se aconseja el uso de tácticas de trabajo de campo, como el conducirse como ingenuo (no focalizando la mirada en un objeto preciso), el identificar momentos puntuales para obtener información clave o

encontrar a los informantes en las mejores condiciones para suministrarla, el no hacer preguntas directivas ni que contengan juicios de valor y, finalmente, el no dar por supuesto que se está entendiendo lo que la gente quiere decir (Taylor y Bogdan, 1986).

El análisis de los datos en la observación es un proceso continuo, donde el sentido de los símbolos verbales y no verbales de la gente solo puede interpretarse en el contexto de lo que realmente hacen y después de un extenso período de tiempo en la relación con el medio. En virtud de ello, para acrecentar la expresividad de los datos recogidos de este modo, se ha propuesto la triangulación de las observaciones con otras fuentes de datos y también el empleo de distintos observadores (Flick, 2004).

4.3.2 Entrevista Comprensiva:

La función metodológica de la entrevista es la reproducción del discurso consciente o inconsciente de una personalidad típica en una situación social bien determinada, donde el habla singular del entrevistado se despliega en contexto de libertad y comprensión del entrevistador. El profesor Canales (1994:108) señala que en el habla la subjetividad se socializa y que la socialización “es un proceso de habla instituyente que inscribe a la subjetividad

en el orden institucional (...). Al hablar, el hablante queda instituido como sujeto socializado: sujeto a código. La subjetividad es un hablar”. En el marco del estudio a realizar, este instrumento tiene por objeto recoger el relato discursivo de la comunidad en torno al problema de investigación, con el propósito de interpretar y comprender la subjetividad de las personas y su cultura, a partir del significado e intencionalidades contenidas en los relatos que se registren.

La entrevista es una estrategia para hacer que la gente hable sobre lo que sabe, piensa y cree (Spradley, 1979, p. 9); es una situación en la cual el investigador-entrevistador obtiene información sobre algo interrogando a otra persona (entrevistado, respondiente, informante). Esta información suele referirse a la biografía, al sentido de los hechos, a sentimientos, opiniones y emociones, a las normas o estándar de acción y a los valores o conductas ideales.

Consideremos la entrevista como un escenario en el cual juegan dialécticamente a lo menos dos reflexividades y, que, por tanto, genera una nueva reflexividad. *“Entonces la entrevista es una relación social a través de la cual se obtienen enunciados y verbalizaciones en una instancia de observación directa y de participación”*. (Guber 2001, p.76). Yendo más allá aún tenemos que Ríos 2013 enfatiza el hallazgo de ejes de sentido que colaboran con el método hermenéutico reflexivo:

Lo dicho en el hablar, en el espacio de la entrevista, siempre proporciona un material importante que permite, a través del

proceso analítico, descubrir los ejes de sentido más relevantes para complementar el trabajo de interpretación hermenéutica en la línea de Ricoeur" (p.121).

Es esencial, en la entrevista comprensiva, el acto de escucha del relato a otra persona paralelamente; entraña comprender y configurar la vida propia. *"Cada uno de los entrevistados va comprendiendo su vida al narrarla y en el acto de narrar, va apropiándose de su vida, al convertirse en lector y oyente de ella"* (Ríos, 2013, p.125). Lo que se intenta por medio de este tipo de entrevista es comprender la perspectiva de las informantes acerca de determinadas situaciones o experiencias de sus propias vidas, en los propios términos en que ellas lo plantean. Se trata de una técnica abierta, que busca asegurar condiciones para que:

las respuestas del sujeto entrevistado sean elaboradas en los propios términos en que él decide (configurando y corrigiendo a su antojo sus significados y sentidos), estableciéndose ciertos grados de libertad y fluidez para que dichas respuestas puedan expresarse y "salir" a superficie (Canales, 2006, p.221).

En la perspectiva de realizar una investigación de carácter cualitativo, el desarrollo de entrevistas comprensivas se orienta a obtener información por medio de la formulación de preguntas abiertas y amplias, que permitan respuestas tanto verbales como no verbales, todo lo cual resulta relevante al momento del análisis.

La naturaleza de la información que se produce en una entrevista en profundidad es de carácter cualitativo debido a que expresa y da curso a las maneras de pensar y sentir de los sujetos entrevistados, incluyendo todos los aspectos de profundidad asociados a sus valoraciones, motivaciones, deseos, creencias y esquemas de interpretación que los propios sujetos bajo estudio portan y actualizan durante la interacción de entrevista (...) así como las coordenadas psíquicas, culturales y de clase de los sujetos investigados (Canales, 2006, p.220).

La información que proporcionan las entrevistas comprensivas, como también los registros de la observación reflexiva, conforman una valiosa materia de estudio que, a partir del análisis, los acerca a la comprensión.

el proceso de comprensión no se da en forma espontánea ni de manera aparente (aunque el sentido común puede constituir una clave comunicativa entre entrevistador y entrevistado) pues requiere de un acceso gradual sucesivo y contingente (dialógico)- durante la situación de entrevista- a los significados, valoraciones y representaciones de la realidad que el sujeto entrevistado provee a medida que habla, desde niveles de mayor superficialidad a niveles de mayor profundidad. (Canales, 2006, p.222).

Los temas a desarrollar en las entrevistas se concluyeron cruzando categorías con ejes temporales. Los ejes temporales son: Pasado, Presente y Expectativas

Ejes/ Categorías	Experiencias pasadas	Presentes	Expectativas
Colegio			
Familia			
Profesores			
Pares			

4.3.3 Fotografías Etnográficas

No es difícil comprender por qué se consideró el uso de imágenes¹² en la presente tesis. Debo decir, al respecto, que son múltiples y muy interesantes las

¹² Manuel Gutiérrez Estévez (1991) habla de cuatro categorías de fotografías: 1. Las "exóticas", para plasmar pueblos pintorescos que aparecen como extraños y con un ambiente primitivo y semisalvaje. 2. Las "etnográficas", que se dirigen a los profesionales y sirven de apoyo al texto elaborado por estos, reforzando su mensaje narrativo-explicativo. 3. Las "credenciales", en las que el propio etnógrafo protagoniza la escena y sirven para testimoniar que él ha compartido su vida con los pueblos que estudia.

razones para incluirlas. En primer lugar, porque que nos enfrentamos a la visualidad de una cultura, y, por otra parte, siguiendo a Marcus Banks (2010), existe un carácter omnipresente en las imágenes en la sociedad y la comprensión sociológica que nos otorgan y que no puede ser entregada por otro medio. Para Joanna C. Scherer, la definición de Fotografía etnográfica se relaciona con:

el uso de fotos para la conservación y comprensión de cultura(s), tanto la de los sujetos como de los fotógrafos [...] Lo que convierte una foto en etnográfica no es necesariamente la intención de su producción, sino cómo se usa para informar etnográficamente a sus espectadores.

Para llevar a cabo la investigación acudimos a la fotografía como una imagen tradicional que denota y connota. Para *Karen Berestovoy* (2000)

La fotografía tradicional, que puede ser definida como imágenes de toma y copia directa, ocupa un complejo papel en la "comunidad de las imágenes" (Barthes, 1990) porque se

4.Las "amigables" o "amistosas", que se hacen para tener un recuerdo de los indígenas amigos y en la que no aparecen estos realizando tareas específicas, sino que ellos eligen la vestimenta, la postura y la ambientación

aproxima extremadamente a la realidad; mantiene un significado con relación a su pasado, llamado referente, y adquiere uno por sí mismo a través de su forma, que funciona en la bidimensionalidad como un juego de "figura y fondo". La distribución de los objetos en el encuadre determina una composición plástica de líneas, formas, figuras y juego de valores tonales. (p.1)

La doctora Amanda López, en su "Semiología 1: análisis e interpretación de la imagen fotográfica" (2014), señala:

Así como el plano del significante organiza la visibilidad de la foto; el plano del significado organizará su legibilidad o comprensión. Este plano corresponde al aspecto semántico de la imagen y está constituido por los códigos del contenido que organizan las formas de la expresión (significante) en unidades de lectura.

El significado de una fotografía no es explícito, obvio o evidente, sino latente, conceptual y problemático; se interpreta a través de unidades culturales que están fuera de la imagen y que pertenecen al contexto (conocimiento, memoria, valores). La fotografía se presenta como un texto donde distintos lectores pueden encontrar significados diversos según sus conocimientos e intereses. Los aspectos estudiados del significante fotográfico

(planos, espacio, formato, etc.) se convierten en marcas o huellas que pautan la lectura del texto fotográfico. La interpretación de estas marcas -que constituyen códigos- no es azarosa o casual, sino que está regulada; el lector sigue reglas ya previstas (y previsibles) para comprender la imagen. (p. 18)

El análisis del fenómeno social que supone “lo fotográfico” implica, por un lado, crear los espacios de lectura abiertos por la imagen fotográfica como lugares de encuentro o desencuentro entre realidades culturales que, en este caso, parecieran estar en disputa de ese mismo espacio. Por otro lado, implica el descubrimiento de las condiciones socioculturales y simbólico-representativas. Para Alfredo Saavedra (s/f) *“Toda fotografía tiene múltiples significados; en verdad, ver algo en forma de fotografía es enfrentar un objeto de fascinación potencial. La sabiduría última de la imagen fotográfica es decirnos: esa es la superficie.”* (p.5)

La cardinalidad, que puede tener una fotografía, como evidencia de la comunidad de personas Sordas, es interesante en el sentido de que estas mismas comunidades se definen como visuales.

En la fotografía etnográfica, al igual que en la narrativa visual, la imagen se significa para la edificación de un relato con un sentido cultural. Según Achutti (1997), el etnógrafo puede detener la imagen tanto naturalmente como con intención; logrando que la fotografía pueda hacer surgir un interrogante de

investigación. Pero también, se puede dar una fotografía selectiva, lo que sucede cuando ya se posee un objeto de estudio.

Para Roland Barthes (2007) la fotografía en su significado posee dos vertientes: una denotativa que constituye una forma de reproducir una realidad a través de las imágenes, y una connotativa que interpreta y genera significados. *“Ahora bien incluso si consideramos a la imagen en cierto modo como límite del sentido y precisamente por esa razón, permitir preguntarnos hace una auténtica ontología de la significación”*(1986, p.30).

El mensaje connotado tiene un contenido y un plano de expresión que por medio de los significados y significantes podemos hacer una lectura o descifrar lo que pretendemos investigar

Como vivimos ahora con más claridad, toda imagen es polisémica, toda imagen implica, subyacente a sus significantes, una cadena flotante de significados, de la que lector se permite seleccionar unos determinados e ignorar todos los demás. La polisemia provoca una interrogación sobre el sentido (1986, p.35)

La imagen fotográfica, aporta toda vez que constituye un lenguaje que aporta a los sentidos, es por ello que no nos centramos en lo que el lenguaje porta, sino que en los sentidos que devela.

4.5 Tabla de consistencia

La tabla de consistencia es un instrumento valioso para consolidar los elementos claves del diseño metodológico del proceso de investigación, espacialmente en su grado de relación y conexión entre sus elementos

LA ESCUELA COMO NO-ESPACIO PARA EL SORDO Sentidos que la Comunidad Sorda de una Escuela Especial de la Comuna de Santiago, otorga a la Educación de Estudiantes Sordos		
Objetivo General		
Comprender los sentidos que la comunidad Sorda, otorga a la educación de estudiantes Sordos en una escuela especial		
<i>Objetivos Específicos</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Análisis</i>
Identificar los discursos de la comunidad Sorda de una escuela especial de la comuna de Santiago en torno a la educación de los estudiantes Sordos.	Observación reflexiva	Hermenéutico-reflexivo
	Entrevista comprensiva	Hermenéutico-reflexivo
Analizar, desde los ejes de sentidos que tensionan, los diferentes discursos presentes en la comunidad Sorda en torno al mundo de la educación de los estudiantes Sordos, en una escuela especial de la comuna de Santiago	Observación reflexiva	Hermenéutico-reflexivo
	Entrevista comprensiva	Hermenéutico-reflexivo
Interpretar desde los ejes de sentidos, los discursos de la comunidad de la Escuela especial de la comuna de Santiago	Observación reflexiva	Hermenéutico-reflexivo
	Entrevista comprensiva	Hermenéutico-reflexivo

4.6 Criterios de credibilidad

En el desarrollo de esta investigación, se tomó en consideración una serie de criterios de rigor, que permitieron que el conocimiento al que se buscó acceder, se adquiriera con validez dentro de la comunidad científica.

Sabemos que los criterios de rigor facilitan diferenciar un buen estudio de uno con deficiencias. Ahí es donde radica su cardinalidad. ajuste y proceso de inmersión en la “actitud desinteresada”, inspirada en el texto “el forastero” de Alfred Schütz (1974) para quien este forastero es un adulto contemporáneo que busca, al menos, la aceptación dentro de un grupo social, es el investigador que se acerca a lo investigado. Su primer ejercicio es una interpretación ingenua

Luego entramos en Geertz (2005), para quien la etnografía es hacer una interpretación profunda de las culturas, para, de este modo, dar cuenta de una jerarquía estratificada de estructuras significativas; *“la cultura dice Geertz debe ser interpretada buscando significaciones”* (Ríos, 2013, p. 29)

Luego, las acciones y los discursos de las Personas Sordas recogidos en entrevistas, observaciones y fotografías etnográficas son convertidos y sistematizados en textos, para, posteriormente, despojar el texto de sus autores y poder estudiar más atentamente el fenómeno. Es por eso que en el camino hacia la interpretación, “despsicologizamos” el texto, esto es, dejamos afuera al autor de este, para luego explicarlo.

Ahora es cuando nos enfrentamos al primer momento explicativo del texto por su estructura, es decir, por sus relaciones y conexiones internas. En el segundo momento explicativo realizaremos una “suspensión fenomenológica” del texto, para lo cual el análisis estructural nos facilita el trayecto inverso, hacia la comprensión e interpretación de los sentidos del relato. Aquí debemos recordar que, para Ricoeur, el relato es un articulador de la experiencia humana que siempre acontece en el tiempo, puesto que la vida es relatada en el tiempo y ocurre en el tiempo (Ricoeur 2001. en Ríos, 2013 p. 21)

Transcurrida la primera interpretación ingenua durante el desarrollo del análisis estructural, en donde surgieron y se analizaron los ejes semánticos, hacemos una interpretación más profunda, en la cual se generen nuevas ideas a raíz del texto analizado. En el camino de regreso unimos los códigos con el entramado de significaciones que nos lleve a la realidad social del mundo Sordo en el cual está inmersa nuestra investigación.

Nos apoyamos en la hermenéutica de Ricoeur, al dar un *salto comprensivo* desde una interpretación ingenua a la interpretación profunda o crítica en donde el sentido adquiere un valor cardinal. Al respecto, se señala (Ríos 2013) que el filósofo Ricoeur asume, con la búsqueda de sentido, un trabajo

partiendo desde la sospecha de que el habla oculta o enmascara sentidos que apuntan a lo más profundamente humano, propone la suspensión del “habla” en el texto, creando posibilidades para

la realización del habla misma. Así, interpretando críticamente, es decir con rigor metódico, se rescatan los sentidos que permiten esa realización. En este proceso, al convertir el habla en texto, quedan implicados dos sujetos - el que habla y el que interpreta - abriéndose ante ellos un mundo nuevo de comprensión. (p.3)

Desde este enfoque tomamos a la hermenéutica, la que en sí “no es una metodología, ni un instrumento sino una filosofía de la comprensión. Es decir, es una reflexión filosófica que nos muestra una vía de acceso a la dimensión de los sentidos en el plano de la investigación” (Ríos, 2005, pág. 52).

Ya hemos dicho que el método hermenéutico de investigación educacional actúa articulando coherentemente una filosofía hermenéutica (Ricoeur) con una antropología hermenéutica (Geertz) cuyo puente es un método reflexivo fenomenológico (Schutz). Esta asociación de elementos de tres autores y teorías distintas, pero convergentes, permite abrir un camino develador de sentidos encubiertos en acciones y discursos que dicen algo de *alguien*, que en este caso estará encarnado por los actores de la vida escolar. De este modo, queremos aportar a la creación de un espacio de encuentro, diálogo y comprensión a través de los sentidos develados en la investigación, que favorezca la formación de una persona que, al mismo tiempo que aprende, es capaz de configurar una identidad, construyendo un proyecto de vida coherente con su aprendizaje y con

lo que la sociedad demanda. Como señaláramos, el análisis se realizó con el método estructural y siguiendo a Ricoeur con la teoría del Texto (2001) y el trayecto de análisis propuesto por Ríos (2004, 2005 y 2013). De este modo presentaremos aquí las estructuras paralelas que surgieron en el análisis. Dicha información se analizó desde la hermenéutica y nos condujo por el camino que nos lleva a la emergencia de las categorías que operan como ejes centrales de sentidos de los cuales se origina la estructura paralela:

En su teoría del texto, Ricoeur hace un planteamiento dialéctico entre el estructuralismo y la hermenéutica, en el cual se plantea la necesidad de la explicación para la comprensión. A través del análisis estructural, el relato es analizado en cuanto al funcionamiento de los códigos que allí se entrecruzan; de este modo, el relato es despojado de su actualidad como acontecimiento discursivo. Por tanto, reclama un camino de vuelta que va desde lo virtual a lo actual, desde el sistema hacia el acontecimiento, desde la lengua hacia el habla. Es necesario precisar que cuando Ricoeur habla de lo virtual, no lo está oponiendo en modo alguno a lo real; muy por el contrario, siguiendo a Henri Bergson, entiende lo virtual como una simplicidad que se está diferenciando para actualizarse; es decir, lo virtual no es actual, pero posee, en tanto tal, una realidad. Se diferencia de lo actual porque necesita un proceso de

diferenciación para actualizarse y, al hacerlo, se constituye en este caso en un nuevo acontecimiento de habla puesto que muestra un mundo nuevo. Por lo mismo, podemos decir que el paso de lo virtual a lo actual es un proceso creativo. (Ríos 2005, p.56)

Con ello la tarea impuesta por nuestro objetivo general de Comprender los sentidos que la comunidad Sorda otorga a la educación de estudiantes Sordos en una escuela especial puede ser respondida desde los hallazgos.

4.7 Síntesis del capítulo

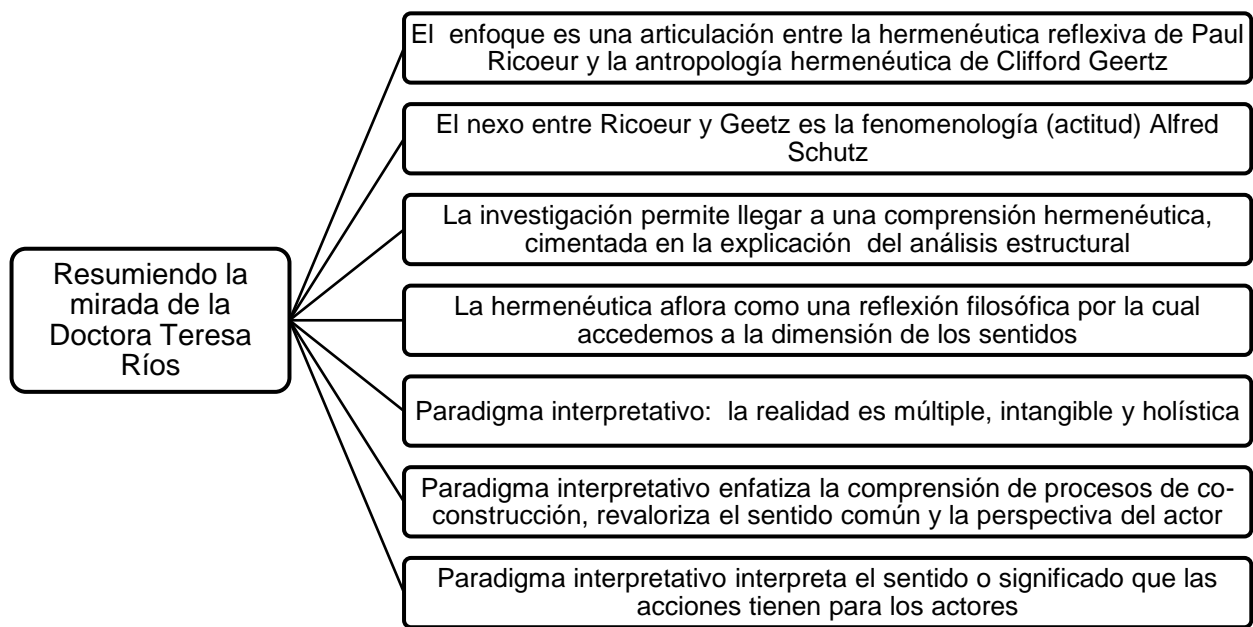
Desde el punto de vista teórico metodológico, este estudio es de carácter hermenéutico reflexivo en un paradigma comprensivo interpretativo. Su objetivo es indagar en la comprensión de los sentidos que la comunidad Sorda otorga a la educación de estudiantes Sordos en una escuela especial. Para ello, entendemos que la interpretación (profunda) de la realidad debe abordarse desde los sentidos de las personas que interactúan en un contexto determinado junto a sus expectativas, intenciones y significados. Para la recolección y producción de información, se recurre a la entrevista comprensiva, la

observación reflexiva y al análisis etnográfico de fotografías, las que han nutrido y están en la base del análisis y son fundamental insumo para la interpretación.

La característica cardinal de esta investigación es el poder romper la dicotomía sujeto-objeto, pues quien investiga se considera parte de lo investigado, como plantea Pérez Gómez (2004)

el investigador y el objeto de investigación se encuentran vinculados de manera interactiva, al punto de que los descubrimientos y conocimientos producidos se construyen en la medida que el propio investigador evoluciona, en relación a los valores y propósitos que lo animan. (p. 64)

A continuación, entregaremos un esquema basado en la propuesta de la Doctora Teresa Ríos



Esquema 5

Se ha partido de la base que el objeto nunca existe con independencia del sujeto, ya que permanentemente significa al objeto. El sujeto vive en un mundo estructurado simbólicamente, en virtud de que la naturaleza humana es comunicativa, teniendo la realidad significados para el sujeto.

La información arrojada a partir de los actores indagados (personas Sordas) es trasladada al texto para ser analizada, interpretada y comprendida profundamente en búsqueda de ejes de sentidos.

CAPITULO V: ANÁLISIS DE DISCURSOS Y ACCIONES



Ilustración 18 Manos que comunican

CAPÍTULO V. Análisis de discursos y acciones

A continuación, se expone el proceso de análisis e interpretación de la información recogida en esta investigación que busca *comprender los sentidos que la comunidad Sorda, otorga a la educación de estudiantes Sordos en una escuela especial de la Región Metropolitana*. Para realizar dicha labor se utilizó la estrategia de la “hermenéutica reflexiva”, de Teresa Ríos (2005) la cual permite *“develar sentidos encubiertos que, al salir a la luz, permiten una mejor comprensión de las personas estudiadas”* (Ríos, 2005, pp.52).

De esta manera, en las siguientes páginas se presenta un análisis que representa un primer nivel de interpretación de las narraciones y observaciones convertidos en textos, *“es decir narraciones enunciadas por los sujetos de estudio que den cuenta de su mundo de sentidos”* (Ríos, 2005; pp54), los cuales permiten, a través del lenguaje, sumergirse en el mundo de las experiencias y significados de las personas investigadas.

La información que se analiza desde la hermenéutica, nos conduce por el camino que nos lleva a la emergencia de las categorías que operan como ejes centrales de sentidos de los entrevistados, señala Ríos:

En su teoría del texto, Ricoeur hace un planteamiento dialéctico entre el estructuralismo y la hermenéutica, en el cual se plantea la necesidad de la explicación para la comprensión. A través del

análisis estructural, el relato es analizado en cuanto al funcionamiento de los códigos que allí se entrecruzan; de este modo, el relato es despojado de su actualidad como acontecimiento discursivo.

Como señaláramos, el análisis se realizó con el método estructural y siguiendo a Ricoeur con la teoría del Texto (2001) y siguiendo el trayecto de análisis propuesto por Ríos (2004, 2005 y 2013). La idea del método tiene a la base la hermenéutica reflexiva y la utilización del análisis estructural como principal herramienta, deja

abierta la posibilidad de un acercamiento al foco de investigación con una estrategia que nos asegura el carácter científico que merece una investigación cualitativa y que, al mismo tiempo, permite llegar a una comprensión hermenéutica cimentada en la explicación objetiva a través del análisis estructural, la cual finalmente es sobrepasada al entrelazarla con el mundo nuevo que queda al descubierto gracias a este medio (Ríos, 2005, p. 53).

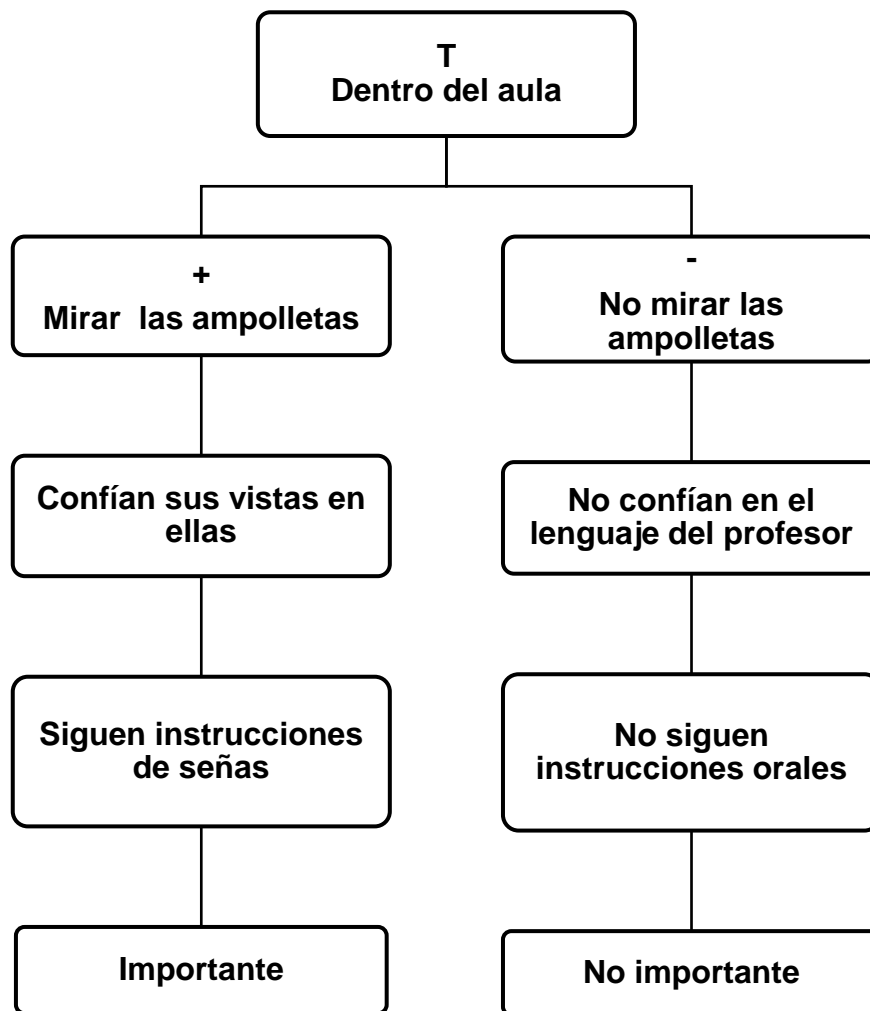
Para el caso de nuestra investigación, el tipo de estructura que se realizó fue el análisis estructural a partir de estructuras paralelas¹³, las cuales se

¹³ **La estructura paralela:** se presenta cuando hay una relación de doble implicación lógica entre las disyunciones del mismo texto que permite asociarlas bajo una totalidad calificativa común. Es decir, todas las disyunciones de una estructura paralela, se implican una en la otra. En la estructura paralela, la valoración de una realidad afecta de una misma manera a todas las realidades que están implicadas en

obtienen de una tensión entre los significantes dentro de un texto, los que son sostenidos desde un eje semántico

ellas y afecta de manera opuesta al conjunto de las realidades inversas. Como ejemplo de la estructura que se formó a partir de la TC afectividad, y la disyunción cariñoso (+) frío (-).

Esquema estructural N°1: Dentro del aula: entre la cultura visual y la cultura oral.



Esquema estructural 1 Dentro del aula (Elaboración propia)

Ejemplos:

- *Una vez dentro del aula, me he percatado en forma cotidiana que los niños no quitan sus miradas hacia tres ampolletas de distinto color amarillo, verde y rojo. Las ampolletas baratas que representa simbólicamente las alarmas de recreo, de incendio, de terremoto etc. pero ellos confían sus vistas en las ampolletas quietas en la pared y no se apartan sus vistas de las ampolletas...salvo siguen instrucciones de profesores pero ellos se rehúsan entender a los profesores cuando hablan, prefieren mirar a las ampolletas esperando sus "instrucciones" de parpadeo o cambio de color....es increíble cómo se fían en las ampolletas. (PL- La Campana*
- *Ellos prefieren conversar, me preguntan qué hago ahí, porque estoy con ellos y yo les contesto que estoy interesado en cómo se portan, ellos me contestan: muy bien, entonces, yo les pregunto porque no ponen atención a su profesor, ellos me dicen que no es importante lo que les enseña el profesor, porque no lo dice en lengua de señas. (fotografía etnográfica N°9)*

Interpretación del esquema estructural N°1

En esta primera estructura, y desde el eje semántico “dentro del aula”, se desprende una disyunción sobre el mirar las ampolletas/No mirar las ampolletas. En el esquema se destaca cómo la cultura visual adquiere una trascendencia cardinal para los y las estudiantes Sordos/as. Este eje semántico descubre que hay una diferencia entre lo que dice el profesor y la información que entregan las ampolletas, la cual es confiable, la información es seguida por los estudiantes y es importante. Así, las ampolletas representan una información accesible autónoma y naturalmente, representan el mundo de lo conocido, de lo propio, mientras que las palabras del profesor se presentan como información lejana, de acceso forzado, impuesto. Las palabras dichas en el lenguaje oral, representan mundos configurados en y desde otros que se imponen negando las formas naturales con la que los estudiantes Sordos/as se apropian y construyen mundos.

Lo anterior es ejemplo de lo que Paulo Freire denominó educación bancaria. Por el contrario, para construir una educación liberadora y emancipadora, la escuela debe, en lo fundamental, entregar las herramientas de la autonomía a las personas, ya que es la única forma para que esta se desarrolle y, más propiamente desde el Sordo, para que pueda construir y

reafirmar su identidad, cultura y mundos. No hacerlo, convierte a la escuela en institución del “conocimiento bancario”.



Ilustración 19 Estudiantes de la escuela de Sordos

Esquema estructural N°2: Lugares para Ser y Existir en la escuela



Esquema estructural 2 Lugares para ser y existir en la escuela (Elaboración propia)

Ejemplos de entrevistas:

- *Jugábamos a la pelota en el patio, también conversar con mis compañeros, tanto en la sala como en el patio. En la escuela de oyentes me aburría estar en la sala y siempre nos fuimos al patio, quedándome con ellos todo el tiempo hasta que la profesora nos llamaba. En la sala había muchos niños y por lo tanto siempre aburre. (Entrevista 2 : 28)*
- *Lo que más me gustaba del lugar en el colegio era el patio, porque era un lugar donde podía compartir con mis compañeros y poder jugar también. (Entrevista 2 : 39)*
- *Lo que hacía yo era conversar mucho con mis compañeros Sordos, no jugaba mucho en el patio sino que solamente conversaba cualquier tema interesante. Obviamente jugaba cuando chica, pero a los diez u once años empecé a hablar mucho, incluso con los adultos también, hasta ahora. Además, dependiendo de los días, los estados de ánimo para salir a pasear con los amigos a conversar o juntarse en alguna asociación de Sordos, dependiendo del día para salir. (Entrevista 3 : 27)*
- *En el patio y en la sala porque estoy con mis compañeros siempre, converso mucho con ellos. (Entrevista 3 : 36)*

- *Jugar en el patio, estar con los amigos conversando, porque es el único lugar que podía usar señas a escondidas, en la sala sólo hablaba. En la integración, también pasaba por el patio con mis compañeros y en la sala de apoyo para estudiar en conjunto. (Entrevista 4: 46)*

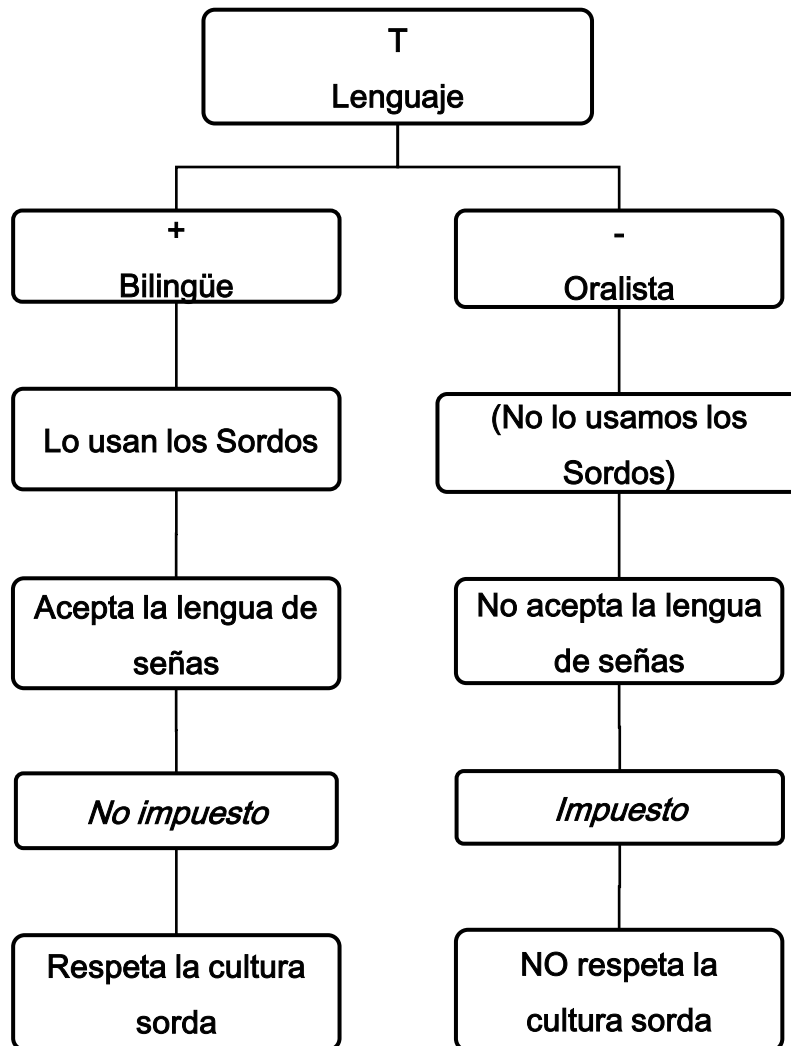
Interpretación del esquema estructural N°2

En la presente estructura, la disyunción respecto al aje semántico “Lugar”, nos presenta dos espacios: patio y salas de clases, que los Sordos significan en virtud de sus posibilidades de comunicarse entre ellos en LSCH.

Del patio como espacio se desglosa lo que les gusta, lo que les permite Ser y Existir con Otros desde sus propias identidades, intereses y lengua, ya que el patio representa el lugar donde se puede usar la LSCH, que permite la interacción libre y propia, es decir, el conversar con sus amigos, construir mundos, coexistir, elementos significados como Importantes.

Por otra parte, del espacio sala se desprenden elementos asociados a la imposición de un Yo y una forma de Existir. Así, es en la sala de clases donde existe una única lengua válida, únicas formas de comunicarse, únicas formas de construir mundos. Al ser la sala de clases un lugar de negación, es representante de lo que no les gusta y que, por lo tanto, no es importante.

Esquema estructural N°3: Lenguajes válidos para el mundo de la Escuela.



Esquema estructural 3 Lenguajes válidos para el mundo de la escuela (Elaboración propia)

Ejemplos de entrevistas:

- *Sí, en este colegio Santa Laura fue bonito con muy buenos recuerdos, pero para mí el que no me gustó fue el enfoque oralista que usaban las profesoras, ya que no respetaban a nosotros ni la aceptación de la LS y eso no había respeto hacia la Cultura Sorda. (Entrevistado N°5: 4)*
- *Hay dos situaciones: por un lado, no me gustaban los profesores como trabajaban, ni las metodologías oralistas que nos enseñaban y, por otro lado, durante el proceso escolar, me gustaba comunicarme con mis compañeros Sordos, utilizando la LS. (entrevistado 5:5)*
- *escondida porque no era permitido pero no me refiero por ejemplo “voy a mi casa” (con gestos), no sino que éramos...hacíamos nuestras señas pero las inventábamos, nuestras señas naturales porque nos expresábamos libremente, por ejemplo yo me acuerdo que decía yo soñábamos y ahora se dice soñábamos, hay como un parámetro definido (Entrevistada 1:11)*
- *Este segundo nivel me acuerdo que me iba mal con los días de la semana (lunes, martes...) porque la profesora decía L (en seña), sabiendo que mi compañera se llamaba Loreto, y su inicial correspondía a la letra L. La*

profesora me retaba y tuve que responder sólo los días de la semana y no los nombres de mis compañeros, escribiendo la palabra lunes en un cuaderno, haciendo caligrafía y tratando de escribir bien porque mis letras eran feas. Después venía la M y dije Marcela. La profesora siguió retándome: ¡No! ¡Es martes, no Marcela! Allí comencé aprender la caligrafía de manera adecuada. Aprendí primero la caligrafía y luego aprendí a conocer nuevas palabras con voces (Clave Fitzgerald), pero con una pulsera redonda y vibradora, también audífonos. (Entrevistada 2:8)

Interpretación del esquema estructural N°3

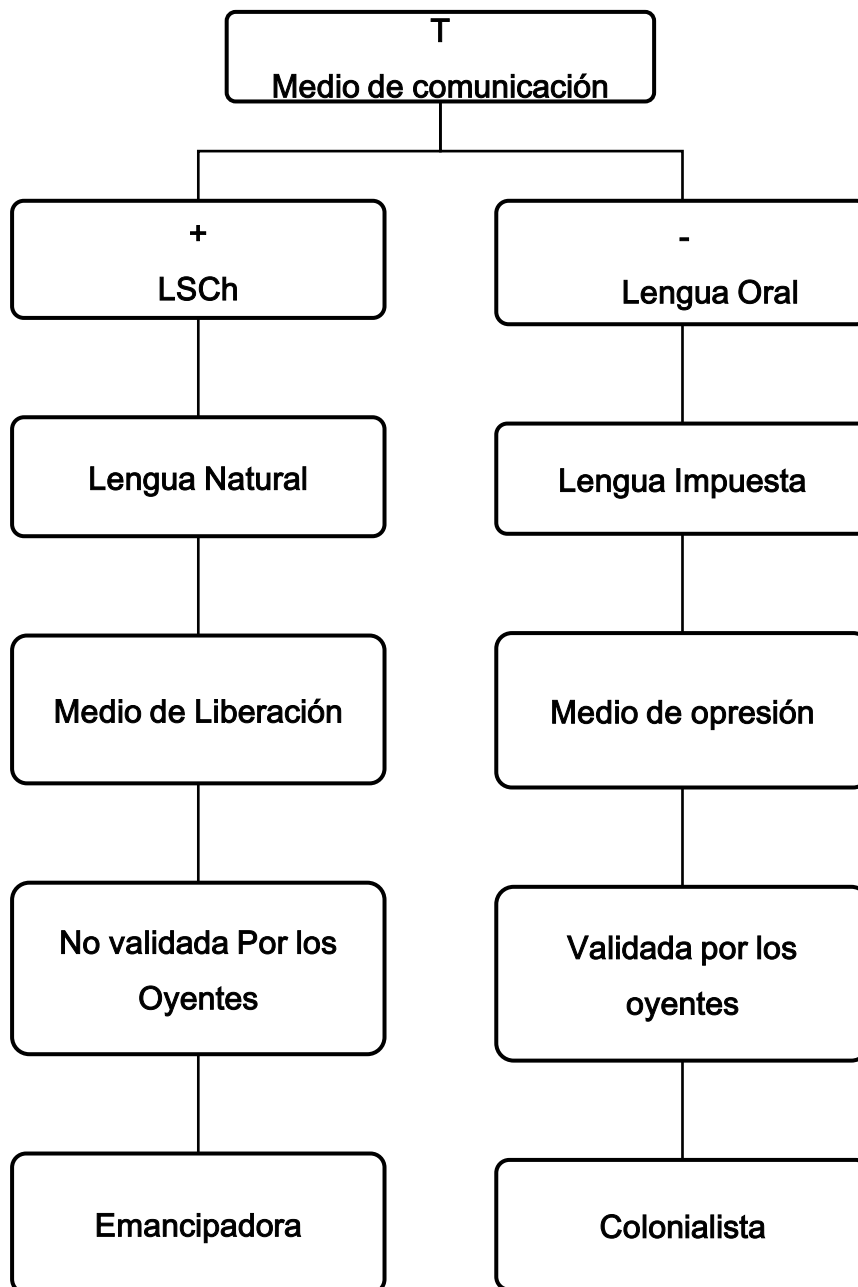
La estructura da cuenta del eje semántico “lenguaje” en la comprensión que éste permite la apropiación, significación y la construcción de mundos, identidades y culturas. De esta manera, esta estructura da cuenta de la tensión entre lenguas -y sus respectivas formas de comunicación que implican- las cuales representan los enfoques o modelos presentes en la Escuela, a saber: bilingüe u oralista.

El bilingüismo es la opción preferida por los Sordos, pues acepta la LSCH. Además, no es impuesto y respeta la cultura Sorda.

El oralismo, no es usado por la mayoría de los Sordos. No les gusta, pues no acepta la LSCH, es impuesto y no respeta la cultura Sorda.

Las personas Sordas ponen un especial énfasis en la comunicación por medio de la Lengua de señas y dan cuenta de una mala experiencia escolar al ser oralizados. Frecuentemente, tanto en la conversación informal como en ponencias, en congresos y seminarios, los Sordos dan cuenta que hubo un antes y un después al conocer la Lengua de señas y que, desde ese momento las cosas comenzaron a tener sentido para ellos.

Esquema estructural N°4: Formas de comunicación



Esquema estructural 4: Formas de comunicación (Elaboración propia)

Ejemplos de entrevistas:

- *a través de la Lengua de Señas Chilena, porque es mi lengua natural, tanto con Sordos como oyentes. Los oyentes aprendían mis señas y podía comunicarme con ellos. (Entrevista 4: 42)*
- *También me gusta mucho trabajar con la pre-básica, enseñando a leer, escribir y a expresarse libremente por medio de la LSCH. (Entrevista 4: 76)*
- *la semana pasada, yo entro a la sala y golpeo la puerta, y abro y hago así (golpes con sus manos) que significa permiso, pero se me olvida decir oralmente “permiso”. Entonces una co-educadora oyente se enoja y me dice tiene que decir permiso y yo me enojo. (Entrevista 1: 3)*
- *la LS es muy fácil para mí ya que puedo crear muchos cambios para los estudiantes, al tener derecho a usarla, expresarse más y comunicar con otros, aprovechando más la vida de ahora, no como la que viví en mi niñez. (Entrevista 4: 42)*

- *Encuentro una estupidez que algunos profesores creen que es la adecuada estrategia de usar la campana para mejorar la audición en los Sordos estudiantes. (PL-La Campana)*
- *La comunicación con mi mamá era bilingüe, ella usaba otras señas distintas a las que usan oficialmente, por ejemplo, la palabra problema (muestra seña), ella usaba otra configuración manual, la cual yo la aceptaba igual. Nos entendíamos igual. Usaba señas básicas para comunicarse conmigo. (Entrevista 3: 40)*
- *sí, me hacía respirar, ejercicios respiratorios, me hacía soplar una vela. Mi mamá compraba una vela, la prendía y me hacía soplar... y yo lo hacía, no me explicaba, sino que hacía ejercicio. También me hacía acostar en la cama y me ponía la mano en la guata y eran ejercicios para que apareciera la voz, porque desde muy pequeña no hablaba y empecé a hablar como... desde los diez años, ya a los catorce años ya hablaba muy bien, porque la voz cambió, pero antes no hablaba nada... o sea, nada, cero, y después en la tarde en la escuela integral parecíamos (Entrevista 1: 23)*

- *¿Qué espero de los profesores?... que algunos saben lengua de señas sí y que no se olviden de algunos rasgos, valores culturales que a lo mejor no están acostumbrados... por ejemplo (Entrevista 1: 116)*
- *En la Purísima no me gustaban las monjas porque nos trataban mal, siempre nos prohibían usar la LSCH en la sala, tampoco en el patio, ya que nos pegaban la mano con ortigas (Entrevista 4: 40)*
- *me comunicaba y me sentía viva. (Entrevista 1: 9)*

Interpretación del esquema estructural N°4

En el esquema estructural número cuatro, la tensión es el medio de comunicación utilizado en la educación de personas Sordas, procesos en el cual se desprende que la disyunción es LSCH/Lengua Oral.

Desde la Lengua de Señas Chilena, tenemos que es sentida por los Sordos como una lengua natural y, por cierto, a partir de las dificultades que han tenido para poder utilizarla libremente, la sienten como un medio de liberación, de emancipación de las formas de opresión que viven en las Escuelas que niegan su lengua, sus identidades y su cultura.

Por otra parte, para ellos la lengua oral es una lengua impuesta, un medio de opresión, la cual está validada por los oyentes, y, además, es colonialista. Llama la atención el que, para los entrevistados, las palabras opresión y colonialismo están siempre presentes. En este sentido es importante recordar que ha sido una demanda permanente de las comunidades de Sordos y Sordas, la comunicación por LSCH. De hecho, lo anterior permite comprender que cuando se plantea el “Oralismo” -el cual representa el enfoque que aún se privilegia, valida y alienta- hay un sentimiento de opresión, de molestia y rabia.

Las personas Sordas levantan un discurso en el que la rabia está focalizada en la obligación de ser oralizados en las Escuelas, experiencias que hasta el presente se validan y privilegian para ellos (los y las Sordas). Los entrevistados gozan y validan como propia y natural la LSCH y reconocen en el congreso de Milán (1880) un momento oscuro para ellos.

¿Podríamos pensar que una persona Sorda adquiere la condición de oprimida al ser despojada de su Lengua? Freire señala: *“La opresión, sólo existe cuando se constituye como un acto prohibitivo al ser más de los hombres”* (1974, p. 58)

Cabe señalar, además, que las personas Sordas declaran tener facilidad para adaptarse de una lengua de Señas de un país a otro, lo cual da cuenta que la construcción identitaria y cultural expresada en la LS permite apropiarse de los significados y sentidos de otras culturas. De hecho, en cualquier país de

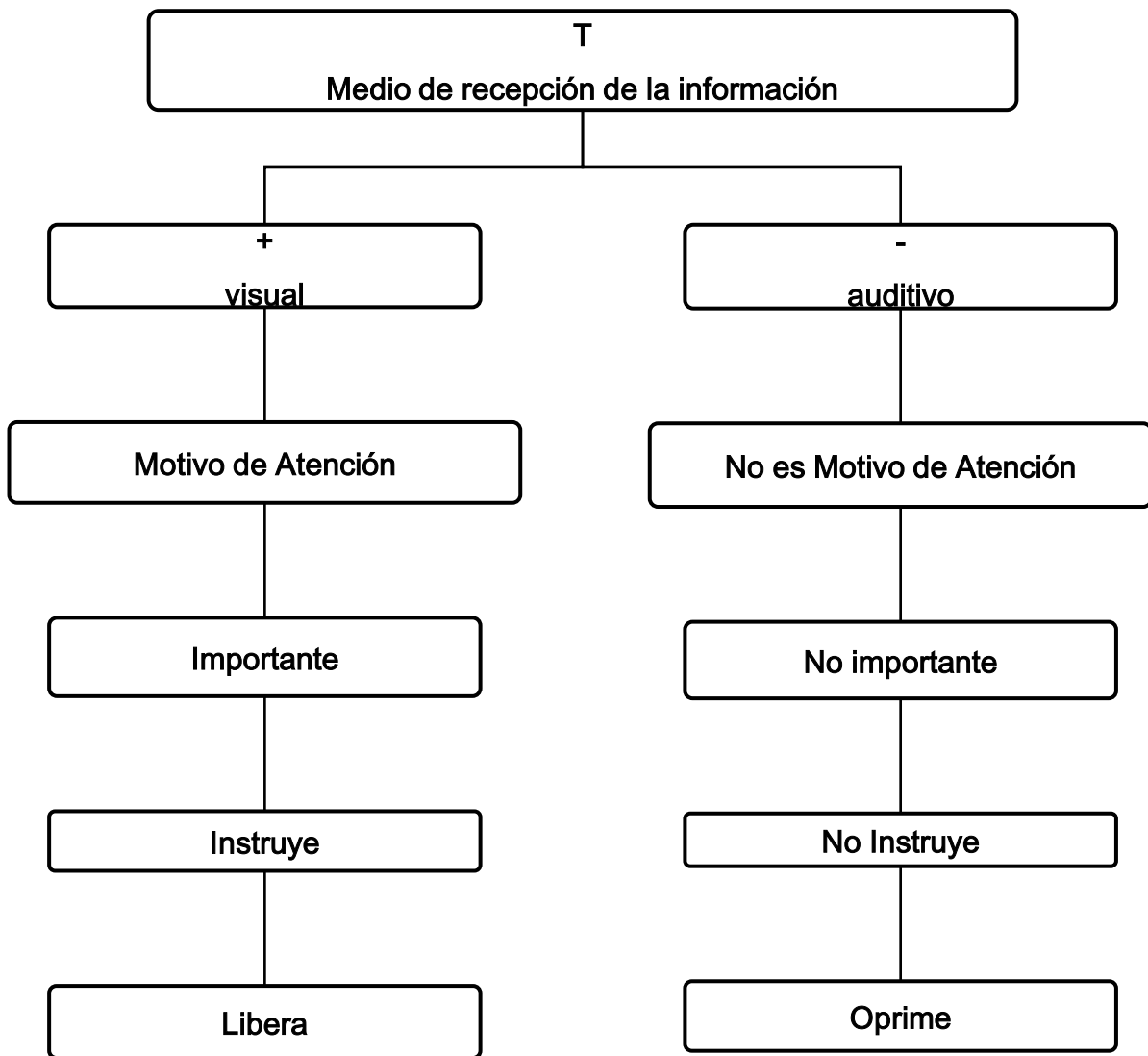
habla hispana, no tienen mayores problemas en la comunicación, salvo por una u otra palabra no conocida o que es muy coloquial de ese país en particular. En el caso de comunicarse en LS con personas de países que no sean de habla hispana, podrían aparecer las complicaciones, sin embargo en una o dos semanas logran manejar la LS del país, permitiendo entender que al ser ésta una lengua propia y natural, les permite apropiarse de los mundos y las culturas de otras comunidades Sordas. ¿Qué persona podría tener una comunicación tan fluida con un habitante de dichos países en tan solo dos semanas? Tenemos, entonces, que las personas Sordas se transforman, a partir de su capacidad de adaptación y apropiación de los mundos por medio de la LS, en las portadoras de una lengua global de comunicación y son ciudadanas de todo el planeta. (Ladd, 2011)

Asimismo, es preciso comprender que el lenguaje no solo representa una forma de comunicación, sino que es la forma desde donde cada persona construye su propio mundo y se apropia de las culturas. Ello permite entender que los Sordos/as manifiesten características o estilos cognitivos predominantemente visuales, los cuales son escasamente recogidos en las prácticas pedagógicas enmarcadas en el enfoque oralista. La LS se diferencia de la lengua oral y, en esa condición, se estructura una mirada y lecturas del mundo muy diferentes a las que se construyen desde la lengua oral.

La Lengua de Señas cobra especial relevancia como patrimonio de la cultura y las relaciones que se generan a partir de la riqueza de la lengua manual. Investigadores como Wheeler (2010) y Armstrong (2011), entre otros, afirman que las lenguas signadas se encuentran presentes incluso en las culturas indígenas americanas, formando parte de la comunicación al interior de las comunidades usuarias Sordas/oyentes e intercomunidades. Así, tenemos que la Lengua de Señas forma parte de un sistema de comunicación que no discrimina. El resultado es la comunicación intercultural plena y, desde la presente investigación, un nuevo insumo para cuestionar los paradigmas imperantes en la educación del Sordo.

Freire (1973) afirmaba que la palabra verdadera devenía de la unión entre acción y reflexión y que configuraba la praxis: “De ahí que decir la palabra verdadera sea transformar el mundo” (1973 p. 89)

Esquema estructural N°5: Medios de recepción de la información



Esquema estructural 5 Medios de recepción de la información (Elaboración propia)

Ejemplos de entrevistas y observaciones:

- *Una vez dentro del aula, me he percatado en forma cotidiana que los niños no quitan sus miradas hacia tres ampolletas de distinto color amarillo, verde y rojo. Las ampolletas baratas que representa simbólicamente las alarmas de recreo, de incendio, de terremoto etc. pero ellos confían sus vistas en las ampolletas quietas en la pared y no se apartan sus vistas de las ampolletas. (PL- La Campana)*
- *me pasa que en las reuniones no entiendo nada, todos hablan opiniones cruzadas, o sea yo me mantengo callada y observo... la postura, la cara, como una está molesta, otra está molesta, acá, acá, y junto como por ejemplo con mis colegas Sordos y nos aburrimos un poco, pero lo disimulamos para atender, para participar en la reunión... pero hay Sordos que opinan, levantan la mano y yo tiendo a observar qué pasa en el fondo con la información que entrega la Directora. (Entrevista 1: 88)*
- *Nadie mira la campana, se preocupan mirando unos a otros los ojos, los labios, las manos y las diferentes posturas en las conversaciones...hasta que se detienen...al darse cuenta los niños que viene el portero caminando*

con su postura firme como si contara los pasos hacia donde está la campana. Los niños se avisan en forma colectiva y parecieran que contaran los pasos del portero con los dedos jugando...lo miran como el caballero observa su reloj...y levantar su mano para tomar el cordel y hacer sonar la campana...los niños siguen observándolo, pero no se mueven...solo esperan las instrucciones de los profesores a la bajada de escalera...sin embargo a los niños no parece importarles mucho...siguen jugando o conversando... (PL- La Campana)

- *Por ejemplo, nos pasa que nosotros estamos últimamente informados, yo no sabía a mí me avisaron recién ahora, ¿qué paso?... que hay reunión ahora a las diez, entonces a veces eso molesta es una falta de respeto, por ejemplo están hablando... yo entro a la sala del comedor para calentar la comida y están conversando y de repente veo las caras de preocupaciones y para no ser mal educada... yo observo y capto un labio que modula bien y dijo algo y miro para otro lado, que es pregunta y dijo una palabra clave, después miro el otro labio y reúno las pistas y después ¿de qué están hablando?, no lo que pasa es que estamos hablando de un curso, de las capacitaciones y me explica (Entrevista 1: 121)*

- *Viene un tercer tema y los graduandos siguen con la LSCH, se ríen hasta que una profesora se acerca y les dice en LSCH que no hagan ruido, que respeten, una estudiante le contesta "pero si estoy aburrida, no oigo la música. (OR86)*

Interpretación del esquema estructural N°5

El esquema presenta la tensión desde el eje semántico de la recepción de la información por parte de las personas Sordos/as. En ella, la disyunción Visual/auditivo y se produce cuando se privilegia lo auditivo y se relega lo visual, cosa no menor, pues la visualidad trae consigo una dimensión de cultura. Desde lo visual, es que naturalmente interactúan con el mundo, promoviendo la atención, interés y motivación. Por otra parte, las personas consideran que lo auditivo no es motivo de atención, o lo consideran no importante y lo significan como hegemónico, anulador de sus identidades, formas, gustos y estilos, generándoles sentimientos de rabia y opresión.

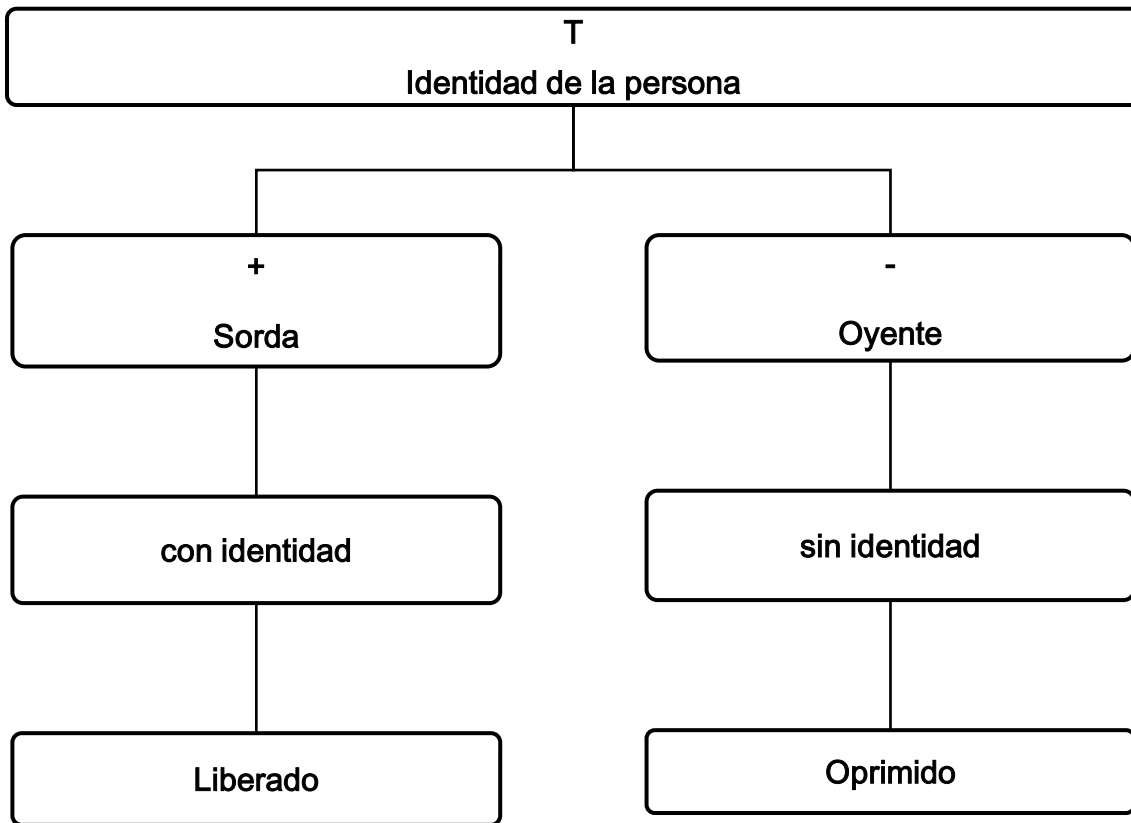
Resulta interesante observar que se levanta una narrativa a partir de los modos visuales de las personas Sordas. Por ejemplo, los Sordos, en una práctica habitual, como es enviar un correo electrónico, ponen al pie de firma una gran cantidad de información acerca de quiénes ellos son. Habiendo advertido esto, un psicólogo señala que los Sordos tenían “baja autoestima” y

que debido a ello “escribían muchas cosas en el pie de firma, para reafirmarse como personas”. Al consultar sobre este fenómeno, algunas personas Sordas plantean que es importante, en cada momento, entregar de modo visual, la mayor cantidad de información posible, pues las instancias (si bien hay más y mejores medios de comunicación) han sido históricamente muy reducidas. La situación recién expuesta permite dar cuenta que las interpretaciones del mundo se hacen y construyen a partir de la mismidad, de la identidad y, por ende, del lenguaje. Así, lo que para la cultura oral es reflejo de “baja autoestima” para la cultura Sorda es una forma de validar sus estilos cognitivos, sus formas de acceder a la información, en definitiva, las formas de apropiarse y de construir mundos. Ello también permite comprender que la comunidad Sorda no se define por un espacio geográfico determinado, sino que, por una experiencia vital común, basada en una experiencia en mayor o menor medida de carácter visual y gestual. Es decir, un elemento de la cultura Sorda es la visualidad. Cabe entonces plantearse la siguiente interrogante; sin considerar la visualidad ¿podemos hablar de educación para Sordos? a no ser que se entienda la escolarización como proceso cultural de dominación y disciplinamiento.

La terminología "cultura visual" se ha utilizado desde 1972 por Michael Baxandall, con referencias teóricas en Roland Barthes y Walter Benjamin. Los estudios sobre la cultura Visual y su relación con la educación de los Sordos en

Chile se encuentran en un estado inicial. Aspectos de la visualidad en la educación de Sordos son temas emergentes. En toda instancia, las y los Sordos dan a conocer un pasado complejo, debido a la visión "oralista". Al respecto, plantean que en el ámbito de la didáctica pedagógica, cuando los profesores oralistas-oyentistas privilegian lo auditivo por sobre lo visual, se está ante un acto que los distancia y que oscurece muchos recuerdos de su infancia y de sus primeros años en la escuela. Esto, sin duda, es consecuencia del desarraigo de la identidad, de la lengua, de las formas de ser y existir, de la cultura. En definitiva, es producto de la negación del Ser.

Esquema estructural N°6: Identidad de la Persona



Esquema estructural 6 Identidad de la Persona (Elaboración propia)

Ejemplos de entrevistas:

- *entonces se me olvida hablar que tengo que decir “permiso”... no puedo ser un disfraz oyente (Entrevista 1: 3)*

Interpretación del esquema estructural N°6

El esquema estructural N°6 presenta la tensión respecto al modo en que vive su identidad la persona Sorda. De ella se genera la disyunción de la identidad Sorda/oyente. Desde la identidad Sorda, se desprende la persona Sorda considerada como una persona con una identidad plena y, por cierto, libre. Por otra parte, desde la identidad oyente es considerada sin identidad y viviendo una situación oprimida.

La identidad para las y los Sordos es permanente fuente de preocupación y reviste una importancia cardinal. Muchos de ellos relacionan el desarrollo de su identidad con la conquista del ser Sordo, lo que Ladd (2003) llama la Sordedad, el “estar siendo Sordo” desde la episteme que ha conquistado.

La identidad oyente de las personas Sordas se puede relacionar con la mirada de la discapacidad, en la cual los aparatos estatales irrumpen con la subsidiaridad, a través de los dispositivos educativos y tecnológicos (ayudas técnicas) que, para el caso de los Sordos, son los equipos FM, los implantes

cocleares y los audífonos. El Doctor en ciencia política Cuevas (2013) nos refiere que

En esta perspectiva, gracias a los avances de la educación oralista y las nuevas tecnologías la condición de Sordo podría dejar de ser un destino trágico. La condición de Sordera sería más maleable y permitiría a los individuos, idealmente al menos, adecuarse e integrarse socialmente. (p.701).

El SENADIS, define en su página web lo que son las ayudas técnicas:

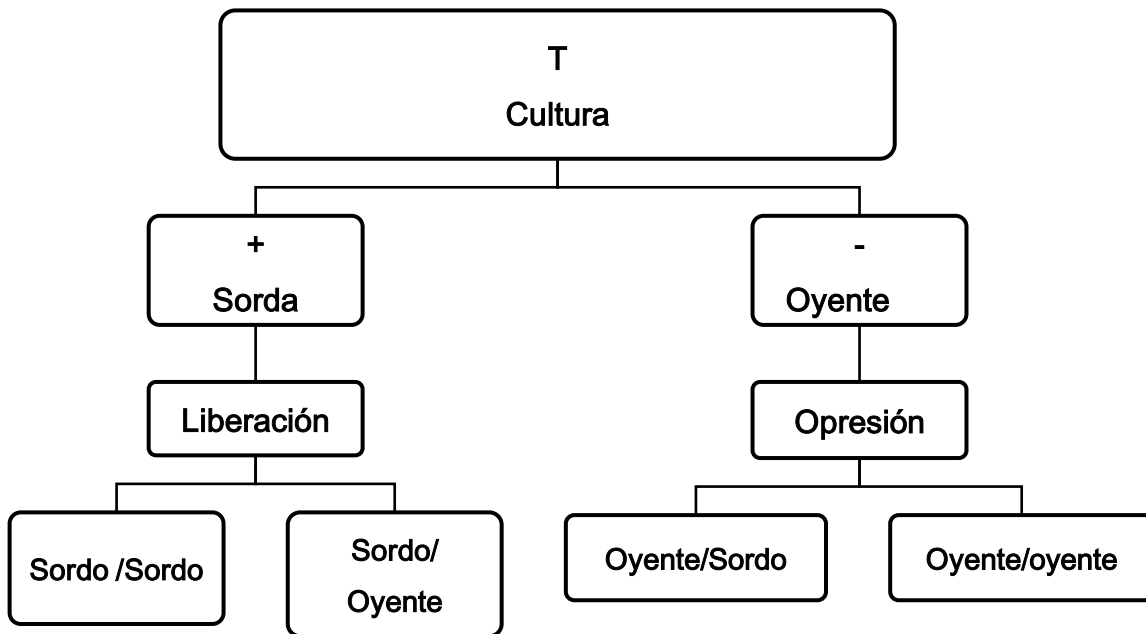
Las Ayudas Técnicas son elementos y/o implementos requeridos por una persona con discapacidad para prevenir la progresión de la misma, mejorar o recuperar su funcionalidad, a fin de mejorar su autonomía personal y desarrollar una vida independiente (Art. 6 letra b Ley N° 20.422).

Dentro de los elementos de apoyo auditivo, el SENADIS financia, vía postulación, las siguientes partes y piezas del audífono y su respectiva reparación: procesador/amplificador, micrófono, receptor/parlante de los audífonos.

La Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB), dependiente del MINEDUC, además de financiar los aparatos ya nombrados, tiene un programa de

financiamiento de la operación y aparato de implante coclear. En junio del 2014 ya habían completado su operación número 36 de implante coclear.

Tal como se puede develar, todas las políticas descritas representan los dispositivos socioculturales que intencionan que el Sordo/a deje de Ser y Existir como tal y sea el tipo ideal de ser humano que representa –para la cultura hegemónica- el ser humano oyente. Esto, que se materializa en la educación para Sordos/as en el enfoque oralista, dando cuenta de la negación de la identidad de las personas Sordas, de la imposición de una identidad ficticia-ideal, de la invisibilización de su Ser y de sus formas de Existir, de la imposibilidad de Ser y Existir en una cultura oyente que se considera normal/adecuada/buena/superior.

Esquema estructural N°7: La cultura**Esquema estructural 7 cultura (Elaboración propia)**

El esquema estructural N°7 nos presenta el eje semántico “cultura” en que se mueve la persona Sorda y del cual se desprende cultura sorda / cultura oyente. Estos campos culturales están mediados por la liberación del Sordo, que vive con el orgullo de su cualidad, y la opresión cultural, lo cual genera cuatro

formas de comprenderse/identificarse: el Sordo/Sordo, el Sordo /oyente, el Oyente (Sordo)/Sordo y el oyente (Sordo)/oyente.

Interpretación del esquema estructural N°7

El Sordo/Sordo es el que vive exclusivamente dentro de los parámetros de la cultura Sorda. Algunos son militantes de la política Sorda. Utilizan muchas formas de comunicación visual como clasificadores, chistes y hechos heroicos. Es señante por adquisición en la relación con Sordos adultos y, por ser hijo de padres Sordos, posee un espacio cultural. Tiene conciencia Sorda. Un claro ejemplo del Sordo/Sordo es quien no se imagina viviendo dentro de otra cultura.

Ejemplos de entrevistas:

- *Claro que es muy importante que un oyente sepa la LSCh para poder comunicar y acercarse más a la Comunidad Sorda ya que esta pertenece a nuestro país, no somos minoritarios, sino que somos seres con derechos e igualdad de oportunidades para con todos. Las personas oyentes deben conocer primero el mundo de nosotros, luego aprender la LSCh, ya que sin conocernos ¿cómo podemos comunicarnos? Es por ello que es muy fundamental la*

sensibilización de la lengua de los Sordos, al igual que el mapudungun, aymara, pascuense, etc. Además, más personas oyentes aprenden la LSCh mayor rompimiento de las barreras comunicacionales. Es un sueño de que las personas oyentes aprendan, no sólo de Santiago, sino que a nivel de país, incluyendo a los famosos, noticias, gobierno. (E- KD 18)

- *Seríamos viejos riéndose aún los chistes de los Sordos, ya que son muy diferentes a los chistes que tienen los oyentes. Es cosa de cultura. (E- KD 100)*

Ejemplos de entrevistas:

- *Yo iba en la mañana a la escuela OTE e iba a la tarde a la escuela de oyentes integrada, o sea, eran dos mundos diferentes. (Entrevista 1: 6)*
- *Me comunico con los compañeros principalmente en Lengua de Señas Chilena pero hay compañeros que no saben usarla entonces utilizo la lengua oral. (Entrevista 3: 35)*

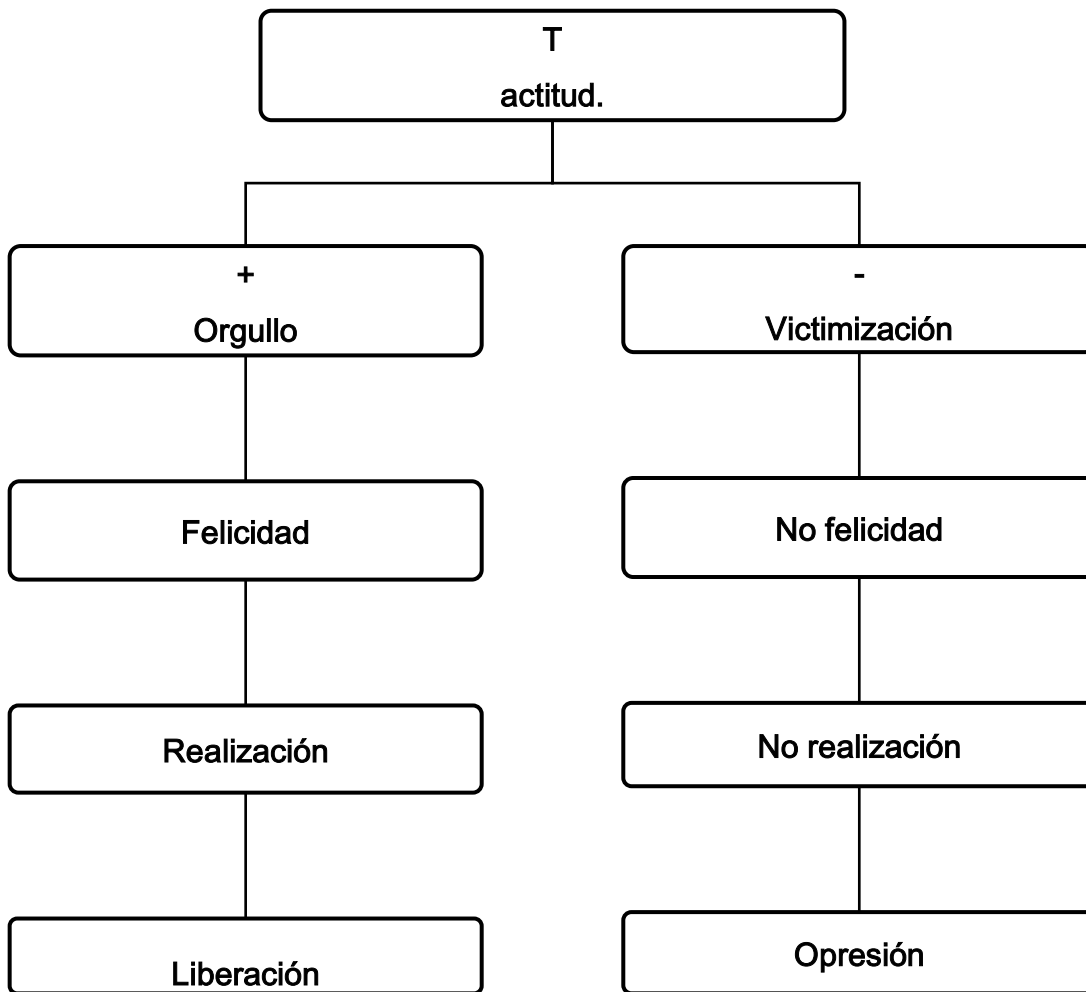
El **Sordo/ Oyente** es el que vive dentro de la cultura Sorda, pero que accede con alguna dificultad al mundo oyente. Por lo general, muchos de ellos han adquirido la Sordera por una enfermedad o por una patología progresiva después de haber sido oyentes y muchas veces se ven como Sordos culturales, pues por dentro piensan como personas oyentes. Sus señas las han aprendido

saliendo de su infancia, algunos en la adolescencia. Conocen suficientemente la estructura de la lengua de Señas, pero con frecuencia utilizan la filosofía de la comunicación total.

El Oyente/Sordo es el que vive plenamente la cultura oyente y a veces entra en la cultura sorda a través de las comunidades Sordas.

El Sordo oralizado u Oyente/oyente es el que niega su condición de tal, que no conoce la LSCH, que piensa como no Sordo y tiene vergüenza de convivir con las comunidades Sordas, pero que, a la vez, presenta serias dificultades para entenderse con la comunidad oyente, tiene comunicación fragmentada y vive con mucha soledad.

Esquema estructural N°8: Actitud



Esquema estructural 8 Actitud (Elaboración propia)

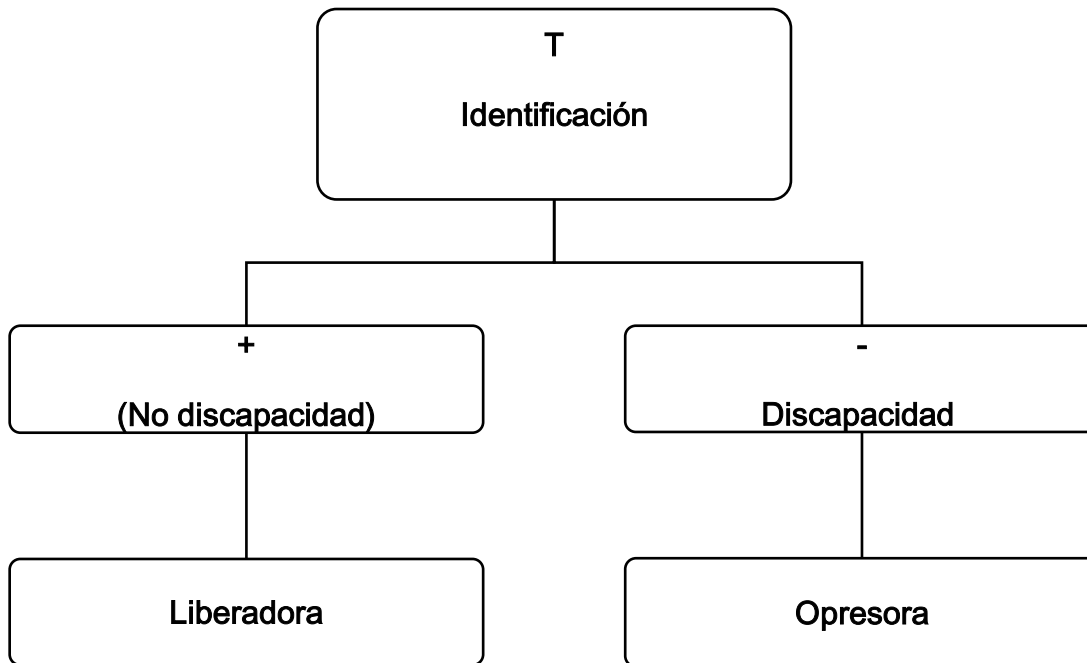
Ejemplos de entrevistas:

- *Me siento orgulloso de ellos....tan habilosos y autónomos....hacia la accesibilidad de información a través de las ampolletas y también de otras formas visuales en la vida a futuro. (PL- La Campana)*
- *lengua de señas chilena porque es el único idioma con que podía comunicarme con mis amigos. En mi casa, no lo hacía, a mis padres les daba vergüenza el usarla. Por lo tanto, yo me sentía cómoda hablando en señas con mis amigos, es como mi segundo hogar. (Entrevista 4: 14)*
- *por ejemplo, hay muchos mundos... hay diversidad de Sordos, por ejemplo, Sordos hipoacústicos, Sordo profundo y todos manejan las señas, pero no solamente manejan las señas, sino que lo pueden expresar, lo expresan con mucha libertad y... también son como sobrevivientes que provienen de familias con muchos problemas (Entrevista 1: 48)*

Interpretación del esquema estructural N°8

El esquema estructural N°8 presenta el eje semántico “actitud”, desde el cual se desprende la disyunción orgullo/victimización. Desde el orgullo tenemos que

se nos aparecen la felicidad, la realización y la liberación de la persona Sorda. Desde la victimización tenemos que aparecen la No felicidad, la no realización y la opresión. Son muchos los Sordos que asumen una actitud de orgullo ante su condición y miran atentamente el desarrollo de quienes les siguen (menores). Por otra parte, asumen una actitud de sujetos realizados y liberados o en búsqueda de esa liberación con sus pares, lo que se hace patente con la creación de organizaciones, muchas de ellas al alero de las ya creadas asociaciones en torno al respeto de la LS, la identidad y la cultura. También se puede observar el carácter de una actitud victimizante, no feliz, de no realización, que crece al alero de las prácticas institucionales, entre ellas las que buscan deslegitimar la Lengua de Señas y la cultura Sorda.

Esquema estructural N°9: Identificación**Esquema estructural 9 Identificación (Elaboración propia)**Ejemplos de entrevistas:

- *Estar conversando con mis compañeros Sordos todo el rato, aunque me retaban en la sala para tomar atención en clases, pero son las que usan Lengua De Señas y en los cuales me identifico con ellos, por ser persona Sorda. En otros colegios, no había muchas actividades las cuales podía participar, siempre tengo que enseñar lengua de señas a mis compañeros para poder comunicar. (Entrevista 3 : 38)*

- *No nos sentimos discapacitados, podemos trabajar, podemos tener familia, podemos manejar, somos una etnia, una comunidad, un grupo que nos comunicamos, hacemos eventos, hacemos deporte, hacemos por ejemplo convivencias, es parte de la cultura... LARGAS convivencia, MUCHOS cumpleaños, muchas fiestas(Entrevista 1 : 145)*

Interpretación del esquema estructural N°9

En el esquema estructural N°9 representa el eje semántico “identificación” donde se genera la tensión No discapacidad/discapacidad asociada a una inspiración liberadora versus la de la discapacidad, que es opresora.

La estructura nos habla de la identificación del Sordo y la significación de su condición/características/identidad. Si bien, desde los modelos médicos y sociales, la Sordera es considerada una discapacidad, la persona Sorda que ha logrado la epísteme de la Sordedad se ve a sí misma como parte de un grupo lingüístico y cultural minoritario. Cree en su cultura Sorda. El Sordo no es de modo alguno una persona que desee llegar a ser un oyente, no ve discapacidad en sí mismo. Pero sabe, también, que es parte de un grupo mayor, en el cual sí

hay “discapacitados auditivos” o Sordos con la “s” minúscula, es decir personas para las cuales la diferencia se ha transformado en discapacidad.

Esquema estructural N°10: La campana de la escuela



Esquema estructural 10 (Elaboración propia)

Ejemplos de entrevistas y observaciones:

- *la campana... la odio. (E- PM 62)*
- *yo creo que la campana, no debería usarse en esta escuela y... es una falta de respeto sí. Porque los niños, no es algo significativo para ellos... no saben que hay un sonido, salvo hay muchos que les molesta y se tapan los oídos los que tienen implante y se mantienen alejados de la campana y no me gusta porque es como toquen la campana una burla a los niños que escuchan pero no escuchan. (E- PM 66)*
- *Creo que está mal hecho, no debió instalarla hace mucho porque para mí es muy ridículo que sonara si los estudiantes Sordos no escuchan. Esta cosa es un abuso para ellos porque obligaría a ellos a escucharla, lo mismo que sucede con la terapia auditivo verbal.. Como decía en la pregunta anterior, es importante tener siempre timbre de luz, una de las características de la cultura de las personas sordas. Ojala tendría uno en mi casa. (E- KD 96)*

- *por ejemplo la campana... no llamarlo gritando por nombre de Sordos, o sea, levantando la mano y que venga, mas (Entrevista 1: 118)*
- *Nadie mira la campana, se preocupan mirando unos a otros los ojos, los labios, las manos y las diferentes posturas en las conversaciones....hasta que se detienen....al darse cuenta los niños que viene el portero caminando con su postura firme como si contara los pasos hacia donde está la campana. Los niños se avisan en forma colectiva y pareciera que contaran los pasos del portero con los dedos jugando.....lo miran como el caballero observa su reloj....y levantar su mano para tomar el cordel y hacer sonar la campana...los niños siguen observándolo pero no se mueven....solo esperan las instrucciones de los profesores a la bajada de escalera....sin embargo a los niños no parece importarles mucho ...siguen jugando o conversando....me parece insólito....a ellos no les importa la campana.....no saben que produce la campana salvo saben que significa formar filas en la cancha. Los profesores exigen formación de fila....se le reclaman orden de fila...los estudiantes no le importan mucho...aun sus manos se mueven. (...) Encuentro una estupidez que algunos profesores creen que es la adecuada estrategia de usar la campana para mejorar la audición en los Sordos estudiantes. Para ellos los Sordos la campana no representa ningún significado simbólico y sin embargo para mi es algo*

simbólico la campana que representa el colonialismo oral de los oyentes.

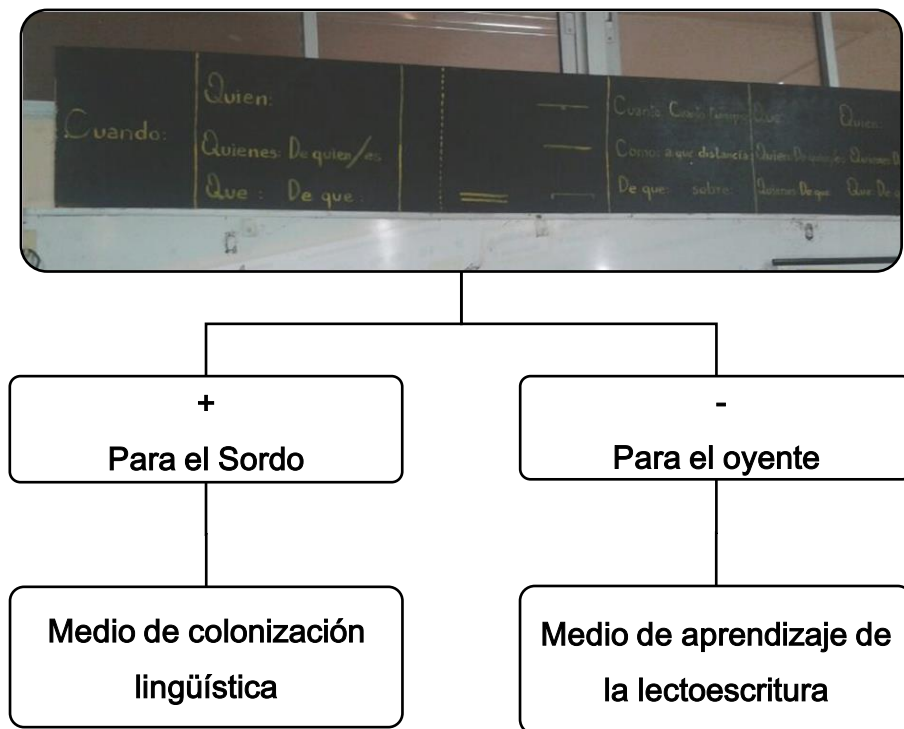
(PL- La Campana Invisible)

- *Luego ocurre algo muy importante que se ha repetido por años, es el momento en que los profesores , funcionarios y directivos, nos ubicamos frente a los graduandos y les cantamos e interpretamos en LSCH la Canción del Adiós...en la parte que solo hay música y tarareamos la canción, esto es casi al final, los locutores interrumpen y dicen: “ les decimos adiós a nuestros jóvenes y desde lejos se oye por última vez la campana que les llama al trabajo en sus aulas (jj??) , cosa perturbadora en virtud de que los estudiantes Sordos e hipoacúsicos jamás han escuchado una campana. (OR 93)*

Interpretación del esquema estructural N° 10

Esquema estructural N° 10: la campana de la escuela presenta la tensión que se produce con el uso de la campana de la escuela de Sordos y el símbolo que representa. Ella genera la disyunción sobre su función para los oyentes y para los Sordos.

Para los Sordos, esta campana es un medio de colonización presente en la escuela y, si bien ya está instalada, no debiera usarse y nunca debió ser colocada allí, ya que de ninguna manera podría tener un efecto positivo como, por ejemplo, mejorar la audición de los estudiantes. Asimismo, los Sordos entienden que para el mundo oyente la campana es un medio de comunicación instalado en la escuela, que se usa habitualmente, todos los días y en todo momento, y que los oyentes creen que podría mejorar la audición de los estudiantes, para mejorar los trastornos auditivos que presentan en su oído. En definitiva, la campana es significada como el objeto de la negación y la invisibilización. Se constituye en el símbolo de la cultura hegemónica en tanto oyente, es el símbolo de la importancia del sonido y de la escucha.

Esquema estructural N°11 Aprender a leer**Esquema estructural 11 (Elaboración propia)**Ejemplos

- *Los movimientos línea recta, zigzag, círculos, trabajan transcripción de imprenta manuscrita. Trabaja la clave de Fitzgerald asegura la profesora que sus alumnos tienen lectura comprensiva, pero solo responden mecánicamente siguiendo la clave, no saben qué responden, la clave es extraña para ellos ,*

no saben para qué les sirve, no entienden qué es eso, pero la profesora dice que los estudiantes están aprendiendo mucha lectoescritura (OR 72)

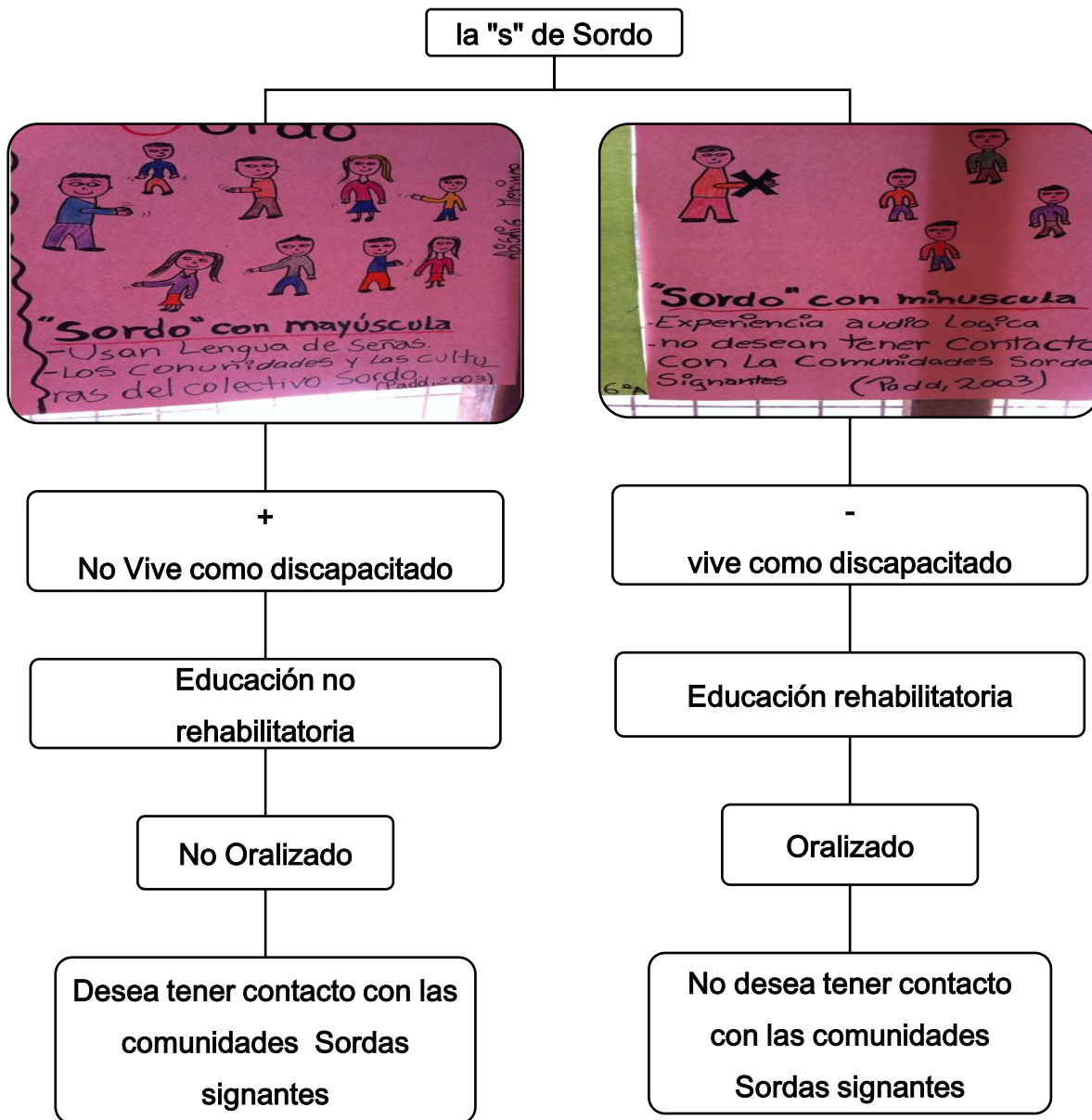
- *Aprendí primero la caligrafía y luego aprendí a conocer nuevas palabras con voces (Clave Fitzgerald), pero con una pulsera redonda y vibradora, también audífonos . Esta pulsera tiene como función vibrar y sentir que la profesora diga una palabra, tapada con la mano y un micrófono que era antiguo, y yo respondía de acuerdo a la vibración. Después, al usar con los audífonos escuchaba palabras pero es un dictado largo. (Entrevista 2: 8)*
- *me costaban mucho, no sabía leer ni escribir, tenía problemas de identidad, y además por el cuidado de mi hijo mientras yo trabajaba en la escuela de Sordos (Entrevista 3:17)*

Interpretación del esquema estructural N°11

En el presente esquema, se muestra la fotografía de la Clave de Fitzgerald, la herramienta clave que utilizan los y las docentes Oralistas. Como ya se mencionó en el marco referencial de la investigación, esta clave entrega la estructuración de la gramática, en nuestro caso la castellana. En la estructura, podemos observar que también la ideología oyentista juega un papel

colonizante; pues, aunque viene de un discurso “inocente”, en el cual la idea es la enseñanza de la lectoescritura, el Sordo ve en ella un medio colonizante de enseñar una lengua extranjera para ellos y transformarla en su primera lengua. Así planteada, la finalidad de la lengua escrita nuevamente representa la imposición de una lengua ajena, impuesta y que refleja la negación de la existencia de la Sordedad.

Esquema estructural N°12 La "s" de Sordo



Esquema estructural 12 la "s" de Sordo (Elaboración propia)

Ejemplos

- *“Estos dibujos fueron realizados por docentes Sordos, quienes algunas vez fueron estudiantes de la escuela de Sordos y que por cierto fueron oralizados. Da cuenta de su visión del proceso que vivieron y padecieron, expresando con los dibujos la importancia del uso de la LSCH y la integración a las comunidades Sordas para vivir la cultura más plenamente. En esta imagen le cuentan a la comunidad, siguiendo a Pady Ladd, al escribir Sordo con S mayúscula, se está dando cuenta de ser usuario de la lengua de Señas y por cierto participar de las comunidades de Sordos. (análisis fotografías etnográficas 21 y 22)*
- *los docentes Sordos nos dicen que Sordo con s minúscula nos refiere a quien vive un proceso rehabilitatorio y vive su Sordera desde el paradigma de la discapacidad (análisis fotografías etnográficas 21 y 22)*

Interpretación del esquema estructural N°12

Este esquema estructural lleva como eje semántico la palabra Sordo, del cual aparece la disyunción Sordo con “S” mayúscula/ Sordo con “s” minúscula.

Se presentan dos imágenes, las cuales representan dos afiches confeccionados por personas Sordas adultas con algunos alumnos Sordos. En la primera, se expresa que Sordo con “s” minúscula es propio de una educación rehabilitadora, oralizada y quien la ha vivido rechaza la relación con Comunidades Sordas signantes. Por otra parte, Sordo con “s” mayúscula es propio de una educación no rehabilitadora, oralizada y quien la ha vivido desea tener relación con Comunidades Sordas signantes. De esta manera, la “S” simboliza la construcción identitaria que realizan las personas Sordas, las cuales representan sus historias, sus experiencias, el mundo de la vida y, por lo tanto, dan cuenta de las lecturas de mundos co-construidas en las culturas.

Esquema estructural N°13 Diferencialismo**Esquema estructural 13 Diferencialismo**

- *Me gustaba porque era mi único mundo el cual podía compartir no solo el uso de la lengua de señas con mis compañeros, sino que la amistad que yo tenía con ellos hasta ahora. En la casa, no lo hacía porque nadie de mi familia se sabía las señas, no eran capaces de aprender, aunque en algunas ocasiones iban en capacitaciones para aprender la LSCH, pero*

nunca la usaron. Hasta ahora, no la usan sino que me aceptan como soy, me respetan usar la LSCH, tanto en casa como fuera de ella. Converso siempre con mi esposo e hijos con mi lengua materna y estoy muy feliz. No importa que mi familia no sepa la lengua, es importante mantener unidos, pase lo que pase vamos queriendo igual a pesar de las diferencias lingüísticas. (Entrevista 4: 16)

- *podemos compartir nuestras experiencias y como nos fue en la sala, le puedo preguntar a mi colega Patricio que, qué opina de esto, esto. Mira le muestro y el power y estamos en confianza, mira como está y me dice “no, faltan fotos”, después lenguaje que opina, está bien o mal, porque los chicos son más visuales. Pero también le puedo preguntar a una profesora oyente, me pongo nerviosa, insegura, porque va a pensar que yo no sé, pero me atrevo a preguntar alguna profesora que tiene buena voluntad y pre pregunto “¿Qué significa eso? ¿Esas palabras que aparecían en el libro?”. Porque una cosa es que yo pueda relacionarme cuando yo leo español escrito, pero hay algunas palabras que no entiendo y busco en el diccionario y me da sentido, y yo le pregunto a la profesora y ahí ella me explica y con ésta profesora tengo más confianza (Entrevista 1:90)*

- *También los padres deben aceptar a sus hijos que necesitan de ellos, ir a participar a la comunidad sorda para poder aprender y formarse su propia identidad, cultura sorda y compartirlos. Si está en la casa la familia, es la que debe salir a conocer a una comunidad de Sordo, que ella misma participe al mundo Sordo, ya que mejorar el desarrollo del pensamiento cognitivo (Entrevista 5:79)*

Interpretación del esquema estructural N°13

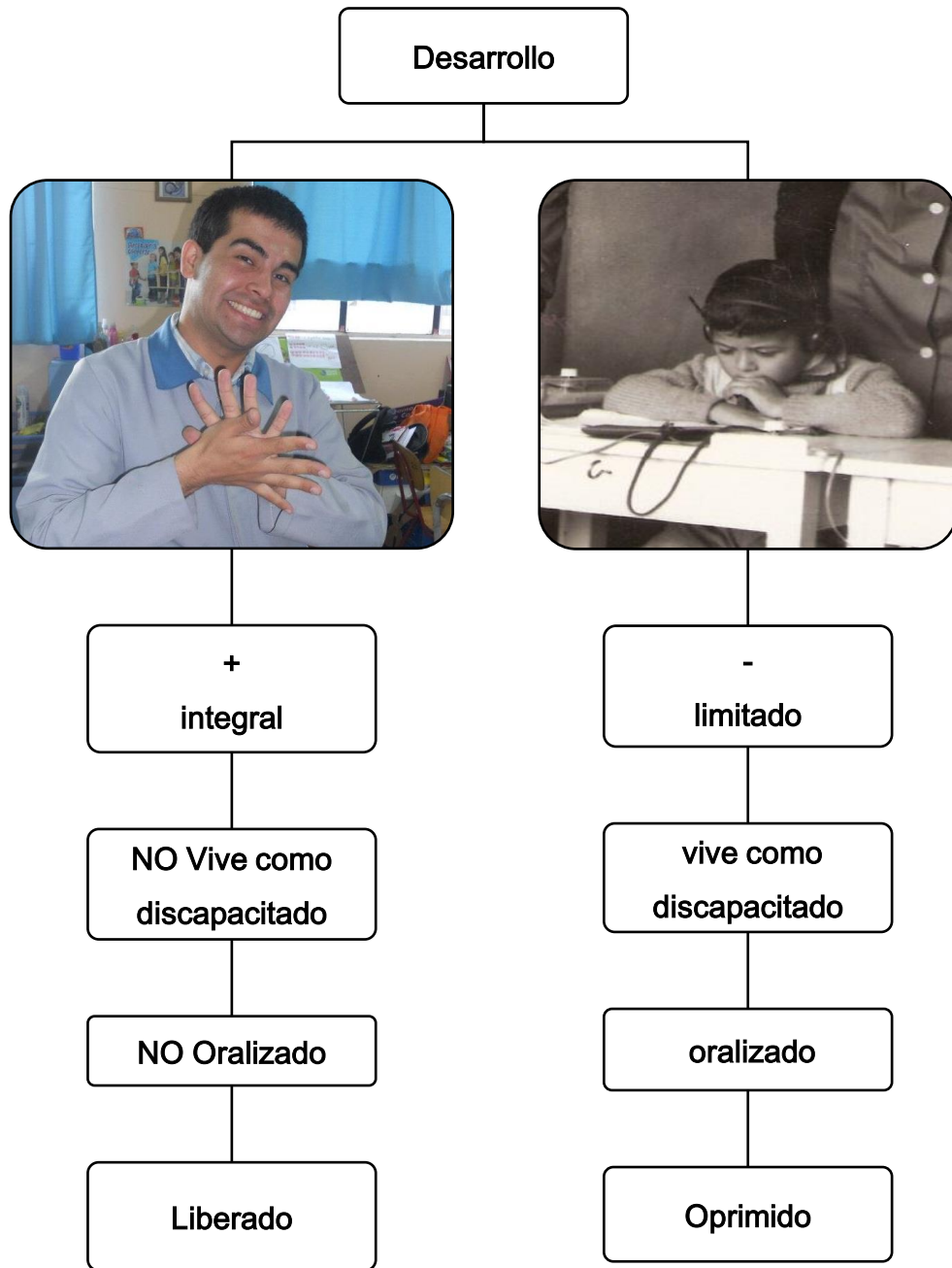
En el Esquema estructural N°13 la tensión se presenta a partir del eje semántico “forma de Ser”, que genera como disyunción dos fotografías: en una de ellas vemos a las y los Sordos celebrando por primera vez el Día Internacional de las Personas Sordas y en la otra una actividad extraescolar de la escuela.

En la primera fotografía, en donde se celebra, se puede ver a Sordos interactuando con oyentes. Se ven felices y no se sabe quién es Sordo y quién no.

En la segunda fotografía no hay caras felices, se ve que la persona que no es sorda es la que está dirigiendo la actividad. Tienen en sus manos el estandarte de la escuela, en el cual aparece la imagen de un niño con un

audífono al centro, es decir, no solo es un niño con audifono, sino que hay una etiqueta sobre quiénes son y quiénes no lo son. En efecto, este esquema muestra la relación del binomio normal/anormal presente en las formas de comprender, denominar y connotar la Sordera y su influencia en las lecturas, emociones, actitudes sobre ésta.

Esquema estructural N°14 desarrollo personal



Esquema estructural 14 desarrollo personal

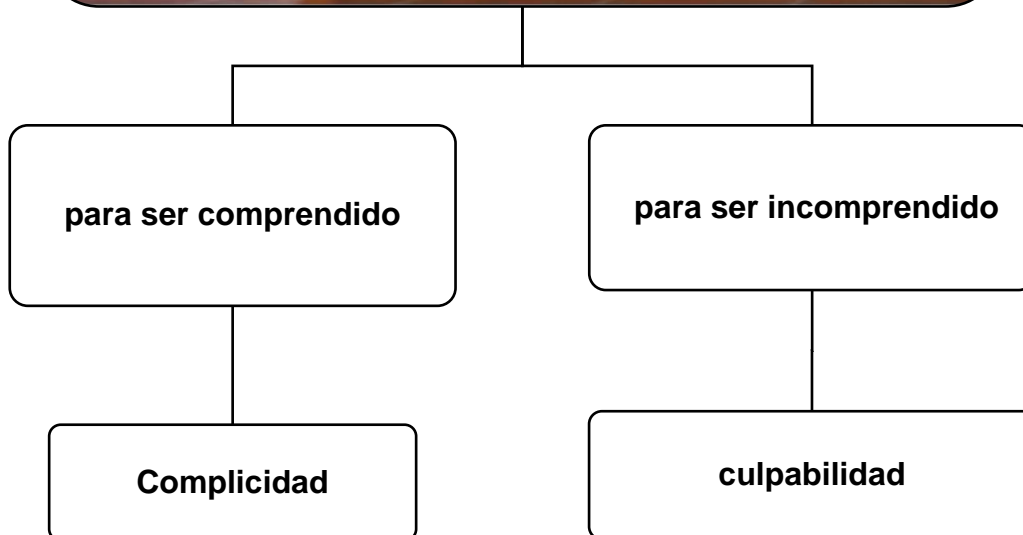
Ejemplos

- *Sí, en este colegio Santa Laura fue bonito con muy buenos recuerdos, pero para mí el que no me gustó fue el enfoque oralista que usaban las profesoras, ya que no respetaban a nosotros ni la aceptación de la LS y eso no había respeto hacia la Cultura Sorda. Ellas se creían dueñas del mundo oyente, nos imponían mucho. (Entrevistado N°5: 4)*
- *me ha pasado la semana pasada, yo entro a la sala y golpeo la puerta, y abro y hago así (golpes con sus manos) que significa permiso pero se me olvida decir oralmente “permiso”. Entonces una co-educadora oyente se enoja y me dice tiene que decir permiso y yo me enojo (Entrevistada N°1: 3)*
- *Había un profesor que odiaba, era el profesor de música porque no creía que era Sordo ya que hablaba con mis compañeros oyentes, de mala suerte, a través de la lengua oral y, es por eso, él pensaba que yo era oyente. Él pensaba que era mentiroso y no quería que le rindiera la prueba, tampoco tocar instrumentos musicales porque era flojo. Simplemente él pensaba así. Un día me dijo que tocara una flauta y yo le dije sorprendido: “no sé, no sé tocar la flauta porque soy Sordo”, y me obligaba a tocarla(Entrevistado N°2: 23)*

Interpretación del esquema estructural N°14

En el esquema estructural N°14 tenemos como eje semántico, el desarrollo de la persona Sorda, cuya tensión integral y limitado dan cuenta de dos caminos, uno de ellos (integral) no considera la discapacidad, ni la oralización y da cuenta de un desarrollo de persona liberada. El otro es discapacitante por medio de la oralización y conduce al desarrollo oprimido.

Esquema estructural N°15 lugar de la escuela



Esquema estructural 15

Ejemplo de un relato

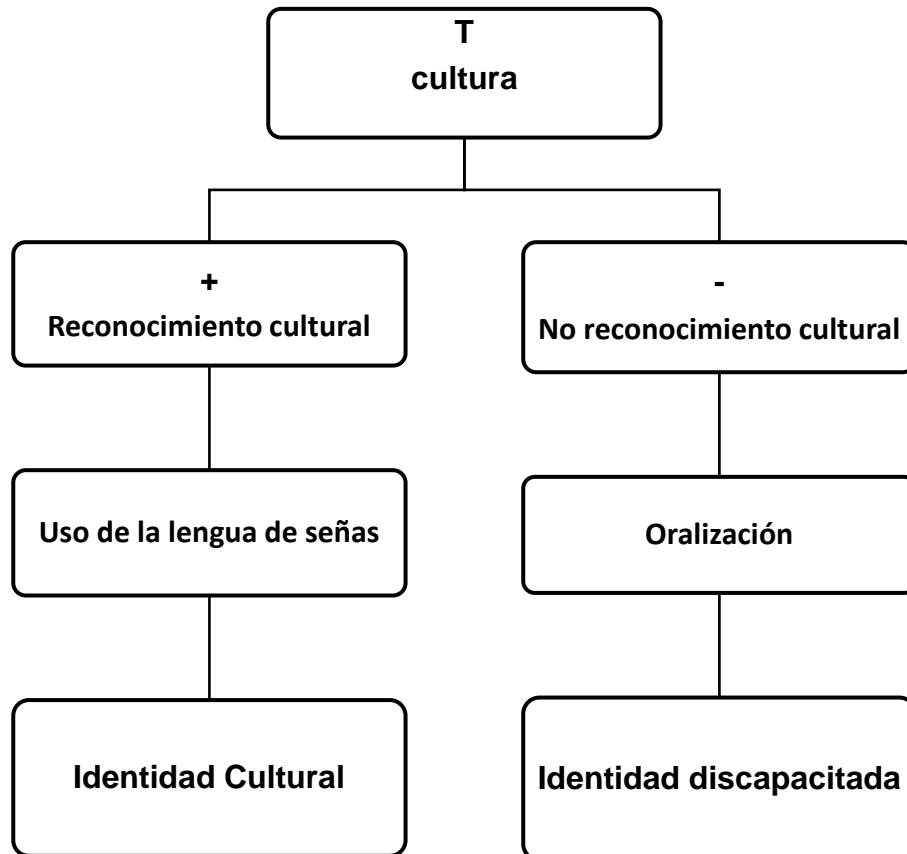
- *Casi al lado del Hall central, si nos dirigimos hacia el pabellón sur del Escuela, hay un rincón en donde los Sordos lo significan como el lugar*

para ir a conversar cosas íntimas, todo esto en virtud de que si bien la lengua de señas es visual, ese es el lugar en donde dos personas que si quieren transmitir un mensaje sin que el resto lo sepa pueden hacerlo, muchas veces las profesoras les dicen que salgan de ese lugar y vayan a jugar al patio, es más, muchas veces les gritan que salgan al patio y los Sordos las miran y les dicen es que necesitamos conversar algo de nosotros o nosotras y les vuelven a gritar, pareciera que debieran oír con los oídos para entender. (fotografía etnográfica N°11)

- *En la sala de clases, los estudiantes se dedican mayor parte del tiempo a conversar entre ellos, pareciera que no les importa mucho lo que el profesor les está enseñando, salvo cuando esta enseñanza es en lengua de señas. Ellos prefieren conversar, me preguntan qué hago ahí, porque estoy con ellos y yo les contesto que estoy interesado en como se portan, ellos me contestan: muy bien, entonces, yo les pregunto porque no ponen atención a su profesor, ellos me dicen que no es importante lo que les enseña el profesor, porque no lo dice en lengua de señas. (fotografía etnográfica N°9)*

Interpretación del esquema estructural N°15

En el esquema estructural N°15 la atención del lugar se genera en el ser comprendido/ ser incomprendido. . la comprensión del uso del espacio da cuanta de cierta complicidad, por otra parte, la incomprensión va de la mano de como vemos los espacios las personas oyentes, que piensan, sienten y viven como oyentes.

Esquema estructural N°16 Formas de presencia cultural**Esquema estructural 16**Ejemplos de entrevistas:

- *Me gustaba porque era mi único mundo el cual podía compartir no solo el uso de la lengua de señas con mis compañeros, sino que la amistad que yo tenía con ellos hasta ahora. En la casa, no lo hacía porque nadie de mi*

familia se sabía las señas, no eran capaces de aprender, aunque en algunas ocasiones iban en capacitaciones para aprender la LSCH, pero nunca la usaron. Hasta ahora, no la usan sino que me aceptan como soy, me respetan usar la LSCH, tanto en casa como fuera de ella. Converso siempre con mi esposo e hijos con mi lengua materna y estoy muy feliz. No importa que mi familia no sepa la lengua, es importante mantener unidos, pase lo que pase vamos queriendo igual a pesar de las diferencias lingüísticas. (Entrevista 4: 16)

- *A mí me gustaría que hayan profesores en la escuela especial que sepan bien la lengua de señas y la propia cultura sorda por ejemplo no retar a las personas sordas por llegar tarde ya que es parte de la cultura en donde los Sordos no son puntuales, es importante que estos profesores tengan un buen manejo de la lengua de señas para las clases, pero también es importante conocer las asociaciones de Sordos, de todo lo que hacen y cómo los Sordos participan en ellas, su propia cultura y no hay que castigarnos. Respetar nuestras propias vivencias. Lo mismo que sucede con los oyentes. En las universidades también deberían hacer lo mismo porque acá en Escuela Especial no hay mucho que ver con la cultura sorda los profesores no saben mucho (entrevistada 3:67)*

- *la propia cultura sorda por ejemplo no retar a las personas sordas por llegar tarde ya que es parte de la cultura en donde los Sordos no son puntuales, es importante que estos profesores tengan un buen manejo de la lengua de señas para las clases, pero también es importante conocer las asociaciones de Sordos, de todo lo que hacen y cómo los Sordos participan en ellas, su propia cultura y no hay que castigarnos. Respetar nuestras propias vivencias. Lo mismo que sucede con los oyentes. En las universidades también deberían hacer lo mismo porque acá en Escuela Especial no hay mucho que ver con la cultura sorda los profesores no saben mucho (Entrevista 5:67)*

Interpretación del esquema estructural N°16

No se puede desconocer que los ejes de tensión de lucha y búsqueda de la liberación de las comunidades Sordas, pasan por la cultura y su urgente reconocimiento. Y que si bien la Lengua de Señas Chilena (el patrimonio más importante de la cultura Sorda) está reconocida desde el año 2010, su uso llegue a las prácticas al interior de las escuelas especiales y los medios de comunicación e información.

CAPITULO VI: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES



Ilustración 20 patio de la escuela, tomada en el año 2013

CAPÍTULO VI. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En este capítulo se presentan las principales conclusiones de esta investigación que pretendió dar respuesta a la interrogante sobre el sentido que la comunidad Sorda le otorga a la educación de estudiantes Sordos de una Escuela Especial de la Región Metropolitana.

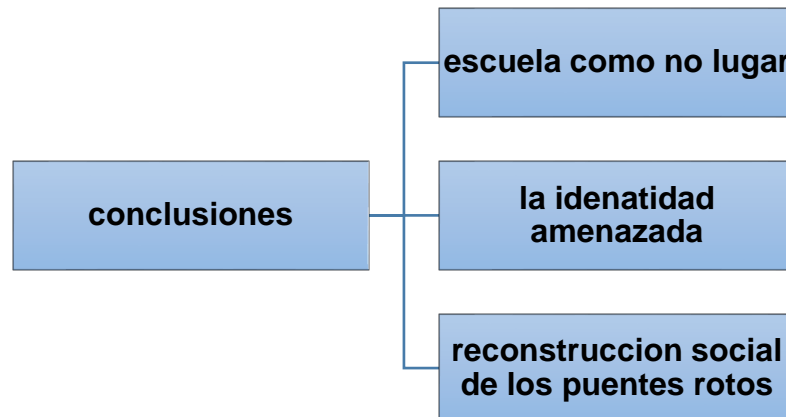
En este sentido, a continuación se da cuenta de una mirada integradora de las interpretaciones construidas a partir del levantamiento de estructuras y los ejes de análisis y su consecuente comprensión profunda.

De esta manera, a partir de las estructuras emergieron ejes de sentido que representan los hallazgos de la investigación. El primer eje de sentido, plantea la idea de *que la escuela es un no lugar para la persona sorda*, ya que fue construida como un lugar para personas oyentes, negando la existencia de la cultura Sorda. En un segundo eje, se abordará *la escuela como un posible lugar / no lugar*. Para ello se trabajó en base a los aportes del antropólogo francés Marc Augé, quien entrega una visión antropológica de los no lugares. Luego, en un tercer eje, se aborda la idea de que *una no escuela forma una persona Sorda fragmentada*, lo cual es contrario al desarrollo de una identidad propia, una identidad Sorda, una identidad que le permite ser en el mundo -al cual Paddy Ladd- ha llamado la Sordedad.

Esta fragmentación o no fragmentación, como se ha dicho, está vinculada a la idea de la liberación de la persona Sorda. Esta liberación tiene que ver con una desfragmentación del sujeto y con una posibilidad de convivir con todos los demás y ser valorado también culturalmente, alejándose de la dicotomía entre modelo socio antropológico y modelo médico clínico. Esta fragmentación tiene, también, la idea de No-lugar.

Las personas oyentes generan un diferencialismo, un aislamiento, una invisibilización. Es por eso que en el cuarto eje se plantea el concepto de *comunicación no desarrollada, comunicación perdida o puentes rotos*, con la idea de establecer algunas ideas desde la interculturalidad, para poder vivir juntos, para poder trabajar juntos, para poder convivir.

Por último, cabe destacar que las conclusiones representan una comprensión profunda (pretensión de la investigación : desde una simple interpretación a una interpretación profunda) de las narraciones que la comunidad Sorda de la Escuela Especial estudiada planteó sobre sus experiencias, realidades, acciones y emociones, por lo tanto, sólo tienen sentido desde estas experiencias particulares, de tal manera que no es objetivo de esta investigación generalizar estas vivencias a otras instituciones y/o actores sociales. A continuación, se entrega un esquema del modo en que se presentan las conclusiones:



Esquema 6 Resultados (Elaboración propia)

Escuela como no lugar

Michel de Certeau, historiador y filósofo francés, es uno de los primeros pensadores en hablar de “No lugar”, en su obra “La invención de lo cotidiano” (1990). En ella analiza los problemas de la cultura y la sociedad francesa e indaga sobre el arte de habitar en la búsqueda de las maneras de hacer cotidianas. Este estudio va más allá del análisis de las representaciones y comportamientos de una sociedad; se dirige hacia el “contrapoder” mudo, que también organiza el orden sociopolítico y permite vislumbrar la creatividad dispersa, táctica y artesanal de grupos o individuos. De ahí que el centro de las preocupaciones de De Certeau sean las prácticas de lectura

y las prácticas del espacio, como artes de producir en lo cotidiano. Marc Augé refiere a Michel De Certeau en su análisis del No lugar planteando que:

Cuando Michel de Certeau habla de "no lugar", es para hacer alusión a una especie de cualidad negativa del lugar, de una ausencia de lugar en sí mismo que le impone el nombre que se le da. Los nombres propios, nos dice, imponen al lugar "un mandato venido del otro (una historia...)" Y es cierto que aquel, que al trazar un itinerario enuncia en él los nombres, no conoce necesariamente gran cosa. (Augé, 2000, p. 90).

El no lugar se relaciona con el Anonimato, lugares sin sentido, no simbolizados:

El control a priori o a posteriori de la identidad y del contrato coloca el espacio del consumo contemporáneo bajo el signo del no lugar: sólo se accede a él en estado de inocencia. Las palabras casi ya no cuentan. No hay individualización (derecho al anonimato) sin control de la identidad." (Augé, 2000, p. 106)

En el no lugar es el espacio en donde lo identitario es imposible y es en ese sentido en el cual se recoge, no con la clasificación usual, sino que desde Certeau (1990) en tanto cualidad *negativa* y de Augé (2000) la dificultad *de lo identitario*

Si un lugar puede definirse como lugar de identidad, relacional e histórico, un espacio que no puede definirse ni como espacio de identidad ni como relacional ni como histórico, definirá un no lugar...” (Augé, 2000, p. 83).

Entonces tenemos el sentido del lugar como espacio para la memoria es cual es circunscrito y el sujeto es reconocido desde la cultura y la historia y por otra parte los no lugares en la cual en un anonimato crecen y desarrollan personas sin historia.

Los no lugares de la escuela

Del análisis desarrollado en esta investigación, se determina que la Escuela Especial estudiada, se presenta como la No escuela o como espacio escuela que posee No lugares



Esquema 7 (Elaboración propia)

Estos No lugares son los espacios definidos como sin libertad, sin expresión, sin posibilidad de ser, alejados de la Sordedad, pero también pueden ser lugares de resistencia, especialmente siguiendo a Freire para quien en estos espacios se puede generar casi naturalmente la Resistencia

NO Lugares

- En la sala:
- No confían en el lenguaje del profesor y no siguen instrucciones orales
- No es importante
- Solo se habla, no le gusta
- No se usa LSCH

- Espacios prohibidos: para ser incomprendido y para sentirse culpable

Esquema 8 elaboración propia

Para Paulo Freire, la escuela debe, en lo fundamental, entregar las herramientas de la autonomía a las personas, ya que es la única forma para que estas se desarrollen y, más propiamente, desde el Sordo, puedan construir y reafirmar su identidad. Su no desarrollo la convierte en una institución del “conocimiento bancario” la que, de por sí, es opresor.

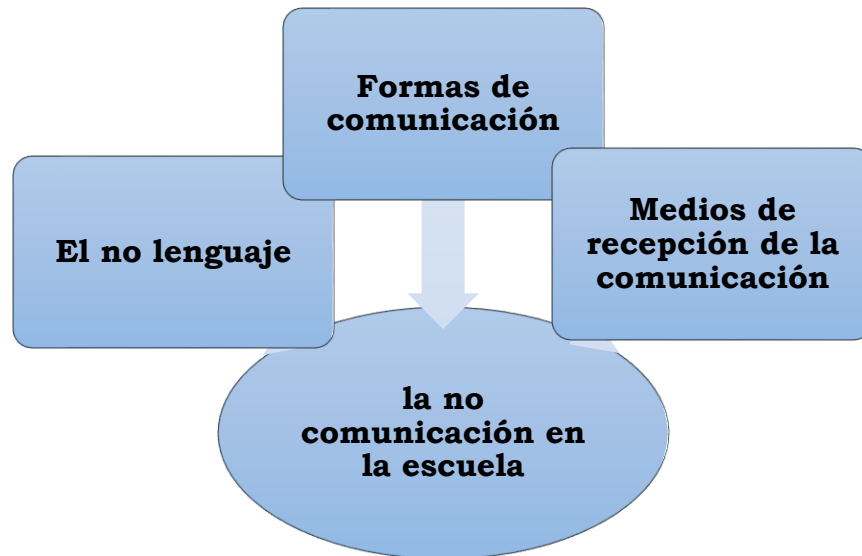
Se ha planteado el NO Lugar, en contraposición del Lugar, el cual debiera proporcionar la seguridad de estar resguardados desde la cultura, protegiendo con esto la identidad y su libre expresito. En palabras de Yi fu Tuan:

“Espacio” y “lugar” son términos familiares que indican experiencias comunes. Vivimos en el espacio. No hay lugar para otro edificio en el

montón. Las grandes planicies dan la sensación de amplitud. El lugar es seguridad y el espacio es libertad: estamos ligados al primero, mientras deseamos el segundo”. (Tuan; 1977: 3)

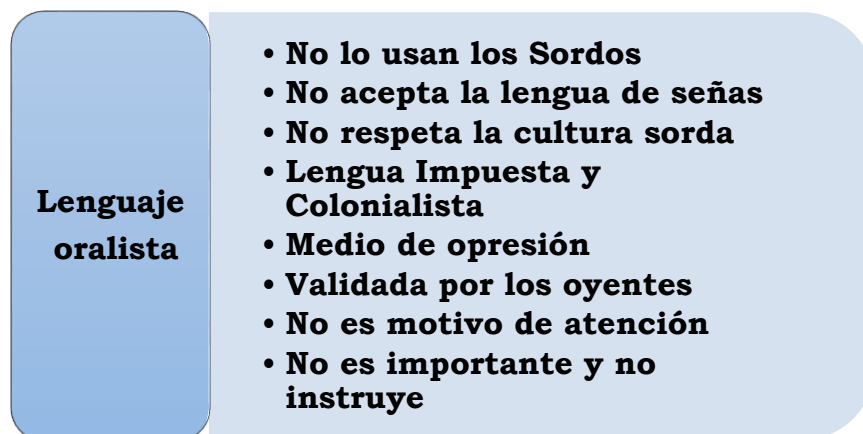
La No comunicación en la escuela

Muchas veces las personas Sordas -en la escuela estudiada- se sienten observadas, connotadas y denotadas como “discapacitadas” y que su discapacidad se relaciona con una dificultad, un problema o un trastorno -en tanto Sordos- de la comunicación, cuya solución a este “problema” es que aprendan a comunicarse con el mundo oyente, a partir de la lengua oral como lengua legítima y validada por la cultura hegemónica.



Esquema 9

Surge entonces, la obsesión desde lo práctico e ideológico del oralismo como única respuesta. Pero esta acción oralista, como ya ha sido señalado, se encuentra dentro de un dispositivo discursivo, por ende, de poder.



Esquema 10 elaboración propia

La comunidad Sorda, desde la escolarización, a partir del congreso de 1880, fue obligada a utilizar el oralismo, sintiendo con ello la opresión cultural.

Es preciso recordar que ha sido una demanda permanente de las comunidades de Sordos y Sordas, la comunicación por LSCH. Es en ese sentido que, cuando se habla del Oralismo, aparecen los discursos y los conceptos vinculados a la opresión, la imposición y el colonialismo.

En efecto, si la opresión tiene una herramienta privilegiada para ejercer su acto de oprimir, en el caso del mundo Sordo, es a través del oralismo. Dicho enfoque proscrito en el congreso de 1880 de la ciudad de Milán, proclamó que *“la Sordera ha sido abolida”* (Ladd, 2003), creyendo los oyentes que liberaban Sordos y los Sordos comenzando a vivir el colonialismo lingüístico, la persecución lingüística y con esto una cultura y una historia, que no por nada han sido llamadas el “holocausto Sordo”. ¿Es un poco exagerado hablar de holocausto Sordo? La comunidad Sorda señala: un holocausto “destruyó cuerpos; el otro, destruyó mentes” (Ladd, 2003).

La condición de la persona Sorda, en tanto despojada de su Lengua y seleccionados sus modos de estudio, de Ser, de comunicarse, ¿podría ser una condición de oprimido? Freire señala *“La opresión, sólo existe cuando se constituye como un acto prohibitivo al ser más de los hombres”* (1974, p. 58)

En consecuencia, la persona Sorda se enfrenta al biopoder generado por las obsesiones oralistas que comienzan en casa y bajo recomendaciones

especializadas. De hecho, en la vida cotidiana de una familia alejada de todo tema o debate sobre la Sordera, en la que aparece un hijo o hija Sorda, y en muchos casos sin algún antecedente familiar, sucede un verdadero terremoto. Desde la mirada médica y social se habla de un duelo, porque no ha nacido ese hijo o hija que se esperaba tener. En ese momento, los padres recurren al pediatra y son derivados a un otorrino, el cual comienza a tratar este “problema”, esta “discapacidad”. En la mayoría de los casos, el “tratamiento” no va a incluir el uso de la Lengua de Señas. Así, el oralismo, más allá de un modelo, es un dispositivo de control, una estrategia, es decir, un hacer dominante, que se posiciona desde el “sentido común” de lo que debe hacer una persona que padece discapacidad. A ese tenor Cuevas (2013) señala:

Así, el buen ciudadano Sordo sería aquel que se integra a la sociedad oyente. Este ideal motiva una imagen moralizante, culposa y potencialmente sancionadora que estigmatiza a aquellos Sordos que se resisten a las prácticas promovidas por el régimen de subjetividad y de ciudadanía imperante que impone la adaptación a la oralidad (p. 701).

La proscripción de la lengua de señas acrecienta la cultura del silencio, la cultura de la incomunicación, pero al usar la LS se aprende, se profundiza en la historia de los Sordos. La LS es la lengua de los oprimidos, pero a la vez esta

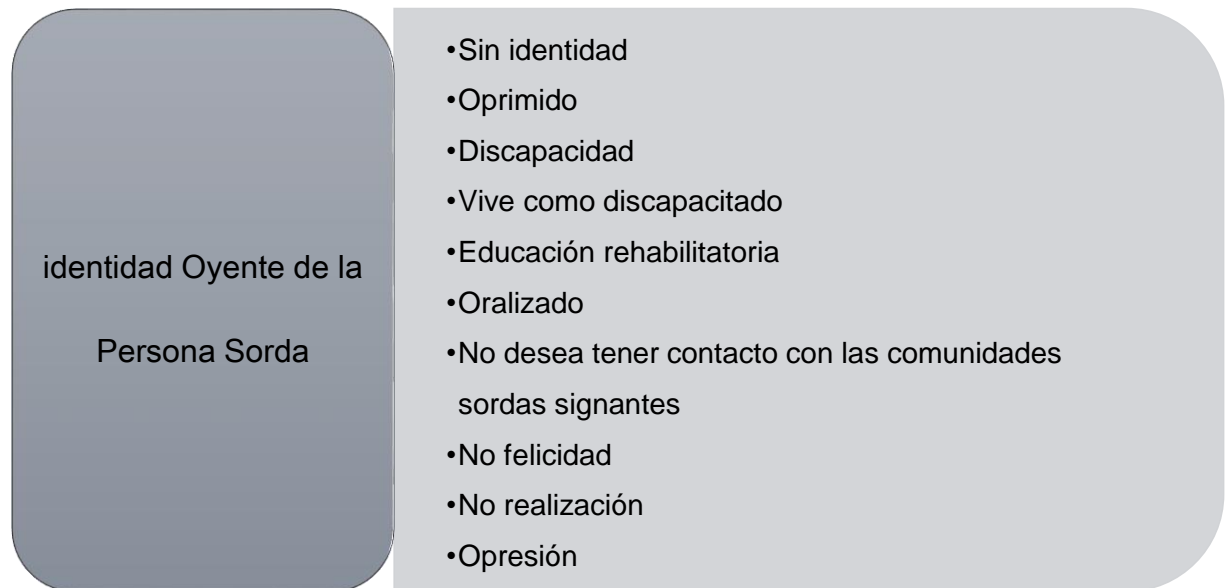
misma LS contiene el germen de la liberación, del cambio, de una justicia cultural.

Así, las tensiones en el lenguaje, se originan cuando se privilegia lo auditivo y se relega lo visual, cosa no menor, pues la visualidad trae consigo una dimensión de cultura. La mirada de los estudios sobre la cultura Visual y su relación con la educación de los Sordos en Chile son ideas incipientes, debido al colonialismo oyentista que niega cultura e historia e impone su sustento fonocéntrico y terapéutico.

La opresión cultural del Sordo se manifiesta también en el ámbito de la didáctica pedagógica, cuando los profesores oralistas-oyentistas privilegian lo auditivo por sobre lo visual. Gladys Perlin (2008), en la Teoría de la Educación y Estudios Sordos se lamenta señalando que: *“incluso el discurso curricular en relación con las personas sordas, es decir, el plan de estudios Sordos era completamente incapaz de realizar cualquier influencia en la educación de los Sordos”*(p.34)

La Identidad amenazada

Dar cuenta de los procesos identitarios en la escuela estudiada, implica remitirnos a la hegemonía y normalidad desde dónde se comprenden, representan y diseñan los diversos procesos socioeducativos en ésta. El Sordo si bien es reconocido como tal y considerado en tanto sujeto de derechos al interior de la sociedad en general, y de la escuela en particular, vive sin la plena autonomía y autodeterminación , vive como un oprimido/pasivo dependiente y conformista con lo que los aparatos estatales le ofrecen: escuela, implantes y audífonos. Lo que se oprime es la cultura desde la las formas y la lengua, lo que se niega es la posibilidad de Ser, de Estar Siendo como una persona Sorda, lo que provoca identidades fragmentadas, un no ser Sordo, un ser discapacitado y un no querer ser lo que se es o una actitud de conformismo.



Esquema 11 Identidad (Elaboración propia)

Una de las estrategias de invisibilización de las personas Sordas es no dar la posibilidad de expresarse o darles una plataforma de lucha pequeña y alcanzable: subsidios, ayudas técnicas y estacionamientos preferenciales, señala Freire, en su libro concientización teoría y práctica de la liberación (1980)

¿Quién mejor que los oprimidos está preparado para comprender el terrible significado de una sociedad opresora? ¿Quién sufre los efectos de la opresión con mayor intensidad que los oprimidos? ¿Quién con más claridad que ellos pueden asumir la necesidad de la liberación? Los oprimidos no tendrán su liberación por casualidad, sino por su propia práctica y ésta solamente es posible si existe la conciencia de luchar por conseguir esta nueva situación" Y son los fines la razón por la cual los oprimidos

luchan, en realidad representan un acto de amor, en contraposición a la falta de amor que está en el corazón de la violencia de los opresores, la falta de amor, aun en los casos en que se revisten de falsa generosidad (p.57)

Otra estrategia es considerar la Sordera desde la discapacidad. Es por eso que, siguiendo a Cuevas (2013), *“Esta concepción de la Sordera y la educación de personas sordas es consistente con la responsabilización del individuo, típica de los regímenes biopolíticos neoliberales, para los que este debe hacerse cargo de su condición. (p.701)* Y cabe preguntarse ¿cómo se hacen cargo? ¿Con la subsidiaridad?, ¿a través de los dispositivos educativos y tecnológicos (ayudas técnicas) que para el caso de los Sordos son los equipos FM , los implantes cocleares y los audífonos? Skliar (1998) señala que:

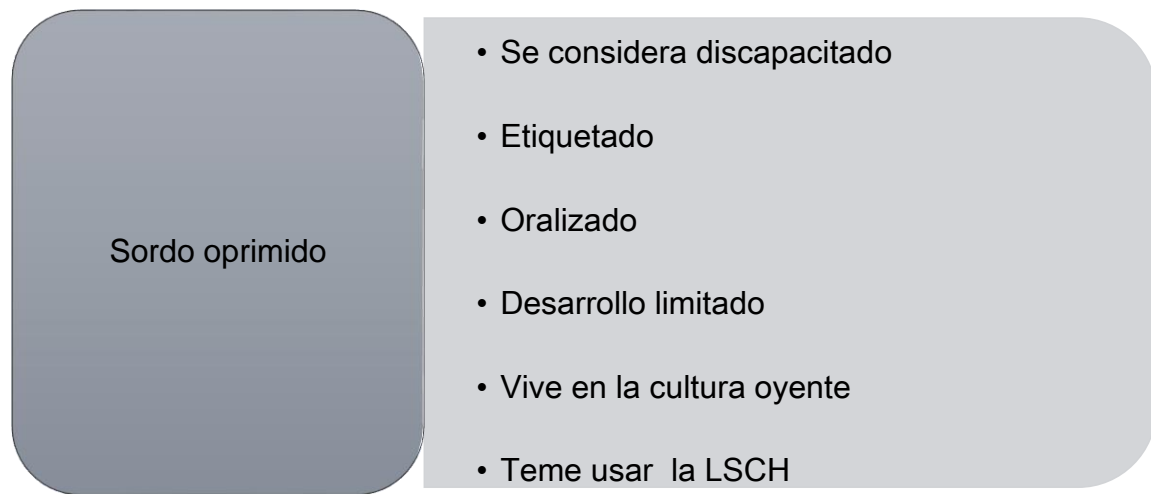
Como toda ideología dominante, el oyentismo generó los efectos que deseaba pues contó con todo con el consentimiento y la complicidad de la medicina, de los profesionales del área de la salud, de los padres y familiares de los sujetos Sordos, de los profesores e inclusive de los propios sujetos Sordos que representaban y representan, hoy, los ideales de progreso de la ciencia y la tecnología-el Sordo que habla el Sordo que escucha. (pp.16, 17).

Si bien desde los modelos médicos y sociales, la Sordera es considerada una discapacidad, la persona Sorda que ha logrado la epísteme de la Sordedad se ve a sí misma como parte de un grupo lingüístico y cultural minoritario. El Sordo no es, de modo alguno, una persona que desea llegar a ser un oyente, no ve discapacidad en sí mismo. Pero sabe que, también, es parte de un grupo mayor en el cual sí hay “discapacitados auditivos” o Sordos con la “s” minúscula, es decir, personas para las cuales la diferencia, se ha transformado en discapacidad, a través de los procesos de diferencialismo propios de la hegemonía de la normalidad.

Son muchos los Sordos que asumen una actitud comprometida, de lucha y resistencia, la que se hace patente con la creación de organizaciones, muchas de ellas al alero de las ya creadas asociaciones en torno al respeto de la LS, la identidad y la cultura. Mientras sucede esto, el discurso colonialista busca descubrir y poner de relieve las diferencias, lingüísticas y aspectos de la visualidad, entre colonizador y colonizado; quiere valorar las diferencias en beneficio del colonizador y mantenerse en un lugar de negación de la existencia de una cultura Sorda, por tratarse de una enfermedad, una desgracia, una condición neurobiológica alterada, sobre la cual no se pueden establecer las bases de una cultura.

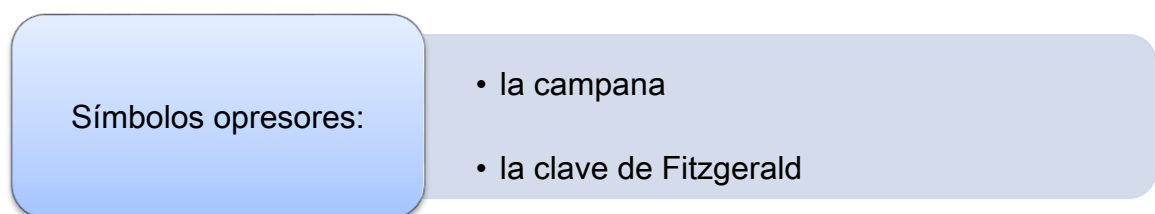
Lamentablemente, las concepciones "oyentistas" y "oralistas", desde la misma Escuela, abordan y contribuyen a la victimización, con la representación

de que la educación de los Sordos debería abordarse desde la educación especial, ya que la Sordera es una discapacidad.



Esquema 12 Identidad (Elaboración propia)

Uno de los principales hallazgos de la investigación, y a juicio del investigador son perturbantes e inquietantes, es la presencia de símbolos de opresión los cuales viven bajo el amparo total de la normalidad y los cuales no se encuentran en discusión por parte de la comunidad oyente y de parte de muchos Sordos



Esquema 13 Identidad (Elaboración propia)

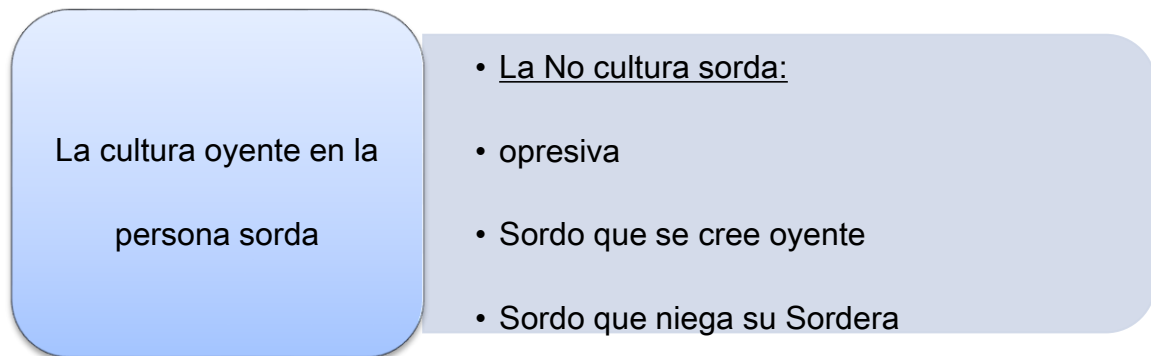
La campana de la escuela bien pareciera ser un muy mal chiste o un chiste cruel, pero no, es la vivencia de cada día en la escuela, la cual constituye la simbolización máxima del colonialismo oyentista. Este objeto, en medio del patio, instalado y valorado desde el oyentismo, se sustenta en el desconocer y negar, desde la base de la habitualidad, la epísteme Sorda transformándola a la fuerza en una episteme oyente, dañina y opresora. Es preciso considerar , que los aspectos de la episteme Sorda no son causa de la Sordera, sino que de la *Sordedad* (entendiéndola como un “estar siendo” Sordo) y por ello los Sordos cuando la viven o toman conciencia se oponen tenazmente al Oralismo, .

Otro símbolo de opresión y de violencia en la escuela estudiada es el uso de La Clave de Fitzgerald. Esta es la herramienta cardinal para los y las docentes Oralistas en la enseñanza de la lectoescritura. Parece interesante y necesaria la cita del educador, escritor, ensayista y filósofo venezolano Simón Rodríguez (1769 -1864) quien, en el año 1794, cuando presentaba al Ayuntamiento de Caracas su análisis crítico de la educación colonial, quizá ya anticipando lo que serían los posteriores estudios sobre la educación bancaria, dijo:

pierden los niños el tiempo leyendo sin boca y sin sentido, pintando sin mano y sin dibujo, calculando sin extensión y sin número. La *enseñanza* se reduce a *fastidiarlos* diciéndoles, a cada instante y por años enteros, así—así—así y siempre así, sin hacerles entender por qué, ni con qué fin. No ejercitan la facultad

de pensar, y se les deja o se les hace viciar la lengua y la mano.

(En Rojas Olaya, A. R. 2009, p.98).



Esquema 14 Identidad (Elaboración propia)

En efecto, los dispositivos de poder y control de la normalidad se instalan en la escuela impactando las identidades, anulando las formas de construir cultura, negando las lenguas y violentándolos con el mensaje de que deben dejar de ser lo que son. Para lograrlo se instala el dispositivo pedagógico del oralismo.

En efecto, en la escuela existen Sordos oralizados puede llegar a negar su condición de tal, en algunas ocasiones no conocen la LSCH, piensan como no Sordo y tienen vergüenza de convivir con las comunidades Sordas, pero que, a la vez, presentan serias dificultades para entenderse con la comunidad oyente, tiene comunicación fragmentada y vive con mucha soledad. Tal como Freire señala, en la Pedagogía de la Autonomía (2004), “Enseñar exige el reconocimiento y la asunción de la identidad cultural”. El Sordo oralizado

muchas veces no ve esta opresión, es invisible, pues se instala desde la sutileza simbólica, que no está exenta de un carácter violento.

No se puede desconocer que los ejes de tensión de lucha y búsqueda de la liberación de las comunidades Sordas, pasan por la cultura y su urgente reconocimiento y el patrimonio más importante de esta: la Lenguas de Señas Chilena.

Este reconocimiento ha debido lidiar con la permanente idea de la discapacidad. Al día de hoy existen modelos sociales y médicos que instalan majaderamente a la persona Sorda en el grupo del “discapacitado” y, por ende, sujeto de derechos especiales. Lo anterior podría entenderse como una acción de la cultura oyente que desbanca toda idea cultural Sorda.

El ser/poder/conocer de los oyentes constituye una norma, no siempre visible, a partir de lo cual todo es medido y juzgado. El “oyentismo” entre otros mecanismos, traduce una pedagogía determinada entre otros factores, por la omnipresencia de la lengua oficial, por la reglamentación y la burocratización de la lengua de señas, la separación entre la escuela y la comunidad sorda, la subutilización de adultos Sordos en el contexto pedagógico y el amordazamiento de la cultura sorda. (Skliar & Lunardi, 2000, p. 8)

Hay generaciones de personas Sordas que debido al oyentismo se han “desarrollado” sin una lengua oral competente para ser parte del mundo oyente desde la comunicación, y a la vez desconocen la LS y la cultura de la comunidad Sorda, es más, dudan de su real existencia, todo ello avalado tanto por profesores oralistas, como por su propia familia. Pero al cabo de un tiempo, de algún modo, llegan a las agrupaciones y asociaciones de Sordos buscando la comunicación, es decir buscando Ser en la palabra, Ser en la Seña. Siguiendo a Munhoz (2015) La escuela debe pensar en dispositivos, que problematicen las prácticas pedagógicas, pues al refugio de lo universal, los modos hegemónicos y homogéneos de normalización desarrollan prácticas segregadoras, normalistas y oficialistas que matan y niegan toda posibilidad de existir y co-existir en la Escuela.

La invitación es a pensar en esta “escuela”, y reconstruirla poniendo en el centro al sujeto Sordo, redescubriendo formas de transformación, creativas de reinención de dispositivos no discapacitantes y de encuentro.



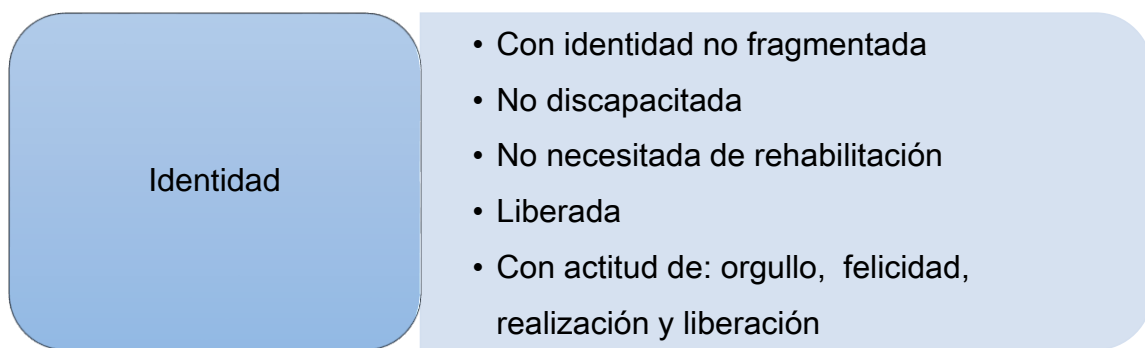
Ilustración 21 Sordos Orgullosos luchando por su plataforma de demandas las que incluyen el uso de la lengua de Señas en Escuelas, reparticiones públicas y medios de comunicación visuales (TV)

<p>La lengua de señas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lo usan los Sordos • Lengua Natural • Respeta la cultura sorda • Motivo de Atención por lo tanto instruye • Importante • Libera
-------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

De hecho, en la escuela estudiada el uso de la LS representa la resistencia, la emancipación, el espacio del ser siendo Sordo. La liberación de la persona Sorda, supone un padecimiento, un enfrentamiento, una lucha y

una victoria, un vivir como Sordo o Sorda, vivir en un espacio de pertenencia e identidad, vivir en su comunidad.

Los Sordos definen el desarrollo de su identidad como la conquista del ser Sordo, lo que Ladd (2003) llama la Sordedad, el “estar siendo Sordo” desde la espíteme que ha conquistado.



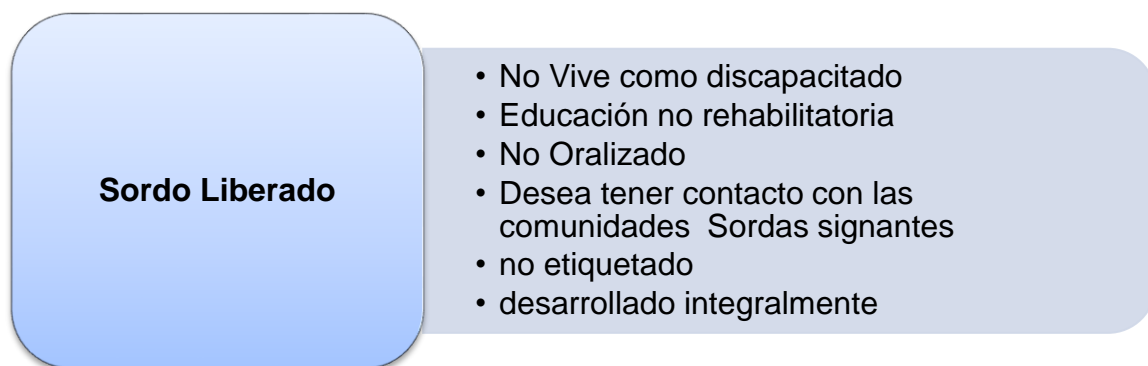
Esquema 15 Elaboración propia

Identidad de la Persona Sorda, su relación con la Cultura Sorda y la Lengua de Señas

La identidad Sorda tiene como elementos constitutivos el reconocimiento de los signos utilizados como una Lengua natural con las mismas características lingüísticas que las lenguas orales. (Stokoe 1960), la solicitud de la federación de Sordos mundial de este reconocimiento (1987), y las

movilizaciones estudiantiles de la Universidad de Sordos Gallaudet (1988), con el que se inician los debates y reflexiones sobre su cultura y lengua.

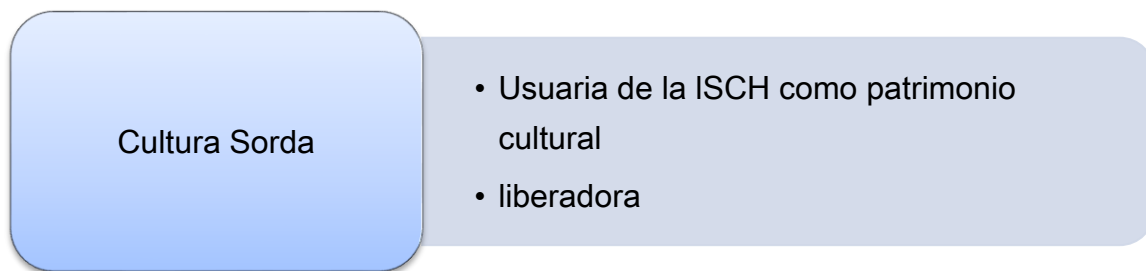
Las comunidades Sordas consideran que la LSCH es su patrimonio cultural y, por ello, la respetan enormemente. Pero hay más, quienes pudieron vivir la experiencia de ser oralizados y luego conocer la LSCH, hablan de un sentimiento de liberación, de volver a nacer y de que las cosas comenzaron a tener sentido profundo, que se pararon en el mundo y que empezaron a ser Sordos orgullosos. Es por eso que hay una impetración inquebrantable de las comunidades de sujetos Sordos, pues sienten que la experiencia es liberadora. Lamentablemente, las concepciones "oyentistas" y "oralistas" desde la misma Escuela abordan y contribuyen a la victimización, con la representación de que la educación de los Sordos debería abordarse desde la educación especial ya que la Sordera es una discapacidad.



Esquema 16 elaboración propia

Sordo con “s” mayúscula es propio de una educación no rehabilitadora, no oralizada, y quien la ha vivido desea tener relación con Comunidades Sordas signantes.

El Sordo (con S mayúscula) vive exclusivamente dentro de los parámetros de la cultura Sorda, algunos son militantes de la política Sorda, utiliza muchas formas de comunicación visual, como clasificadores, chistes, hechos heroicos; es señante por adquisición en la relación con Sordos adultos y, por ser hijo de padres Sordos, posee un espacio cultural. Los integrantes de esta cultura tienen conciencia Sorda. Un Claro ejemplo del (Sordo/Sordo) es quien no se ve viviendo dentro de otra cultura.



Esquema 17 elaboración propia

Reconstrucción social de los puentes rotos

Duarte (2007) se refiere a la importancia de acoger la cultura y *potenciar al grupo de semejantes como espacio privilegiado de socialización.*

Construir una escuela como espacio privilegiado para la coexistencia, en el caso de la escuela estudiada, implica la reconstrucción del puente, desde el reconocimiento del Otro, de las lenguas, de las culturas, de las relaciones de alteridad.

La metáfora de los puentes rotos, supone evidenciar la tensión entre culturas, entre luchas de saberes y poderes, que en la escuela se traducen en la separación entre el “oyente” y el “Sordo”. Reconstruir este puente implica reconocer que la comunidad Sorda de la escuela (niños, niñas, jóvenes y adultos) traen consigo una historia de negación, opresión y categorización. De hecho, representan la población con discapacidad. Para Touraine

No podemos vivir juntos, es decir, combinar la unidad de una sociedad con la diversidad de las personalidades y las culturas, si no se pone la idea de Sujeto personal en el centro de nuestra reflexión y nuestra acción. (2003, p.22).

Así, para reconstruir el puente, como hormigón armado, la interculturalidad surge como posibilidad de ser el agua de la mezcla para el proyecto educativo y de vida, la confianza y el respeto por la cultura como el árido. Por su parte, la comunicación como el cemento necesario para esta mezcla. Al centro de la unión, se levanta el sujeto, no fragmentado, vivo, para Touraine:

Sujeto como combinación de una identidad personal y una cultura particular con la participación en un mundo racionalizado y, como afirmación, por ese mismo trabajo, de su libertad y su responsabilidad. Sólo este enfoque permite explicar cómo podemos vivir juntos, iguales y diferentes (2003, p.22).

Finalmente, y en palabras de Paddy Ladd, hoy podemos viajar hacia el derrocamiento de visiones opresoras para dar aún más fuerza al biculturalismo, es ahí donde sujetos -como quien desarrolla esta tesis- pueden servir para fraguar la unión de los puentes y generar un mayor intercambio cultural Sordo/oyente.

Si se considera que las comunidades sordas han sido forzadas a estar a la defensiva por tantas generaciones sean comprensibles sus sospechas ante las recientes nuevas olas positivas de personas oyentes. Asimismo, el haberlos removido y prohibirles ejercer Roles humanos naturales de educar a los hijos de la propia cultura ha llevado (entre muchas otras cosas) a una falta de conciencia del grado en que sus habilidades innatas pueden ayudar a los padres oyentes .no es casualidad que en los países escandinavos donde es más exitoso el bilingüismo diseñas la relación exhorto padre están en una etapa positiva, pos revolucionaria (Ladd, 2011, p 45).

6.5 Proyecciones

Para finalizar esta investigación trazaremos 3 líneas de proyecciones a futuro en diferentes direcciones con sus respectivas propuestas de utilidad

6.5.1 Proyecciones para la investigación.

Desde la conclusión de la presente investigación , es fundamental, dejar sentadas las bases para nuevas investigaciones en el área de la cultura Sorda aplicada a los establecimientos educacionales. Sabemos que las investigaciones en cultura Sorda no son muchas, es un tema aun emergente y requiere más indagaciones sobre este tema de suyo interesante.

6.5.2. Proyecciones para la formación docente.

Esperamos que la presente investigación, se transformarse en una herramienta de consulta de los futuros educadores, en la idea de entender y comprender como se mueve un sujeto Sordo, es compleja, especialmente por la persistente idea de psicologizar y discapacitar al Sordo. Siendo una de las

observaciones de la presente investigación, el hecho de relegar este corpus de intervención a la escuela especial, es la educación en general la que debiera empezar por conocer al sujeto Sordo.

Desde los análisis y conclusiones, entender al Sordo con toda su legitimidad cultural oprimida.

6.5.3 Proyecciones para las políticas públicas

Las políticas públicas, debieran considerar, partiendo de la educación; que con la Sordera, estamos frente a un fenómeno cultural, ese sentido profundizar el conocimiento de la cultura Sorda y su patrimonio máspreciado: la lengua de Señas.

El autor de esta tesis, jugó un papel fundamental en la mesa de inclusión del MINEDUC quien presentó el documento “Propuestas para avanzar hacia un sistema educativo inclusivo en Chile: un aporte desde la educación especial” (2015) en el cual, se enfatizó la existencia de la escuela especial de Sordos, como condición fundamental para el desarrollo de comunidad y de identidad desfragmentada.

Desde el mundo de la cultura Sorda, es importante que el curriculum sea pertinente, esto es debiera plantearse desde la base una planificación considere

la lengua de señas como la lengua oficial de una escuela de Sordos, así mismo, me atrevo a decir que se debiera considerar que los aspectos curriculares y admirativos, debieran recibir la atenta mirada de las personas Sordas que laboran en dicho centro, es más sería importante una cierta “discriminación positiva” para que el mismo director, quien toma las decisiones sea integrante de las comunidades Sordas, es decir, una persona Sorda.

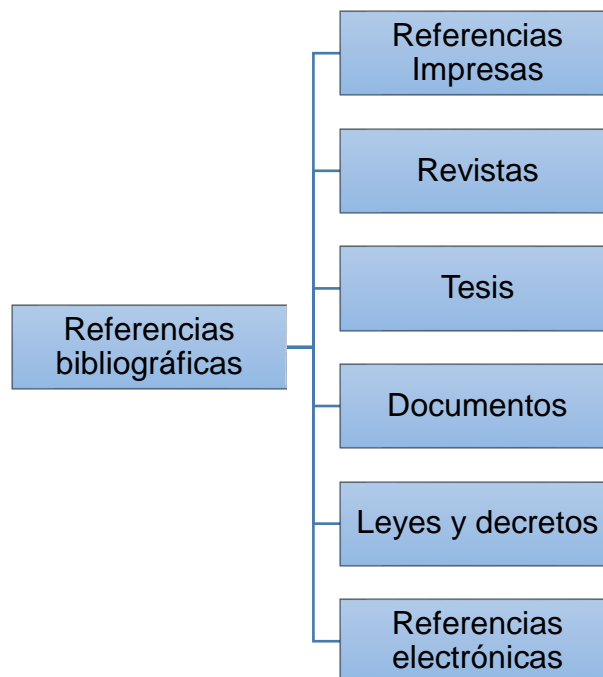
CAPITULO VII: REFERENCIAS



Ilustración 22 escuela de Sordos 2013

VI. Referencias bibliográficas

El esquema que sigue a continuación, expone el modo en que se ha organizado las referencias bibliográficas que se utilización para desarrollar la investigación que se llevó a cabo.



7.1 Referencias Impresas

Augé, M. (2000). *Los no lugares: espacios del anonimato*. Gedisa.

Acuña, X.; Adamo, D; Cabrera, I. Y Otros (2008) *Curso de capacitación lengua de señas y aprendizaje escolar*. Departamento de Educación Diferencial Facultad de Filosofía y Educación Universidad Metropolitana De Ciencias De La Educación.

- Aguirre Baztan A. (1995) *Etnografía: Metodología Cualitativa En La Investigación Sociocultural*. Boixareu Universitaria.
- Apple, M (1986) *Ideología y Poder*. Ediciones Akal S.A. Madrid.
- Avalos, B. (1994). *Creatividad y autonomía profesional del profesor*. Revista Pensamiento Educativo, 14.
- Balcázar-Nava, P., González -Arratia, N. I., Gurrola-Peña, G. M. Y Moysén-Chimal, A. (2006). *Investigación cualitativa*. México: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Banks, M. (2010). *Los datos visuales en investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Blancafort, H. C., & Tuson, A. (1999). *Las cosas del decir: manual de análisis del discurso*. Ariel.
- Banks M. (2010) *Los Datos Visuales En La Investigación Cualitativa ediciones Morata Madrid*.
- Barthes, R. (1986). *Lo obvio y lo obtuso: imágenes, gestos, voces*.
- Beattie, J., de Alba, A., & María del Carmen, G. (1972). *Otras culturas: objetivos, métodos y realizaciones de la antropología social*. Fondo de Cultura Económica.
- Bengoa, J. (1996). *La comunidad perdida*. Ediciones sur.

- Blanco, R. (1999) *Hacia Una Escuela Para Todos Y Con Todos* OREALC/UNESCO Santiago.
- Blumer, H. (1982). *El Interaccionismo Simbólico, Perspectiva Y Método*. Barcelona Hora D.L.
- Borges, J. L. (1952). El idioma analítico de John Wilkins. *Otras inquisiciones*, 158-159.
- Bourdieu, P., & Passeron J. C., (1995) *La Reproducción* Elementos para una teoría del sistema de enseñanza.
- Canales, M. y Peinado, A. "*Grupos De Discusión*". En: Delgado, J. Y Gutiérrez, J. (1994) "*Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales*". Ed. Síntesis, Madrid, España.
- Canales M. y Binimelis A. (1994) *El grupo de Discusión* en Universidad De Chile Revista de sociología N°9 P. 108.
- Canales Cerón, M., & Rausch Herscovici, C. (2006). Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios. *Santiago de Chile: LOM*.
- Dhamoon, R. (2010). *Identity/ difference politics: How difference is produced, and why it matters*. UBC Press.
- Delgado, J. M., & Gutiérrez, J. (1995). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid.

- De Rendo, A. D., Vega, V., & Grupo, A. (1998). *Escuela En y Para La Diversidad*. Aique.
- Dockendorff, C. (1988). Notas sobre la noción de Paradigma. *La Fuerza del Arco Iris*.
- Dolnick, Edward. 1993. "Deafness as Culture". *The Atlantic Monthly*, September:
- Echeverría G. & Zarzuri R. *Técnicas De Investigación Cualitativa* cuadernos docentes UAHC.
- Hans Georg, G. (1997). Verdad y método I. *Salamanca: Editorial Sigueme*.
- García, O., Haydeé M., Polito S & Polito J. (1965) *Clave Para La Estructuración Del Lenguaje De Jardines Infantiles A Sexto Grado* Instituto Oral Modelo Buenos Aires
- Goetz, J. P., & LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa* (pp. 27-56). Madrid: Morata.
- Ibáñez, J. (1986). Perspectivas de la investigación social: el diseño en las tres perspectivas. En: García Ferrando, M.(comp.); Ibáñez, J.; (comp.); Alvira, F., (comp.), *El análisis de la realidad social: métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Editorial Alianza.
- Ibáñez, J. (1983) "El Grupo de Discusión: Fundamentación Metodológica, Justificación Epistemológica y Descripción Tecnológica". Ponencia Seminario F.E.C., Madrid, España.

Ibáñez, J. (2003). Más allá de la sociología. El grupo de discusión: teoría y crítica.

Rueda, L. Í. (2003). Análisis del discurso. Manual para las ciencias sociales.

Foucault, M. (1991). El juego de Michel Foucault. *Saber y verdad*, 127-162.

Foucault, M. (1997). *La arqueología del saber*. Siglo XXI Buenos Aires, Argentina,

Foucault, M. (2000) *Los Anormales*, FEC, Buenos Aires, Argentina.

Foucault, M. (2004a) “*Historia de la Locura en la Edad Clásica*”, FCE, Buenos Aires, Argentina.

Foucault, M. (2004b) *Las Palabras y Las Cosas*, Siglo XXI, Buenos Aires, Argentina.

Foucault, M. (2005a) *Vigilar y Castigar*, Siglo XXI, Buenos Aires, Argentina.

Foucault, M. (2005b) *El poder psiquiátrico* (Vol. 245). Ediciones AKAL.

Freire, P. (1973). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.

Freire, Paulo (1980). *Concientização: Teoría e prática da libertação*. Sao Paulo: Editora Moraes. Quem, melhor que os oprimidos, está preparado para compreender o terrível significado de uma sociedade opressora? Quem sofre os efeitos da opressão com mais intensidade que os oprimidos? Quem com mais clareza que eles pode captar a necessidade da libertação?

Os oprimidos não obterão a liberdade por acaso, senão procurando-a em sua práxis e reconhecendo nela que é necessário lutar para consegui-la. E esta luta, por causa da finalidade que lhe dão os oprimidos, representará realmente um ato de amor, oposto à falta de amor que se encontra no coração da violência dos opressores, falta de amor ainda nos casos em que se reveste de falsa generosidade (p 57). Traducción mía.

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI.

Freire, P. (1980) *Conscientização: teoria e prática da libertação—uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Moraes, 1980.

Freire, P. (2005) *La Educación como práctica de la libertad*”. Siglo XXI, Buenos Aires, Argentina.

Freire, P. (1984). *La importancia de leer*. México DF Siglo XXI Editores.

Freire, P. (1994) *Cartas a quien Pretende Enseñar*.

Freire, P. (1994). *La naturaleza política de la educación*. Planeta-Agostini.

Geertz, C., (1992). *La interpretación de las culturas*. Editorial Gedisa, Barcelona, España

Gimeno Sacristán, J. (1993). *de la publicación: Comprender y transformar la enseñanza*. Ediciones Morata Madrid.

Goetz J. P. & Lecompte M. (1988) *Etnografía Y Diseño Cualitativo En Investigación Educativa* Ediciones Morata Madrid

Harris, M. (1990) *Antropología Cultural* Alianza editorial Madrid.

Hernández, Fernández Y Baptista (2006) *Metodología De La Investigación. Cuarta edición.*

Kincheloe, J. L., Steinberg, S. R., & Villaverde, L. E. (Eds.). (2004). *Repensar la inteligencia: hacer frente a los supuestos psicológicos sobre enseñanza y aprendizaje.* Ediciones Morata.

Kornblit, A. L. (2007). *Metodologías Cualitativas En Ciencias Sociales.* Buenos Aires. Editorial Biblos.

Kuhn, T. S. (1992). *La estructura de las revoluciones científicas.* Fondo de cultura económica.

Laborevich, M. (2006). *El poder transformador de la palabra. Tram [p] as de la Comunicación y la Cultura.*

Ladd, P. (2011). *Comprendiendo la cultura Sorda: en búsqueda de la Sordedad s/e.*

Ladriere, J., & Ricoeur, P. (1975). *Poder.* Ladriere, J. y P. Ricoeur, *Poder y conflicto, IEP, Santiago.*

Lane, H. La máscara de la benevolencia: La comunidad sorda amordazada. Lisboa: Horizontes pedagógico.1992

Lane, H. (1995). *Constructions of deafness. Disability & Society*, 10(2), 171-190.

Liñares Barbeito, X. L. (2003). *Apuntes para una sociología de la comunidad Sorda*. Educación y biblioteca.

Magenzo, A. Y Donoso P. (eds.) (2000). *Cuando a uno lo molestan... Un acercamiento a la discriminación en la escuela.*, Santiago, LOM Ediciones /PIIE.

Manosalva, S. (1997) *Integración Educacional De Alumnos Con Discapacidad* Santiago de Chile.

Maturana, H. *El Sentido De Lo Humano* editorial hachette.

Mc Laren, P. *Multiculturalismo Revolucionário; pedagogia do dissenso para o novo milênio*. Porto Alegre, ARTMED. 2000. (2000, p.25) diz que “*no atual momento das práticas educacionais dominantes, a linguagem está sendo mobilizada dentro de uma ideologia populista autoritária, que a vincula à identidade nacional, à cultura e à formação*” traducción Mía.

Nieto, S. & Rodríguez, M. (coord.) (2009) *Investigación y evaluación educativa en la sociedad del conocimiento*. Ediciones Universidad de Salamanca, España.

- Ortí, A. (1986). La apertura y el enfoque cualitativo o estructural: la entrevista abierta o semidirectiva y la discusión de grupo. En: García Ferrando, M.(comp.); Ibáñez, J.; (comp.); Alvira, F., (comp.), *El análisis de la realidad social: métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Editorial Alianza.
- Pérez Gómez, A. (2004) *La Cultura Escolar En La Sociedad Neoliberal* Editorial Morata, Madrid, España.
- Perlin, G. 2008 *Teorias da Educação e Estudos Surdos*.UFSC: Letras-LIBRAS. Em prelo. "(...) mesmo o discurso curricular referente a os Surdos, ou seja, o currículo surdo estava completamente impedido de exercer qualquer influência sobre a educação dos Surdos.". Traducción Mía.
- Quadros, R. & Massutti, Mara.(2007) CODAs brasileiros: LIBRAS e Português em zonas de contato. In: QUADROS, Ronice M. & PERLIN, Gladis (Org.). *Estudos Surdos II*. Petropolis: Editora Arara Azul. 2007. *Eu já havia ensinado o conceito de "interdisciplinaridade" em classes de ouvintes utilizando Português. Eu costumava explicar que nesse conceito também fazia parte o estabelecimento de relações entre os diferentes campos do conhecimento, e exemplifica com interfaces feitas entre a Educação e outras áreas como a Sociologia, a Psicologia, a Filosofia, a Antropologia, entre outras. Também, eu costumava dizer utilizando palavras em Português como estas relações poderiam ser estabelecidas. Quando eu necessitava ensinar o mesmo conceito para um grupo de surdos, eu soletrava a palavra "interdisciplinaridade" e, então, eu explicava através de uma representação usando o espaço e demarcando os locais para cada área de conhecimento usando uma metáfora (cada local era uma casa). Depois usei o sinal de caminhar*

entre uma casa e outra como se fosse feita uma visita para trocar idéias e aprender com o outro campo de conhecimento (na casa dele). Essa relação era estabelecida entre uma casa e outra (mostra como fez em sinais). Eu jamais usaria esta metáfora em Português e ela, simplesmente, flui em sinais. No final, eu percebi que a explicação em sinais era estranha ao Português. É tão diferente dizer a mesma coisa em uma língua e na outra. Traducción Mía

Ricao, A. G., & de Gracia, J. G. S. (2004). *Historia de la educación de los Sordos en España y su influencia en Europa y América*. Centro de Estudios Ramón Areces.

Ricoeur, P. (2003). *Teoría de la interpretación: discurso y excedente de sentido*. Siglo XXI.

Ríos, T. (2005). *La hermenéutica reflexiva en la investigación educacional*. *Revista Enfoques Educativos*, 7(1), 51-66.

Ríos, T. (2013a). *La hermenéutica reflexiva en la investigación educacional y social*. Centro De Publicaciones Universidad De Manizalez

Ríos, T. (2013b). *Investigación hermenéutica y Pedagogía crítica: Reflexión acerca del descubrimiento conjunto y dialógico de la realidad*.

Rodríguez, G., Gil, J. Y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe. Málaga, España.

Rodríguez, I. R. (2005). *Comunicar a través del silencio: las Posibilidades de la Lengua de Signos Española*

- Rojas Soriano, R. (2003) *Guía Para Realizar Investigaciones Sociales* Plaza y Valdez Edit. México.
- Ruiz Olabuénaga, J. I., Olabuenaga, J. I. R., Erazo Jimenez, M. S., Jimenez, M. S. E., Gibbs, G., Gibbs, G., & Benard Calva, S. M. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa* (No. 301 001.42).
- Ryle, G. (2005). *El concepto de lo mental* (Vol. 4). Editorial Paidós.
- Sacks, O. (1991). *Veo una voz. Viaje al mundo de los Sordos*. Madrid: ANAYA & Mario Muchnik.
- Sánchez, C. M. (1990). *La increíble y triste historia de la Sordera*. Ceprosord.
- Schutz, A. (1974). *Estudios sobre teoría social*.
- Schmelkes, S. (2002). *La enseñanza de la lectura y la escritura en contextos multiculturales*. In *VII Congreso Latinoamericano para el desarrollo de la lectura y escritura*.
- Skliar C. (org1998.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, *Como toda ideologia dominante, o ouvintismo gerou os efeitos que desejava, pois contou com o consentimento e a cumplicidade da medicina, dos profissionais da área da saúde, dos pais e familiares dos Sujeitos Surdos, dos professores e, inclusive, daqueles próprios Sujeitos Surdos que representavam e representam, hoje, os ideais do progresso da ciência e da tecnologia – o surdo que fala, o surdo que escuta* (1998, p.16-17). Traducción mía.

- Skliar, C. (1997). *La educación de los Sordos: una reconstrucción histórica, cognitiva y pedagógica*. EDIUNC.
- Skliar C. (2003) *¿Y si el otro no estuviera ahí?* Miño y Dávila Editores Buenos Aires, Argentina.
- Skliar, C. (2005). *Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación con las diferencias en educación*. En: revista Educación y pedagogía. No 1. Vol. XVII. ISSN 0121-7593. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*
- Tuan, Y. (1977). *Espacio y lugar*. University of Minnesota, Press Minneapolis, London.
- Tuan, Y. (2007).; *Topofilia: un estudio de sobre percepciones, actitudes y valores medioambientales*, Melusina, 2007.
- Valles, M. (2000) *Técnicas Cualitativas De La Investigación Social* Ed. Síntesis S.A. Madrid.
- Van Steenlandt D. (1991) *La Integración De Niños Discapacitados A La Educación Común* UNESCO/ORELAC Santiago de Chile.
- Van Dijk, T (2008) *Semántica del discurso e ideología*. Discurso y Sociedad. Vol 2(1), pp. 201-261. Universitat Pompeu Fabra, Barcelona.

- Vasilachis, I. (1992) *Métodos Cualitativos I: Los Problemas Teórico-Metodológicos*. Ed. Centro Editor de América Latina, Buenos Aires, Argentina.
- Wallace D., Ewald H. (2000) *Mutuality In The Rhetoric And Composition Classroom* Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.
- Wodak R. Y Meyer M. (2003) (Compiladores) “*Métodos De Análisis Crítico Del Discurso*”. Gedisa, Barcelona, España.
- Woods, P. (1998). *Investigar el arte de la enseñanza: el uso de la etnografía en la educación*.
- Woodward (1972) *implications for Sign Languaje Study among of deaf*.
- Zondek, D., Zepeda, S., González, M., & Recabarren, H. (2006). Discapacidad en Chile: Pasos hacia un Modelo integral del funcionamiento humano. *In Discapacidad en Chile: pasos hacia un modelo integral del funcionamiento humano*. Fondo Nacional de la Discapacidad (FONADIS).

7.2 Revistas

- Briones, G. (1994) “Incompatibilidad de paradigmas y compatibilidad de técnicas en ciencias sociales”. En: UNIVERSIDAD DE CHILE. Revista de Sociología N°9. p. 31.

Cuevas, H. (2013). El gobierno de los Sordos: el dispositivo educacional. *Revista de ciencia política (Santiago)*, 33(3), 693-713.

De La Paz, M. V., & Salucci, M. S. (2009). Elementos de la Cultura Sorda: una base para el currículum intercultural. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 8(15).

Duarte, K. (2002). Mundos jóvenes, mundos adultos: lo generacional y la reconstrucción de los puentes rotos en el Liceo. *Última década*, 10(16), 95-113.

Fuenmayor, F. Á. (2007). El concepto de poder en Michel Foucault. *A Parte Rei: revista de filosofía*, (53), 6.

Martínez, M. La investigación cualitativa (síntesis conceptual) revista IIPSI facultad de psicología Universidad Nacional Mayor de San Marcos (2006)
J. Deaf Stud. Deaf Educ. (2004) 9(2): 239-246.doi: 10.1093/deafed/enh025

7.3 Tesis

Acuña X. (2006) la metáfora en la lengua de señas chilena. Una aproximación desde la psicolingüística cognitiva. Tesis para optar al grado de doctor /ra por la Universidad de Valladolid.

Avila V., (2014) Sordos. Historia, medicalización y presente.

Batty M., Llanes V. y Johana Peña J. 2014 Visibilización de la Comunidad Sorda del Grado 11 de la Institución Educativa Antonia Santos de Cartagena.

Caballería B. y Vergara A., (2012) .Hacia una comprensión de los significados otorgados por sujetos/as Sordos/as de la Corporación de Sordos de Valparaíso, a su relación con oyentes en el ámbito del empleo. Aproximación a los procesos de Inclusión/Exclusión Social en la sociedad oyente.

De La Paz V. Hacia La Búsqueda De La Cultura Sorda En Chile (2008) Tesis Para Optar Al Grado De Magíster En Educación, Mención Multiculturalidad Universidad Academia De Humanismo Cristiano

Garay Porras, 2012 Narrativas corporales de los Sordos usuarios de la Lengua de Señas Colombiana LSC, como práctica de Resistencia al biopoder. Diana Xiomara.

GARCIA FERNANDEZ, B. (2004), *Cultura, educación e inserción laboral de la comunidad sorda*, Tesis Doctoral, Universidad de Granada.

Paz W. (2010).Exclusiones amparadas en el discurso de la inclusión educativa desde la perspectiva socioantropológica de los Sordos.

López Y, (2011) Bilingüismo: la comunicación perfecta para la comunidad sorda.
Yelitz Ariana

Martínez, 2011M.I. La construcción de la identidad del adolescente Sordo a
partir de sus interacciones sociales dentro de una escuela bilingüe

García M. 2004 Cultura, educación e inserción laboral de la comunidad sorda.
María Benigna Fernández, 2004.

Nairouz Y, 2013La lengua de señas y la comunidad sorda en movimiento: Desde
la realidad y la virtualidad.

Roma F. (2012) Interseccionalidade entre raça e surdez: a situação de surdos(as)
negros(as) em São Luís-Ma. Francisco José Roma Buzar, 2012.

Silva, V. 2001*A Luta dos Surdos pelo direito à educação e ao trabalho: relato de
um vivência político-pedagógica na Escola Técnica Federal de Santa
Catarina. Dissertação (Mestrado em educação). Universidade Federal de
Santa Catarina, Florianópolis.. Não é nessa perspectiva pedagógica, em
que as relações sociais de dominação se mantêm, que se propôs esta
pesquisa, mas sim em sua superação no campo institucional, social e
cultural, pois assim o surdo terá uma possibilidade de resgatar sua cultura
e seu papel político na construção de uma educação em que a maioria
surda seja realmente reconhecida. (2001, p.10) Traducción Mía*

Souza A. 2008 Aspectos da visualidade na educação de surdos.

Souza A. 2008. Pedagogia visual na educação dos surdos-mudos.

Strobel 2008 Surdos: vestígios culturais não registrados na história.

Torres C. (2012) La lucha por el reconocimiento de los Derechos de las Personas Sordas

Donato N., 2010. O mundo dos surdos: representações, cotidiano e políticas públicas.

Onório Coneglian, (2008) Análise do comportamento informacional de pós-graduandos surdos: subsídios teórico-práticos para a organização e representação do conhecimento. André Luís Onório Coneglian, 2008 Análise do comportamento informacional de pós-graduandos surdos: subsídios teórico-práticos para a organização e representação do conhecimento.

Kuchenbecker, K. 2006 O trabalho com pessoas surdas numa congregação de ouvintes.

Martins de Olivera, 2005 Surdos e ouvintes: Dos bastidores aos aplausos – A busca de autoria em um processo e inclusão pelo teatro.

Barbosa Falcão, 2012. Educação de surdos e a formação docente na perspectiva inclusiva – o caso concreto do Paraguai. Luiz Albérico

Puigcerver Hurtado, 2003. Evaluación del autoconcepto, actitudes y competencia social en sujetos Sordos. María José Juana

7.4 Documentos

Astorga, B. (2005). *Una Experiencia De Integración Comunal...El Intento Por Rescatar El Sentido*. Informe Final del Taller de Intervención en Integración Educativa. Postítulo en Integración Educativa, Escuela de Educación. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Inédito.

Infante, C. Abarca S., Blanco R., Belmar F., Duk C., Godoy P., Julio C., López M. J., Víctor Molina V., Rojas W., Sanhueza R., Vergara F.E Ferreira I. (2015) *Propuestas para avanzar en un sistema inclusivo en Chile: un aporte desde la educación especial*.

Delucchi C. *Apuntes Audiología Educativa Documento de apoyo a la docencia* universidad metropolitana de ciencias de la educación. Departamento de Educación Diferencial

Hernández J & Ruz O. Referencias Bibliográficas Y Fuentes Cualitativas Colección Apuntes Docentes 2005 Escuela de Trabajo Social. Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

López Y. (2011) *Bilingüismo: La Comunicación Perfecta Para La Comunidad Sorda* tesis que para obtener la licenciatura en Desarrollo humano diferencial Centro Universitario Latinoamericano de Morelos Cuernavaca, Morelos.

7.5 Leyes y Decretos

LEY N° 20422 de 03 de Febrero del 2010 Establece Normas Sobre Igualdad De Oportunidades E Inclusión Social De Personas Con Discapacidad de 10-02-2010

DECRETO N° 86 de 5 de marzo de 1990 Aprueba Planes Y Programas De Estudio Para Atender Niños Con Trastornos De La Comunicación.

7.6 Referencias electrónicas

Adamo, D., Acuña X. Cabrera I. Y Cárdenas A. ¿Por Qué Una Educación Bicultural Bilingüe Para Las Personas Sordas? Recuperado de:
http://idisk.mac.com/chido/Public/TEXTOS_VARIOS/EDUCACION_BILINGUE/PROPUESTA_CHILE.pdf consultado el 15 de marzo 2016

ANALES DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE, Años 1852, 1858, 1859, 1860 y 1862, disponibles en versión facsimilar en Anales de la Universidad de

Chile, fundados en 1843. Recuperado de: <http://www.anales.uchile.cl/> consultado el 15 de marzo 2016

Claros-Kartchner R. La inclusión de las personas sordas, como grupo étnico, en los sistemas educativos. Recuperado de: http://www.cultura-sorda.eu/resources/Kartchner_inclusion_personas_sordas_como_grupo_etnico-2009.pdf consultado el 15 de marzo 2016

CLERC L. (2003) National Deaf Education. Recuperado de: <http://library.gallaudet.edu/Documents/Clerc/ModuleI.html> consultado el 15 de marzo 2016

De Maggi, M. M. (2004). Terapia Auditivo Verbal. Enseñar a escuchar para aprender a hablar. *Revista Electrónica de Audiología*, 2, 64-72. Recuperado de: http://www.jmunozzy.org/files/9/Logopedia/Deficiencia-Auditiva/documentos/Terapia_Auditivo_Verbal_Ensenar_A_Escuchar.pdf consultado el 15 de marzo 2016

Dockendorff, C., (1988), “*La Fuerza del Arcoíris*”. Movimientos Sociales, Derechos Humano y Nuevos Paradigmas Culturales. Notas sobre la noción de paradigma. Ed. Osorio y Weinstein Editores, Santiago de Chile.

ESCUELA DE SORDOS ANNE SULLIVAN Recuperado de: <http://escueladeSordosannesullivan.com/> consultado el 15 de marzo 2014

ESCUELA DE SORDOS DOCTOR JORGE OTTE GABLER <http://www.institutodelaSordera.cl/escuela/index.php> consultado el 15 de marzo 2016

- Fanlo, L. G. (2011). ¿Qué es un dispositivo?: Foucault, Deleuze, Agamben. A *Parte Rei: revista de filosofía*, (74), 6. consultado el 15 de marzo 2016
- Fernández, D. (2004). Cultura, educación e inserción laboral de la comunidad sorda. Recuperado de: <http://www.cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/04/Tesis-GarciaFernandez-2004.pdf> consultado el 15 de febrero 2015
- Freire, P. (1970). *Educación liberadora del oprimido. Unpublished*) Recuperado de: <http://www.nodo50.org/sindpitagoras/Freire.htm> consultado el 15 de marzo 2014
- Fridman, B. (2000) *La realidad bicultural de Sordos e hispanohablantes* Recuperado de: http://www.cultura-sorda.eu/resources/Realidad_Bicultural_Fridman.pdf consultado el 15 de marzo 2014
- López, M. A. (2014). Semiología 1. Análisis e interpretación de la imagen fotográfica. <http://repositorio.ub.edu.ar/handle/123456789/5938> consultado el 15 de marzo 2014
- Lucas, J. D. (2004). Las Minorías: de los Derechos Individuales al Estatuto Jurídico [ElectronicVersion], 38. Retrieved 26 de octubre de 2010, Recuperado de: <http://www.biblioteca.org.ar/libros/142184.pdf> consultado el 15 de marzo 2014

Grosjean F. (2009) *El Derecho Del Niño Sordo A Crecer Bilingüe* Universidad de Neuchâtel – Suiza Recuperado de: http://www.cultura-sorda.eu/resources/grosjean_derechos.pdf consultado el 15 de marzo 2014

Guba & Lincoln *Paradigmas En Competencia En La Investigación Cualitativa* Recuperado de: <https://psicologiaexperimental.files.wordpress.com/2010/02/guba-y-lincoln-2002.pdf> consultado el 15 de mayo de 2015.

Gutiérrez M. (1991) en Bellido A. *Una Mirada De La Fotografía Desde La Etnografía* Recuperado de: <http://www.funjdiaz.net/folklore/07ficha.cfm?id=1575> consultado el 15 de mayo de 2015.

Instituto Nacional De Estadísticas INE Recuperado de: http://www.ine.cl/canales/chile_estadistico/encuestas_discapacidad/pdf/informer_egionmetropolitana.pdf consultado el 15 de mayo de 2015.

Ladd P. (2005) *Golpes contra el imperio Culturas Sordas y Educación de Sordos* Conferencia Principal del Vigésimo Congreso Internacional sobre Educación del Sordo Maastricht, Holanda. Recuperado de: <http://www.cultura-sorda.eu/22.html> consultado el 15 de mayo de 2015.

Lissi, M. R., Svartholm, K., & González, M. (2012). El Enfoque Bilingüe en la Educación de Sordos: sus implicancias para la enseñanza y aprendizaje

de la lengua escrita. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 38(2), 299-320.
Recuperado de: <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v38n2/art19.pdf>
consultado el 15 de mayo de 2015.

Míguez, M. (2006). *Construcción social de la discapacidad*, Revista regional de trabajo social, n° 37 (), pp. 52-56. Universidad de la República, Uruguay.
Recuperado de: http://www.revistatrabajosocial.com/37_frames.htm
consultado el 15 de mayo de 2015.

Organización mundial de la Salud OMS (2013) *Sordera y pérdida de la audición*
Nota descriptiva N°300 Recuperado de:
<http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs300/es/> consultado el 25
de mayo de 2015.

Oviedo, A. (2006). *El 2do. Congreso Internacional de Maestros de Sordomudos*.
Recuperado de: http://www.cultura-sorda.eu/resources/Congreso_de_Milan.pdf , consultado el 30 de mayo de 2015.

Oviedo A. (2007), *La cultura sorda Notas para abordar un concepto emergente*
Recuperado de: <http://www.cultura-sorda.eu/22.html> consultado el 30 de mayo de 2015.

Oviedo A. (2006), *¿son los Sordos un grupo colonizado? Colonialismo y Sordera. Notas para abordar el análisis de los discursos sobre la Sordera*
Recuperado de: <http://www.cultura-sorda.eu/22.html> consultado el 30 de mayo de 2015.

- Oviedo A. (2007), *Unas notas sobre el estudio de las lenguas de señas antes de la era de Stokoe*. Recuperado de: <http://www.cultura-sorda.org/estudio-lenguas-de-senas-antes-de-stokoe/> consultado el 25 de mayo de 2015.
- Oviedo, A. (2008). *Algunos documentos acerca de la historia de la educación de Sordos en Chile*. Recuperado de: http://www.cultura-sorda.eu/resources/Oviedo_escuelas_Sordos_Chile_2008.pdf consultado el 25 de mayo de 2015.
- Peña, M. (2013). *Análisis crítico de discurso del Decreto 170 de Subvención Diferenciada para Necesidades Educativas Especiales: El diagnóstico como herramienta de gestión*. *Psicoperspectivas*, 12(2), 93-103. Recuperado de: <http://www.scielo.cl/pdf/psicop/v12n2/art10.pdf> consultado el 25 de mayo de 2015.
- Pino, F. (2007), “*La cultura de las personas Sordas*”, Conferencia en el Observatori d’Ètica Aplicada a al Intervenció Social dentro del macro del Seminario El Altres Prenen la Paraula, 15 noviembre. Recuperado de: <http://www.modalidadespecial.educ.ar/datos/recursos/pdf/la-cultura-de-las-personas-sordas.pdf> consultado el 25 de mayo de 2015.
- Reyes, R. (2009). *Diccionario crítico de ciencias sociales terminología científico-social*. Plazayvaldes.
- Sandoval C. *Especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación SOCIAL Módulo cuatro: investigación cualitativa (Visitado en junio de 2015)*
Recuperado de:

http://www.virtual.unal.edu.co/cursos/humanas/mtria_edu/2021085/und_2/pdf/casilimas.pdf

Skliar, C. Bilingüismo Y Biculturalismo Recuperado de: www.cultura-sorda.eu/resources/Bilinguismo+Skliar.pdf

Chakrabarty, D. *Una pequeña historia de los Estudios Subalternos*. Universidad de Chicago Recuperado de: http://www.desclasificacion.org/pdf/Estudios_Subalternos_%20Trad_ra_ul_rodriguez.pdf consultado el 25 de mayo de 2015.

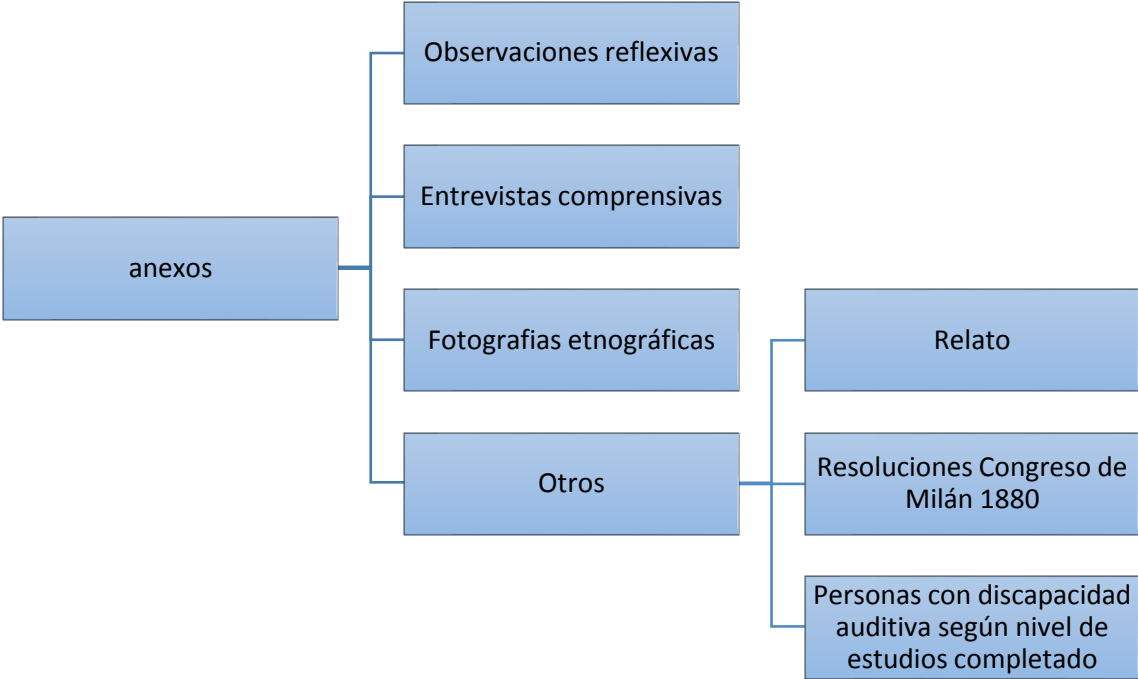
Burad V. El Audismo (2010) Recuperado de: http://www.cultura-sorda.eu/resources/Burad_Audismo-2010.pdf consultado el 25 de mayo de 2015.

World Federation Of The Deaf (WFD) Federación Mundial De Sordos Recuperado de: <http://www.wfdeaf.org/> consultado el 25 de mayo de 2015.

CAPÍTULO VIII: ANEXOS



VIII. ANEXOS



8.1 Observaciones Reflexivas

Observación Reflexiva N°1 el día del Sordo

Fecha: 6 de septiembre de 2013

Lugar: Escuela Especial de Sordos

Hora: 9:00 a.m.

- OR 1. Hoy se celebra el día del Sordo en Chile, en la escuela por primera vez, se ponen mesas en el patio con manteles nuevos con motivos de cumpleaños, los y las estudiantes están convocados a sentarse a desayunar con su respectiva profesora.
- OR 2. Están invitadas las comunidades Sordas asociación de Sordos de Chile (ASOCH) Club Real (CRESOR), Proyecto Sol , el director se sienta en la mesa junto a los representantes de las organizaciones y de los asistentes de la educación Sordos de la escuela.
- OR 3. Comienza el desayuno, se conversa, comentamos la historia de la escuela y lo bueno que ha resultado que la LSCH sea permitida y que tengamos funcionarios Sordos.
- OR 4. Vienen los discursos los Sordos en LSCH con interpretación al español oral y los oyentes en español oral e interpretado en LSCH por el intérprete.
- OR 5. Entonces es el turno del Director, este se pone de pie y pide atención , entonces comienza su discurso, en el cual señala que es importante educarse en la lengua propia y habla del respeto el Sordo , todo en LSCH cosa que es muy aplaudida por los representantes de las comunidades y los y las estudiantes Sordos .
- OR 6. Este hecho molesto profundamente a varios profesores, pues mientras el director continúa su discurso ellos dicen en voz alta " no se

escucha", "¿y qué pasa con los oyentes?", "Director, acá hay niños hipoacúsicos, ellos pueden oír".

OR 7. El Director sigue con su discurso y saca muchos aplausos. Al terminar una docente se acerca y le dice: *"yo creo que aquí hay una discriminación con los oyentes, yo no sé lengua de señas"* a lo que el director le contesta *"¿se imagina lo que deben haber sentido los niños de esta escuela por años? ¿Que no sabe señas? aprenda pues..."* La profesora se retira a su asiento mientras aún siguen los aplausos.

OR 8. Siguen el desayuno y luego hay una segunda parte la que fue organizada por el equipo bilingüe de la escuela, la dirección de la ceremonia estuvo a cargo de una docente y un co-docente Sordos debemos agregar que en el marco de esa celebración fueron invitados los alumnos de la carrera de técnico en educación diferencia del instituto santo tomas (dependiente de la corporación dueña de la Universidad Santo Tomas) para que presentaran algunos cuentos infantiles, Juveniles en el marco de una cátedra que versa sobre la LSCH y la cultura sorda, estas presentaciones servían de examen final de la cátedra, por lo que estaban sus profesores Yerko y Patricio, ambos Sordos, con pauta en mano evaluando el desempeño de sus dirigidos.

OR 9. Por otra parte contábamos con la participación de Astrid Piña alumna Sorda, de la carrera de Educación Básica de la Universidad Diego Portales.

OR 10. El desarrollo de lo que vino en la conmemoración fue, a juicio de muchos de los que estaban ahí, realmente notable, pues en la escuela de Sordos siempre ha habido problemas de atención y participación por parte de los alumnos, en esta ocasión fue muy, muy diferente, pues los alumnos, hasta los alumnos más pequeños, estaban interesados en lo que acontecía.

OR 11. Los niños estaban muy interesados, les llamaba la atención que quienes dirigían el acto eran personas Sordas, “*igual que nosotros decían algunos*”



Observación Reflexiva N°2: el día de la familia

Fecha: 29 de noviembre de 2013

Lugar: Escuela Especial de Sordos

Hora: 10:00 a.m.

OR 12. Sábado 29 de noviembre en la escuela se celebra el día de la familia. La hora de cita es a las 10:00 de la mañana. La concurrencia de apoderados y profesores fue muy poca prácticamente un 40%. Había competencias mucha música y competencias en tres alianzas la roja azul y verde

OR 13. Curiosamente las instrucciones se dan oralmente sin intérprete de LSCH.

OR 14. Como había comentado antes, algunos funcionarios se habían burlado del uso que le di a la palabra colonialista para referirme al oyentismo. Esta situación de discriminación se estaba dando nuevamente, pues independientemente del modelo trabajado, los Sordos requieren la LSCH para recibir instrucciones, la vía oral y la lectura labial no son posibles por la distancia de la persona que entrega instrucciones y considerando además que se está en una competencia. Pues bien, me acerque a la asistente social, quien se había burlado del comentario colonialista y le hice saber que estábamos ante esta situación y que ella como organizadora del evento debía hacer algo.

OR 15. Ante este comentario la asistente reaccionó muy mal, se disgustó, me contestó a gritos, no pude entender sus pocas palabras por el volumen de su voz. Poco más tarde se retiró sin despedirse de mí y con una actitud de furia muy notoria. Respecto de lo mismo, la psicóloga se acerca a conversar conmigo, trata de encontrar razones, como que estaba agotada.

OR 16. Posteriormente me dan la palabra para que me dirija a la concurrencia , en primer lugar y con el micrófono en mano señale que debía tener un intérprete en LSCH pues estábamos en una escuela de Sordos, entonces una profesora me ayudó con la interpretación, agradecí y señalé que esperaba que esta instancia no desapareciera, por la unión que representaba, depuesto de mis palabras algunos apoderados se acercaron a mí para agradecerme el que haya requerido el intérprete de LSCH

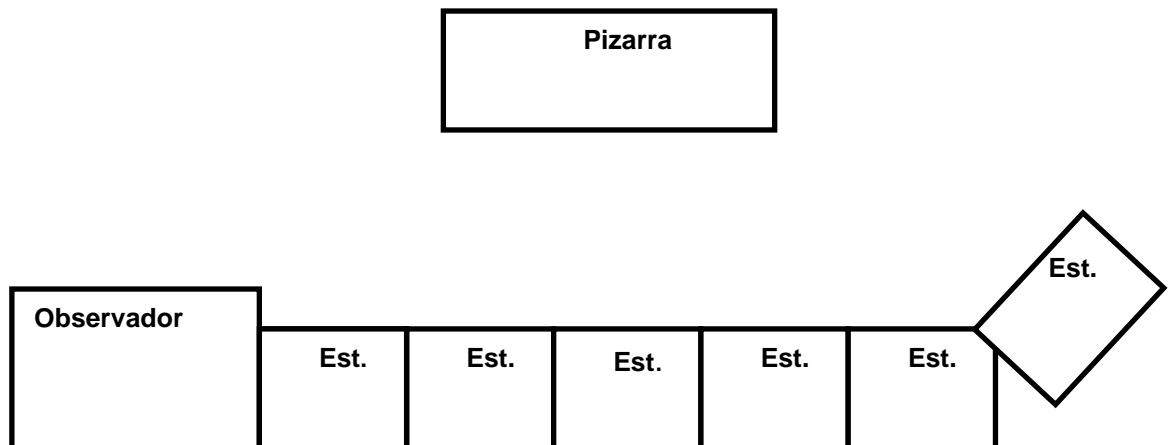
Observación Reflexiva N°3: visita al aula

Fecha: 7 de octubre de 2013

Lugar: Escuela Especial de Sordos

Hora: 9:00 a.m.

- OR 17. Ingreso a la sala, la profesora me saluda y le señala al curso que yo los voy a acompañar un ratito en la sala y que después me iré y ella también, pues debe acompañar a una profesora en el funeral de su madre.
- OR 18. Los niños preguntan a quien se le murió la mamá, ella les responde oralmente "a la profesora Marta"
- OR 19. Ellos se asustan piensan que la persona que murió es la profesora Marta. La profesora les dice " noooo, están equivocados miren (señala su boca) , la persona que murió es la mamá de la profesora Marta"
- OR 20. Luego de este malentendido, la profesora hace un ademán moviendo su cabeza hacia los lados, en señal de "no". Luego se dispone a comenzar la clase.
- OR 21. El curso es llamado "curso oral" en el que hay 2 estudiantes con implante coclear el resto tiene lo que se dice "buenos restos auditivos" por lo que con la habilitación de audífonos ellos tienen una buena recepción por la vía auditiva.



- OR 22. La profesora comenta (vía oral) que van a empezar a trabajar la Unidad 7 Titulada tantas formas de decir te quiero. La profesora pregunta de modo oral cual es el nombre de la unidad que ya estaba siendo tratada desde la semana anterior.
- OR 23. Como la unidad se llama tantas formas de decir te quiero... Pregunta de modo oral “*a ver a ver ¿A quién le decimos te quiero?, piensen ¿a quién?*” Los estudiantes responden “den amor...”, “de amar” “*a un adulto a una guagua al pololo a la polola*”
- OR 24. La profesora señala “*Para todos te quiero no es igual el te quiero Explica que hay diferentes formar de decir decirlo pues hay diferentes formas Por eso hay una forma que es la poética ¿Qué dice el poema? Niños?*”
- OR 25. Los estudiantes no saben que responder y permanecen en silencio la profesora vuelve a preguntar: “*¿Qué dice el autor?, ¿de qué habla? De una nidal de un televisor o como siente?*” los estudiantes, parecen no entender y dicen “*es como se siente,*”
- OR 26. Luego pregunta quien habla y ante la falta de respuesta dice que este poema lo escribe el autor, pero se inspira como que otra persona dice el poema, el autor escribe y piensa que el hablante es otro y a ese le llama hablante lírico que repite NO ES EL AUTOR, luego analiza el poema

palabra por palabra usa algunas señas pero no oficiales..... Pregunta.
¿Quién se las dice?
Al respecto creo que usa estas "señas" pues requiere del recurso para hacerse entender.

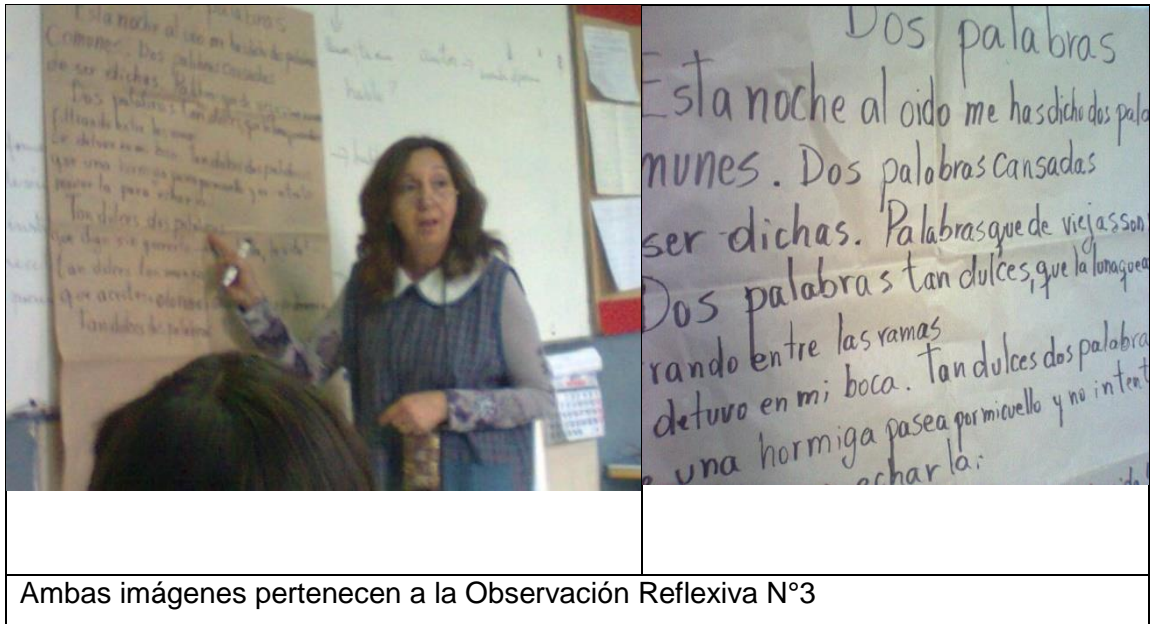
OR 27. La profesora es muy histriónica con mucha expresión facial que curiosamente es requisito de la lingüística de la LSCH, sus recursos son visuales, lo que representa. A esta visión de la educaron de las personas sordas. La profesora realiza algunas preguntas y ellos responden oralmente y a la vez utilizando el alfabeto dactilológico.

OR 28. La profesora hace énfasis, en los singulares y plurales de las palabras tratadas del poema luego de ello les hace repetir nuevamente palabra. Por palabra todo el poema y opinar que les parece si es bello o no..... Curiosamente a una alumna que no puede decir la palabra estrella, la profanes le pide que haga la seña de esa palabra....

OR 29. Explica que son los aceites olorosos y para que sirven. En algunas palabras. Nuevamente trata de hacer señas, en ese momento me mira esperando que le corrija si la Seña está bien realizada. Con otro alumno) implantado) le pide que pronuncie bien y hace la manipulación habitual de la terapia. Del habla.

OR 30. La mayoría de los alumnos participa con cierto entusiasmo otros parecieran que tienen sueño

OR 31. Los alumnos se entusiasman cuando se les avisa que sonó la campana y salen al recreo.



Observación Reflexiva N°4 visita al aula**Fecha: 13 de octubre de 2013****Lugar: Escuela Especial de Sordos****Hora: 9:45 a.m.**

- OR 32. El curso a observar se encuentra en el segundo piso y su Profesora adscribe a la metodología auditiva. La particularidad de la docente es que es de nacionalidad rusa estudió en su país y obtuvo el grado de Doctora en la educación del Sordo de la universidad de Moscú. Posee un muy buen castellano
- OR 33. Es un curso con alumnos que tienen muchos restos auditivos por ello (su Formación) la utp le da ese curso a la profesora en esta reunión se encuentra una alumna en práctica de educación básica de la universidad Diego portales, esta alumna es sorda, pertenece a la comunidad sorda, experta en señas y activa en la lucha por el reconocimiento de la LSCH.
- OR 34. La profesora explica el porque de mi presencia en la sala de clases. Luego inicia la clase con apoyo de un Power Point. Conversan sobre lo que es letra palabra oración texto. La profesora se apoya en señas no siempre formales, también utiliza el dactilológico, los alumnos hablan mucho, ella pide que hablen y pronuncien correctamente /l/ sus alumnos deletrean correctamente. Los alumnos dicen palabras que empiecen con las letras que la profesora solicita por ejemplo b de Bárbara los alumnos deletrean las 7 letras /b a r b a r a/ y luego las unen formando una palabra BARBARA
- OR 35. La profesora se apoya mucho en la LSCH, me señala que ellas son un muy buen "apoyo", le pide ayuda a la alumna en practica. Y ella le contesta hablando y no en LSCH

- OR 36. Los alumnos de este curso tienen un comportamiento homogéneo, son muy atentos y tienen bastante audición. Sus padres esperan que desarrollen lenguaje oral y descartan el uso de la LSCH. La profesora es muy histriónica.
- OR 37. Ocurre algo interesante, sin mediar ninguna acción el notebook se apaga, los alumnos le dicen a la profesora que ella se equivocó y tratan de resolver el problema ocurrido con el pc se ponen de pie y buscan la razón. Se reinicia el notebook y la presentación está desordenada como si se manejara solo, cosa que le pone nerviosa la docente y les da explicaciones a los alumnos. Solucionado este impasse vuelve el Power Point y juega a leer palabras y ordenarlas para formar una oración. La alumna en práctica comienza a participar más activamente, en especial corrigiendo las señas con que se apoya la profesora. Los alumnos al nominar las palabras y al formar una oración de modo inevitable usan la LSCH, no obstante, y en virtud del su sector de lenguaje y comunicación la estructuración es la del castellano habitual por lo que las señas signan otro idioma.
- OR 38. Los alumnos están muy participativos, muy entusiasmados, compiten por responder prontamente. La clase es muy creativa llega de la palabra al texto.
- OR 39. Luego se trabajan diferentes tipos de textos, la clase se suspende por unos tres minutos porque a una alumna se le agota la pila de su audífono

Los textos

Cara

Aviso

Cuento breve

Poema.

OR 40. La profesora pregunta sobre el texto que está mostrando y pregunta que texto es...un alumno busca en secreto el apunte entregado y descubre que es una carta, la profesora asiente pero le señala que hizo trampa al buscar un apunte que debería haber tenido oculto..... Le pregunta a una alumna que le sucede hoy porque la encuentra ausente, "volando", y lo compara con otro alumno que sería igual.

OR 41. La profesora pregunta por otro tipo de texto y el alumno que había ocupado el apunte se los muestra a los demás, la profesora le vuelve a decir que está haciendo trampa , la alumna en práctica sigue apoyando en LSCH . La profesora al hacer señas utiliza nexos y artículos los que no son utilizados en la LSCH por lo que para ello utiliza en dactilológico

OR 42.

La profesora enseña lo que es un afiche, deletrearon y pronunciaron; para ello mezcla el dactilológico con movimientos propios de la terapia del habla.

Trabajan poemas y buscan rima, cosa que es muy propio de lo auditivo, los alumnos que son visuales, como todo Sordo o hipoacúsico descubren las rimas solo por las terminaciones las que para ellos deben ser idénticas , cosa que me señala la profesora, como algo que “no ha podido cambiar en ellos”.

OR 43. La clase termina con la revisión de un texto que trae una receta de pizza. Y unas preguntas de verdadero. Falso sobre las imágenes que le acompañan. Los alumnos contestan con dificultad pues las imágenes según ellos, no les da la respuesta que necesitan.

OR 44.

La profesora termina el v o f solamente utilizando el lenguaje oral.

Observación Reflexiva N°5 visita al aula

Fecha: 17 de octubre de 2013

Lugar: Escuela Especial de Sordos

Hora: 9:45 a.m.

- OR 45. La sala está en el segundo piso, es un curso considerado muy especial , sus capacidades cognitivas se encuentran francamente descendidas . La docente se encuentra permanentemente frente a un gran desafío.
- OR 46. Mi presencia en el aula es muy notoria y corren a abrazarme y decir que me quieren.
- OR 47. La profesora pregunta con LSCH como están a cada uno de los alumnos, en esta ocasión en el curso hay dos alumnas invitadas pues la profesora Elena no se encuentra y sus alumnos son repartidos, luego la profesora vuelve a preguntar uno por uno a su alumnos compraran pero en esta ocasión profundizando y no como mero ritual, llega otra alumna grande que es repartida.
- OR 48. Cabe señalar que una alumna visitante que en una observación anterior se encontraba como sin motivación y como fuera de la sala ahora está muy atenta, lo que se podría deber al uso de la LSCH.
- OR 49. La profesora le pide a una visitadora que antes no había estado en esta sala que se presente y escriba su nombre en la sala de clases.
- OR 50. Luego todos los alumnos se ponen de pie y escriben su nombre en la pizarra. Gian Lucas escribe su nombre antes en su pizarra personal y luego en la nitras de la sala. La profesora Lorena Rubio entra a la sala para pedir algunas informaciones sobre un paseo. Trabajan en la fecha anotando cuantos alumnos vienen hoy cuantos vinieron ayer esto sobre unas fotos del conducente Sordo con la seña de hoy ayer y mañana.

OR 51. La unidad que están trabajando se llama MI CASA la cual ha incluido que implica visita a las casas la fabricación de las casa de ellos a escala en esta clase comentan las visitas.

OR 52. La profesora dibuja unos cuadros en la pizarra y con diferentes láminas señalan como se llega a su casa si en auto o metro o Transantiago pegan la lámina escriben el nombre de la lámina y la dibujan.

OR 53.

La profesora pregunta sobre otras visitas y como se llegaba a esas casas. La profesora mientras hace la clase me cuenta de sus logros , lo que en verdad es así , después un estudiante comenta una experiencia de la visita, la desaparición de una mascota, razón por la cual todos los niños colaboraron en la búsqueda de. La perrita almendra. Respecto de esta experiencia la profesora comenta sobre lo importante en la colaboración que se prestaron entre todos, recuerda ta BID se viajaron en metro para llegar a esa casa.

OR 54. Los estudiantes reciben una hoja con la palabra CASA punteada para seguiría con el lápiz y poder escribiría correctamente



Ambas imágenes corresponden a la Observación reflexiva N°5

Observación Reflexiva N°6 visita al aula**Fecha: 23 de octubre de 2013****Lugar: Escuela Especial de Sordos****Hora: 9:00 a.m.**

- OR 55. La sala de este curso de prebásico se encuentra en el primer piso los estudiantes son niños de 6 años aproximadamente. La profesora tiene como formación inicial la fonoaudiología, es técnico en esta área. , luego estudió educación básica, ella pertenece al grupo de las profesoras llamadas auditivas. La sala tiene mesas y sillas pequeñas , me siento en un rincón en una de estas mismas sillas
- OR 56. Se inicia la clase con el saludo inicial Luego revisan el calendario y ubican el día que es hoy (martes), el día que fue ayer (lunes y el día que será mañana (miércoles)
- OR 57. La profesora habla con un volumen alto explica los días apoyándose en lengua de señas.
- OR 58. Luego de repasar los días de la semana les pide cantar la canción de los días de la semana. En esa canción también se apoya en LSCH La profesora le pide a sus alumnos que me digan su nombre, lo hacen oralmente cuando les cuesta un nombre la profesora, se apoya en lectura labial. Luego dice que trabajará la memoria auditiva con los nombres les cuenta que mi nombre es tío Rodrigo.
- OR 59. Se sienta detrás de una alumna que a su vez está sentada frente a sus compañeros le dice cerca del oído tres nombres y les pide que los repita, esto representa exactamente lo que es el modelo auditivo oral. Camila se sienta y repite. Solo el primer y el tercer nombre me explica la profesora que la niña hace un cierre por eso no recuerda el segundo nombre. , luego lo hace con éxito.

- OR 60. La siguiente alumna repite el primer y segundo nombre y la segunda oportunidad lo hace con éxito.
- OR 61. Luego es el turno del niño Solo puede decir un nombre en su primera opción, luego lo logra sin inconvenientes. Es el turno de Daniela (hija de padres Sordos). Ella logra repetir las palabras. Sin dificultades.
- OR 62. Ahora cantan la canción del CONEJITO BLANCO Todos siguen la canción con cierta dificultad, la canción tiene algunas palabras en que se utilizan señas en ese momento todos pueden seguir sin ninguna dificultad la canción privilegiando la LSCH
- OR 63. Mientras la profesora prepara una nueva actividad, una niña le pregunta sobre de que tratará esta, la profesora le cuenta que veremos algunas fotos y continua preparando el data , mientras los alumnos se desordenan y hasta juegan a pelear.
- OR 64. La profesora me comenta que todos los niños usan audífono y lo saben revisar y cuidar.
- OR 65. En la siguiente actividad, usa láminas y el data comienza introduciendo de muy buena forma su clase. La primera lamina que usa dice ANIMALES
- OR 66. Les pide que digan esa palabra Y les pregunta que animal les gusta, la profesora repite las elecciones y les pide que las repitan luego. Le pide a cada lumia que repita en orden aleatorio las elecciones de animales de cada compañero.
- OR 67. Posteriormente, los niños deletrean las láminas con nombres de animales para ese deletreo utilizan el lenguaje dactilológico luego, ubican cada palabra bajo la lámina con la foto del animal que corresponde, esto lo hacen diciendo el nombre con cierta dificultad.
- OR 68. Ingresa Vicente un alumno que llegó atrasado, razón por la cual debió esperar fuera de la sala hasta las 9:45 (esto por norma) para no "desordenar" la clase.

OR 69. Para la siguiente actividad la profesora me cuenta que necesita a los niños más tranquilos por ese o les hace una actividad de relajación, los sienta y juega a hacer ritmos.

OR 70. A la siguiente actividad demora en comenzar, mientras los alumnos conversan en LSCH, cosa notable pues se piensa este curso como un curso auditivo. La profesora me aclara que los niños son bastante Sordos y que solo una alumna del curso tiene más restos auditivos.

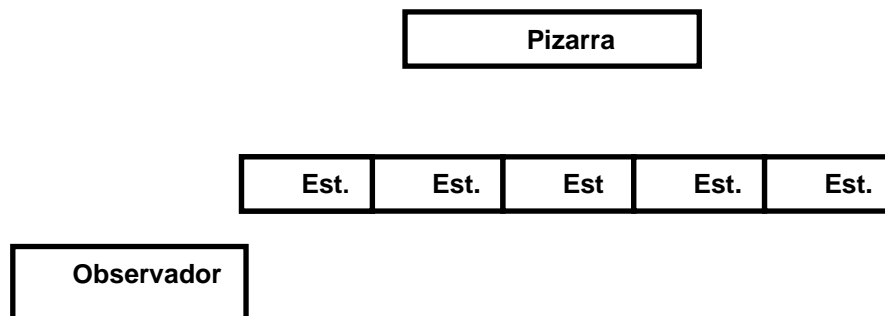
OR 71. Les presenta laminas proyectadas desde un data y les pregunta el nombre de un GALLO y les pregunta por las partes de éste, una niña escribe Cresta y otra Cola; cuando se presentan dificultades la profesora apoya con el dactilológico siguen pico ala etc. Es notable puesto que es un segundo pre básico, que la parte que nombran luego las deben escribir y lo hacen exitosamente. Luego de la actividad los niños se sirven su colación



La imagen corresponde a la Observación reflexiva N°6

Observación Reflexiva N°7 visita al aula**Fecha: 28 de octubre de 2013****Lugar: Escuela Especial de Sordos****Hora: 9:00 a.m.**

OR 72. La profesora es considerada por algunos estudiosos de la Sordera como la mejor profesora de Sordos del país; muchos de ellos, aun teniendo una idea opuesta a sus prácticas pedagógicas lo consideran así. Ella creció en un ambiente de Sordos pues su hermano lo es.



OR 73. Trabajan transcripción de imprenta a manuscrita. Trabaja la clave de fitzgerald; asegura la profesora que sus alumnos tienen lectura comprensiva, pero solo responden mecánicamente siguiendo la clave, no saben que responden, la clave es extraña para ellos, no saben para que les sirve, no entienden que es eso pero la profesora dice que los estudiantes están aprendiendo mucha lectoescritura.

OR 74. Después de trabajar, los alumnos hacen preguntas y ella les contesta sin hacer seña alguna, mientras en LSCH me comenta las razones para explicarle de tal modo a la niños, dice que el trabajo es más arduo pero es más permanente.

OR 75. La profesora está trabajando las trayectorias de las líneas. Los movimientos de línea recta, zigzag y curvas. Toma de la mano a sus

alumnos y les lleva a ejercitar en la pizarra, también hace un juego con ellos, hace trencillo con línea curva y luego les pide que dibujen en la pizarra lo que hicieron, como se llaman, los alumnos identifican inmediatamente la línea curva y la distinguen de las demás. Finalmente la hacen entre ellos sin la ayuda de la profesora, lo mismo con la línea zig zag, la recta



Ambas imágenes corresponden a la Observación reflexiva N°7

Observación Reflexiva N°8 visita al aula**Fecha: 28 de octubre de 2013****Lugar: Escuela Especial de Sordos****Hora: 10:30 a.m.**

Pizarra

Observ	Est.	Est.	Est.	Est.	Est.
--------	------	------	------	------	------

OR 76. La clase es de lenguaje el tema es la ejercitación del castellano en Word. La profesora entrega las instrucciones bimodalmente. La profesora. Lo hace - según ella- en virtud de la diversidad, hay Sordos profundos e hipoacúsicos. Hace preguntas por los colores en que se encuentran los verbos. Y refuerza diciendo "*ahhhhh rojo, si, rojo son los verbos.*"

OR 77. Trabajan los dientes tipos de textos y sus objetivos Como entretener expresar sentimientos informar, aprender a cocinar Les muestra un cuento y le pregunta a los alumno que es algunos dicen cuento y otros hacen la seña, la profesora dice que bien decir el nombre y hacer la seña. Luego presenta un poema y un alumno lo dice oralmente y lo deletrea con el dactilológico y hacen la seña.

OR 78. La sala es muy letrada, hay muchas figuras apoyados en lo visual como característica de los niños Sordos.

OR 79. La profesora pide que cada palabra la digan oralmente, hagan el dactilológico y su respectiva seña en LSCH.



Ambas la imagen corresponde a la Observación reflexiva N°8

Observación Reflexiva N°9 Graduación

Fecha: viernes, 18 de diciembre de 2013

Lugar: Colegio San Ignacio de la Alameda

Hora: 19:30 Horas.

OR 80. Un día importante, hoy se gradúan de octavo básico 2 cursos de estudiantes Sordos, esta graduación a diferencia de otras tiene una particularidad, después de varios años no se realizará en el mismo establecimiento; por gestión de la jefa de UTP se realiza en el salón de actos del Colegio San Ignacio de la Alameda, este colegio pertenece a los jesuitas y es particular pagado.

OR 81. Llego al colegio, en recepción me identifico y me acompañan al salón de actos para lo cual debo atravesar un patio similar a los de un convento, muy ordenado y cuidado hasta llegar al lugar de la ceremonia , ingreso a dicho lugar y ya han llegado apoderados , estudiantes y profesores, pocos profesores, pues estaban en desacuerdo con que si bien los y las estudiantes pasaron a lo menos ocho años en un establecimiento , su graduación sea en otro lugar y siendo ese lugar también un colegio peor aun lo que se agrava si pensamos que es un colegio con un costo que hubiese sido inalcanzable para los estudiantes que se graduaban ese día, lo sintieron como una burla.

OR 82. Poco a poco llegan más familias, todos se maravillan por el lugar el que califican de *"maravilloso y soñado"* y que *"ojalá los niños hubiesen estudiado en un lugar así "*

OR 83. Se llena el salón de actos, la ceremonia comienza y comienzan a ingresar los alumnos uno a unos se paran frente al escenario y ven fotos de su vida en la escuela, se emocionan, algunos dejan caer algunas Lágrimas, luego se sientan y yo me siento en segunda fila atrás de los

graduandos.

Comienza el himno nacional y una profesora lo interpreta en lengua de Señas Chilena , siguen las palabras del director y luego se llama a cada graduando a recibir su diploma. Todo con interpretación de LSCh. Luego del primer grupo viene el discurso de la profesora.

OR 84. A continuación, como número artístico se presenta o a orquesta de cámara del liceo industrial INSUCO. Me fijo en los estudiantes Sordos, se miran, hacen señas preguntándose si acaso lo que ven les gusta un estudiante se ríe y contesta "no sé, no los oigo" otro estudiante pregunta "*por qué los trajeron si no oímos nada ? , soy Sordo, no oigo*"

OR 85. Termina el primer tema, los graduandos aplauden con desgano, viene un nuevo tema, mientras a orquesta un poco desafinada hace lo posible por encanta , los graduandos conversan en LSCH.

OR 86. Viene un tercer tema y los graduandos siguen con la LSCH, se ríen hasta que una profesora se acerca y les dice en LSCH que no hagan ruido , que respeten, una estudiante le contesta "*pero si estoy aburrida , no oigo la música.*"

OR 87. De lejos un profesor Sordo mira la escena, se cruzan nuestras miradas y me dice "siempre es lo mismo, no endienten a los Sordos y los acusan de falta de respeto", luego continúa con evidente molestia y me dice : "los que faltan el respeto son los oyentes"

OR 88. Termina la orquesta sigue la graduación pasa el segundo curso, se ven felices. Reciben sus diplomas y vuelven saltando a sus sillas.

OR 89. Es la hora del discurso de su profesora jefe. Se acerca al micrófono y comienza su discurso, el que más bien parece una prosa, la verdad es que ese es el estilo. En el discurso el que es en realidad declamado, dice cosas como "*lucecitas , lucecitas .que se van de mi lado y se pierden , no le veo lucecitas , lucecitas*," todo con tono de tristeza profunda , luego

dice "camino por la playa y el mar me moja voy con ustedes y ustedes con el viento se van ,lucecitas , lucecitasque se van y no los alcanzo"

OR 90. El discurso es oral por lo que requiere la interpretación a la LSCH , pero la intérprete no puede mirar con aflicción seguir esta compleja declamación y trata de hacer algo entendible a los estudiantes, cosa que prácticamente no resulta.

OR 91. Luego termina este discurso, los receptores ni saben que hacer . La intérprete les dice que aplaudan y aplauden.

OR 92. Ahora es el turno del presidente del centro de alumnos quien también se está graduando. Es estudiante Comienza el discurso, la intérprete la cual es experimentada en LSCH no lo puede seguir no entiende, nadie entiende lo que dice, a lo sumo una idea de lo que puede querer decir, "amigos, escuela gracias,...." Nada no se entiende. Le pregunto a los Sordos adultos y no entienden, el estudiante se está graduando de octavo y no se entiende lo que quiere decirnos.

OR 93. Luego ocurre algo muy importante que se ha repetido por años, es el momento en que los profesores , funcionarios y directivos, nos ubicamos frente a los graduandos y les cantamos e interpretamos en LSCH la Canción del Adiós...en la parte que solo hay música y tarareamos la canción, esto es casi al final, los locutores interrumpen y dicen: *" les decimos adiós a nuestros jóvenes y desde lejos se oye por última vez la campana que les llama al trabajo en sus aulas (¡¡??) , cosa perturbadora en virtud de que los estudiantes Sordos e hipoacúsicos jamás han escuchado una campana.*

8.2 Entrevistas Comprensivas

ENTREVISTAS REALIZADAS:

Entrevista	Hora	Duración
Entrevistada N° 1:	19:23 horas	34:08
Entrevista 2:	14:00 horas	30:05
Entrevista 3:	13:15 horas	40:06
Entrevista 4:	20:00 horas	35:05
Entrevista 5:	18:13 horas	40:02

Entrevista N° 1:

1	Entrevistada N° 1: ...pero con otra forma de pensar, entonces... ahora con mis compañeros o alumnos que están en la sala no le voy a hacer lo mismo... obviamente que me pida su forma de que yo pueda entender, si quiere sacapuntas yo le voy a pasar sacapuntas, y lo haría hablar así con esta estrategia. Pero me da risa porque mis compañeros lo ven como un desafío [.....] podríamos hablar primero y ahí podríamos pasar el sacapuntas y luego escribir en el cuaderno. Entonces esa era una experiencia, que cuando uno era pequeño era bueno, pero cuando crece y ya estamos adultos, cambiamos la percepción de uff... eso y ahora no es tan importante hablar tanto y tiene que usar más con las expresiones.
2	RS: oye, pero son buenos recuerdos pa´ ti lo de la escuela, ¿o no?
3	Entrevistada 1: Pa mi fue bueno pero ahora fue como... porque uno se da cuenta sola, por ejemplo me ha pasado la semana pasada, yo entro a la sala y golpeo la puerta, y abro y hago así (golpes con sus manos) que significa <u>permiso pero se me olvida decir oralmente “permiso”</u> . Entonces una co-educadora oyente se enoja y me dice tiene que decir permiso y yo me enojo, porque me hace recordar del sacapuntas que tenía que hablar, para poder sacar el sacapuntas; y yo le explique que yo ya golpeé, entonces se me olvida hablar que tengo que decir “permiso”... no puedo ser un disfraz oyente. Ahí ella entendió.
4	RS: Y es una escuela de Sordos también, hay que entender eso

5	ENTREVISTA N°1: claro y ahí me hizo recordar paradójicamente lo del sacapuntas de la oficina.
6	RS: Oye y dime una cosa, como te comunicabas tú en ese entonces con tus compañeros
7	Entrevista N°1: con mis compañeros en el OTE no había lengua de señas, no estaba permitido nos comunicábamos en el recreo con las manos y nos entendíamos codificamente súper bien, pero cuando estábamos en clase no podíamos usar las manos y hablábamos pero nos comunicábamos bien con gestos y expresiones y mil maravillas comunicando. Pero íbamos a la tarde a la escuela integrada y ahí yo no hablaba con nadie, ósea no me comunicaba con ningún compañero oyente desde chica. Yo iba en la mañana a la escuela OTE e iba a la tarde a la escuela de oyentes integrada, ósea eran dos mundos diferentes.
8	RS: ¿pero te gustaba la escuela? ¿La de la mañana? ¿la escuela de Sordos?
9	Entrevistada N°1: en la mañana me comunicaba y me sentía viva.
10	RS: usabas la lengua de señas siempre
11	Entrevistada N°1: escondida porque no era permitido pero no me refiero por ejemplo “voy a mi casa” (con gestos), no sino que éramos...hacíamos nuestras señas pero las inventábamos, nuestras señas naturales porque nos expresábamos libremente, por ejemplo yo me acuerdo que decía yo soñábamos y ahora se dice soñábamos, hay como un parámetro definido.
12	RS: ¿Por qué tú dices señas naturales, lengua natural?
13	Entrevistada N°1: porque cuando éramos pequeños expresábamos solos nadie nos enseñó.
14	RS: aparecía no más

15	Entrevistada N°1: aparecía no más, porque yo vengo de familia oyente y muchos eran de familia oyente, y nadie nos enseñó... y además nuestras compañeras eran seleccionados porque venían de familias que eran comprometidos a preocuparnos por nosotros cuando éramos pequeños. Por ejemplo, la Paula una compañera, mordía los cordones de los audífonos entonces el papá se preocupaba y encargaba a Estados Unidos traer veinte cordones... por ejemplo necesitaba bencina para estufa para calentar el colegio y no había plata, entonces mi papá se comprometía mensualmente a traer litros de bencina, y otro se comprometió a construir la casa que estaba en el patio. Entonces eran papas bien preocupados
16	RS: ¿Quién te iba a dejar a la escuela a ti?
17	Entrevistada N°1: mi papá en la mañana
18	RS: ¿Por qué él iba?
19	Entrevistada N°1: mi papá me iba a dejar en la mañana porque iba a trabajar y me iba a la escuela primero
20	RS: ¿y la ayuda en las tareas quien lo hacía?
21	ENTREVISTADA N°1: mi mamá me ayudaba primero a trabajar con la voz en la casa todos los días,
22	RS: ella quería que hablaras
23	ENTREVISTADA1: sí, me hacía respirar, ejercicios respiratorios, me hacía soplar una vela. Mi mamá compraba una vela, la prendía y me hacía soplar... y yo lo hacía, no me explicaba, sino que hacia ejercicio. También me hacía acostar en la cama y me ponía la mano en la guata y eran ejercicios para que apareciera la voz, porque desde muy pequeña no hablaba y empecé a hablar como... desde los diez años, ya a los catorce años ya hablaba muy bien, porque la voz cambió, pero antes no hablaba nada... ósea nada, cero

	(04:44) y después en la tarde en la escuela integral parecíamos autistas
24	RS: ¿y quién era tu apoderado en la escuela?
25	ENTREVISTADA1: mi mamá... mi mamá iba en la mañana e iba en la tarde
26	RS: ¿y tenía que ver cuando te portabas mal o no?
27	ENTREVISTADA1: no... en la mañana me portaba muy mal, porque me aburría en la clase y si venía una practicante de la universidad yo me aburría al tiro. En cambio con una profesora jefa que tenía más carácter y me conocía me portaba bien. Pero cuando había un profesor provisorio yo me portaba mal y me echaban de la sala y me sentaba afuera mirando el cuadro de la famosa sorda muda de Estados Unidos, no me acuerdo como se llamaba
28	RS: ¿Hellen Kellen?
29	ENTREVISTADA N°1: Si ella, me echaban de la sala y me sentaba afuera, era la única expulsada de la sala porque todas mis compañeras se portaban bien, ¿Cómo? ponían las manos así (gestos), en cambio yo era...
30	RS: ¿Cómo ponían las manos?
31	ENTREVISTADA N°1: Así, todo el rato. Y yo me aburría mucho... (desde 05:45 a 06:32)
32 Era impresionante no nos movíamos, el cuerpo no se movía.
33	RS: oye cuéntame ¿Cómo te llevabas con tus compañeros de curso?
34	ENTREVISTADA N°1: Súper bien... en la mañana con mis compañeros Sordos bien. Tenía una compañera que siempre nos juntábamos, se llamaba Pilar éramos como la dupla, éramos como las más fuertes, líderes y mandábamos en el grupo, lo

	pasábamos... siempre habían parejas de compañeros que se fortalecen el uno al otro, y es lo mismo que pasa en la escuela de Sordos donde yo trabajo. Yo siempre veo dos niños, por ejemplo al Fabián que fortalece al Kelian, siempre hay duplas en los Sordos, siempre existe el apoyo visual de otro, se apoyan, se informan textualmente, y es muy común.
35	RS: oye y dime una cosa, ¿a qué jugabas con tus compañeros?
36	ENTREVISTADA N°1: jugábamos en la casa, todo el día en la casa de juguete, jugábamos, jugábamos con mucha imaginación, jugábamos también a pinchar... como a pololear, jugábamos a la escondida, jugábamos haciendo deporte en la patio, jugábamos... había un piano que estaba al centro de Comunica
37	RS: ¿jugaban y hacían señas también?
38	ENTREVISTADA N°1: sí
39	RS: todo con señas
40	ENTREVISTADA N°1: todo con señas, pero natural... nos nacía natural, nadie nos enseñaba, todo natural. O jugábamos con el sol, que venía la sombra. Y veíamos pajaritos y todos como que "ah" y jugábamos en tierra. Jugábamos pero nos imaginábamos cualquier cosa visual, ósea un pájaro, el sol, la casa de muñecas, con todo lo que veíamos a la vista desarrollábamos la imaginación y me acuerdo que había juegos de aparatos así como columpios pero estaban malos, pero igual jugábamos más corriendo con muchos juguetes ¿Qué habían?, no, no habían... solamente la casa de la muñeca y jugábamos cualquier cosa de naturaleza con pajaritos, con una piedra, jugaba más con el sol me acuerdo.
41	RS: oye y dime una cosa, ¿algún profesor que tú te acuerdes o te haya marcado un profesor?

42	ENTREVISTADA N°1: Un profesor de la escuela OTE " no, todos los profesores eran muy buenos a pesar de que no... no... nos enseñaban a hablar nunca tuvimos mala experiencia o trauma, y eso nos extrañó cuando crecimos y nos encontramos con otro grupo de compañeros... amigos que eran alumnos de otros colegios de Sordos que estaban ubicados en San Miguel. Este grupito estaba como traumatado y nosotros quedamos...ahí dijeron que a ellos les pegaban las manos y a nosotros les dijimos que nunca nos han pegado en las manos y nunca nos amarraban, nunca, nunca, ósea era diferente experiencia.
43	RS: oye y cuéntame una cosa, ¿cómo es tu escuela actual?
44	ENTREVISTADA N°1: ¿cómo?
45	RS: ¿cómo es tu escuela actual?, cuéntame
46	ENTREVISTADA N°1: ¿la escuela donde yo trabajo?
47	RS: Si... ahora
48	ENTREVISTADA N°1: me gusta la escuela porque... yo veo que en la escuela donde yo trabajo en la Escuela Especial de Sordos , por ejemplo, hay muchos mundos... hay diversidad de Sordos, por ejemplo, Sordos hipoacústicos, Sordo profundo y todos manejan las señas, pero no solamente manejan las señas, Sino que lo pueden expresar, lo expresan con mucha libertad y... también son como sobrevivientes que provienen de familias con muchos problemas
49	RS: ya
50	ENTREVISTADA N°1: entonces ellos luchan y hasta octavo básico y ellos... nos ven a nosotros como modelo, lengua de seña y aprovechamos de enseñar, pero también ellos... yo lo veo como se

	relacionan e interactúan e inventan señas pero natural, porque les nace así
51	RS: oye y cuéntame ¿cómo es un día tuyo en la escuela? ¿Cómo es tu día en la escuela?
52	ENTREVISTADA N°1: por ejemplo yo llego a las ocho de la mañana, al tiro cualquier niño me ve y me saluda, me saluda, yo lo saludo y estamos conversando ya. Desde mi casa en bus tengo mi silencio total, porque me saco los audifonos
53	RS: ya
54	ENTREVISTADA N°1: voy en bus y después tomo una micro, después tomo otro auto colectivo, ósea no escucho nada, nada, nada y cuando llego a la escuela me sonrío, me pongo contenta, llego a la puerta y ya los niños empiezan, ¿hola como estay?, ¡llegaste puntual!, si si puntual y estamos conversando... permiso, vengo a marcar tarjeta y los chiquillos corren ¡vamos a marcar tarjeta! y después, hola, hola, buenos días, después las clases y empezamos ya... como un teatro, porque yo no llego a las clases ha estar sentada en un escritorio
55	RS: ya
56	ENTREVISTADA N°1: yo no quiero estar sentada en un escritorio, siempre estoy de pie... y me comunico
57	RS: ósea te gusta la escuela, el colegio
58	ENTREVISTADA N°1: me gusta mucho
59	RS: ¿por qué?
60	ENTREVISTADA N°1: porque ahí se enseña, todo se maneja en lengua de señas pero en forma libre, no es una seña de mundo encerrado como militar... es un colegio de lengua de señas pero libre. Los profesores permiten que los alumnos expresen su rabia,

	sus pataletas, pero también ayudas a ellos cuando tienen problemas familiares; son muy comprometidos los profesores y eso me gusta
61	RS: oye y dime una cosa... y en el colegio ¿Qué cosas no te gustan?
62	ENTREVISTADA N°1: la campana... la odio.
63	RS: odias la campana
64	ENTREVISTADA N°1: la campana, porque para el niño no significa nada, ósea la campana... La luz sí amarilla, pero la campana no, porque los niños que hacen los niños; ven la campana que significa Antonio por ejemplo algunos niños están conversando... veo al Antonio que camina así (...) y va mirando y contando los pasos, el Antonio va y los niños están mirando al Antonio, pero no miran la campana están mirando al Antonio... porque el Antonio... ya vamos, filas.
65	RS: ¿no significa nada o tal vez a veces puede ser como una falta de respeto el hecho de que sea una escuela de Sordos?
66	ENTREVISTADA N°1: yo creo que la campana, no debería usarse en esta escuela y... es una falta de respeto sí. Porque los niños, no es algo significativo para ellos... no saben que hay un sonido, salvo hay muchos que les molesta y se tapan los oídos los que tienen implante y se mantienen alejados de la campana y no me gusta porque es como toquen la campana una burla a los niños que escuchan pero no escuchan. Deberían poner una ampolleta amarilla afuera.
67	RS: grande
68	ENTREVISTADA N°1: grande y ahí ellos, ahí no hay que estar retando, fórmese a la fila, fórmese a la fila, ya po que empiezan, y

	<p>hay muchos gritos diciéndole a los niños que se formen. Con la linterna amarilla le va a dar un significado de respeto que se forme la fila y cantar la bandera de Chile y pongan la bandera ahí y ellos van formando una costumbre como un valor</p>
69	RS: ¿cómo te comunicas tú con tus compañeros?
70	<p>ENTREVISTADA N°1: ¿con mis compañeros? ¿los profesores?, depende, por ejemplo... debido a que cuando yo era pequeña, yo iba Lunes, Viernes a terapia para desarrollar la voz y gracias a la fonoaudiólogo tengo más desarrollada la voz</p>
71	RS: ya
72	<p>ENTREVISTADA N°1: pero yo veo algunos fonos que van una vez a la semana, es muy poco... no es suficiente para algunos Sordos que tienen la posibilidad de hablar que no tienen la voz atrofiada y... me comunico con los profesores, ¡Hola Pamela! yo digo ¡Hola!, pero algunos señas y les correspondo en señas, depende</p>
73	RS: ¿pero todos los profesores saben señas, no?
74	<p>ENTREVISTADA N°1: No todos, ósea... o se olvidan</p>
75	RS: pero es raro, un profesor en escuela de Sordos que no sepa señas. ¿Qué piensas tú de eso?
76	<p>ENTREVISTADA N°1: pienso... que la consciencia que hay del otro, yo me manejo en señas... yo pienso que la consciencia inclusiva que uno tiene, su forma de pensar y se olvidan o están acostumbrados a la forma de relacionarse que todos los días naturalmente me van a decir hola Pamela, pero algunos modulan los labios y me dicen hola Pamela, o me dicen hola buenos días los que están de humor y a veces lo hacen con señas</p>
77	RS: oye y dime una cosa, ¿hay algún lugar en la escuela que te guste más que el otro?

78	ENTREVISTADA N°1: la sala de los codocentes, estamos todos los codocentes y nos comunicamos por señas y hablamos de otras formas, conversamos otra forma de conversar. Por ejemplo, hay una la única codocente oyente, llega y dice ¿qué pasa?, ¿qué pasa?, y nosotros no es una costumbre interrumpir que pasa, ya quieres sentarte y observar las conversaciones, porque conversamos muy rápido y yo no puedo interrumpirte, es entretenido es otro mundo. Y cuando abro la puerta, la luz amarilla vamos a trabajar y vuelta a la realidad
79	RS: ¿ósea el momento que más disfrutas es el momento en el cual estás con los codocentes?
80	ENTREVISTADA N°1: si, si
81	RS: oye y ¿tú relación con tu familia actualmente cómo es?
82	ENTREVISTADA N°1: buena, ósea en sentido de familia buena relación, pero un tema aparte que es la comunicación, nos comunicamos por hablar, a veces trae dificultades, por ejemplo, mi papá me habla bajito y yo le dije “papá no escucho” y me dice “te pusiste el audífono”, “no papá no me puse el audífono” y me voy a poner audífono y ahí lo repite. Pero a mí me da lata, porque el no tiene la culpa y nos llevamos bien, la comunicación es compleja. Por ejemplo, estamos almorzando y esta la tele prendida...
83	RS: pero y si te digo ¿Cuál es la persona más importante para ti en tu casa? ¿Cuál sería?
84	ENTREVISTADA N°1: Mi hijo y mi papá, si con ellos vivo. Los dos juntos, son lo más importante.
85	RS: oye y dime ¿con los profesores te relacionas bien?

86	<p>ENTREVISTADA N°1: sí, muy bien. Ósea, decir que no es una relación que... no, no debo enojarme con la profesora, tengo que llevarme bien. No, yo puedo enojarme, puedo estar contenta, eso es lo bueno que uno tiene libertad porque a veces los Sordos no saben como comunicarse, entonces se guardan. Hay que aprender a decir a expresar lo que tú sientes mal y como te comunicas con el profesor porque el profesor no sabe. Yo al menos le digo que me sentí mal, por ejemplo, yo le dije a la codocente que no puedo decir permiso, abrí la puerta e hice así (gestos con sus manos), entre y saque mi libro para firmar. Yo le digo que yo creo que no puedo exigirle estudie cultura sorda, sino que va a la práctica... entonces con los profesores cuando estoy molesta lo puedo decir y eso me hace bien</p>
87	<p>RS: ¿y tú crees que es una buena forma de comunicarte con los profesores, intercambiar ideas, relacionarte?</p>
88	<p>ENTREVISTADA N°1: me pasa que en las reuniones no entiendo nada, todos hablan opiniones cruzadas, ósea yo me mantengo callada y observo... la postura, la cara, como una está molesta, otra está molesta, acá, acá, y junto como por ejemplo con mis colegas Sordos y nos aburrimos un poco pero lo disimulamos para atender, para participar en la reunión... pero hay Sordos que opinan, levantan la mano y yo tiendo a observar que pasa en el fondo con la información que entrega la Directora.</p>
89	<p>RS: ¿y tu relación con tus compañeros docentes, codocentes?</p>
90	<p>ENTREVISTADA N°1: Mira... yo me llevo mucho mejor con los codocentes hombres en la sala, porque podemos compartir nuestras experiencias y como nos fue en la sala, le puedo preguntar a mi colega Patricio que, que opina de esto, esto. Mira</p>

	<p>le muestro y el power y estamos en confianza, mira como está y me dice “no, faltan fotos”, después lenguaje que opina, está bien o mal, porque los chicos son más visuales. Pero también le puedo preguntar a una profesora oyente, me pongo nerviosa, insegura, porque va a pensar que yo no sé, pero me atrevo a preguntar alguna profesora que tiene buena voluntad y pre pregunto “¿Qué significa eso? ¿Esas palabras que aparecían en el libro?”. Porque una cosa es que yo pueda relacionarme cuando yo leo español escrito, pero hay algunas palabras que no entiendo y busco en el diccionario y me da sentido, y yo le pregunto a la profesora y ahí ella me explica y con ésta profesora tengo más confianza.</p>
91	RS: ¿y qué es lo que más te gusta a ti de tu relación con tus compañeros? ¿Qué es lo que más te gusta?
92	ENTREVISTADA N°1: ¿con mi compañeros, profesora oyente?
93	RS: con los codocentes
94	ENTREVISTADA N°1: Los codocentes... compartir experiencias de cómo nos fue el fin de semana, por ejemplo con los mismo que hablamos en lengua de señas y a través de la lengua de señas compartimos experiencias, nos expresamos cuando estamos tristes... nos damos cuenta, nadie necesita decir “estoy triste”, nos damos cuenta inmediatamente como llegó Viviana, como llegó Pato, como llegó ayer a través de la cara expresiva; entonces nos damos cuenta inmediatamente
95	RS: Si tú pudieras regalarle algo a la escuela
96	ENTREVISTADA N°1: ¿Yo regalar algo?
97	RS: Si pudieras regalarle alguna cosa, soñemos

98	ENTREVISTADA N°1: ¿Cosa concreta o regalarle algo así...?, a mí me gustaría regalarle, por ejemplo, toda mi vida, mi vocación, ayudar a los niños en teatro
99	RS: Ya
100	ENTREVISTADA N°1: Porque a los niños Sordos les gusta más el teatro para que puedan desarrollar la personalidad y expresa todo, porque no es solamente suficiente la lengua de señas sino que también se necesita teatro, la expresión porque uno expresa todo lo que uno puede sentir a través del teatro y eso me gustaría regalarle como un aporte.
101	RS: ¿Cómo crees tú que debería ser el colegio en el futuro?
102	ENTREVISTADA N°1: Yo creo que el colegio... está como en transición, cambiando... haciendo una mirada más amplia, es decir, con los profesores con quiénes estoy trabajando... ellos han ido enfrentando, se han atrevido por ejemplo a aceptar que la lengua de señas es el medio de comunicación de los Sordos, pero también los cambios en la forma de pensar también, en la forma de relacionar las costumbres de los Sordos, de cómo relacionamos y se ha ido adaptando en interacciones comunicativas
103	RS: ¿Pero que le falta al colegio?
104	ENTREVISTADA N°1: Le falta al colegio, por ejemplo... estrategias metodológicas dentro de la sala de clases. Es muy distinta que uno maneje lengua de señas, pero también las estrategias hay que cambiarlas un poco, hay que ir cambiando por ejemplo, se selecciona algunos contenidos porque es más fácil... No hay que atreverse a que pueda el alumno pensar, a que piense, a que trabaje... otros dicen que no, que los alumnos son muy lentos y que se adapte a los planes y programas... está bien, pero falta que

	<p>los profesores, no que se preparen, no enseñar sino que sean mas como... inclusivos, por ejemplo un llama por nombre ¡Cristian!, ¡Cristian!, ¡Cristian!, levantan la mano... son como simples, por ejemplo prenden la luz para ver el data y explicarle, siempre el Sordo a veces esta desinformado, esta descontextualizado de lo que pasa. Entonces, los profesores falta que... que pasa que hay una reunión, porque la mamá y tú le explicas entonces queda tranquilo... entonces que le falta a los profesores a algunos, es que le dicen venga, venga, venga, siéntese y después le explico. Falta que explicarle.</p>
105	RS: Oye y tú crees ¿que es importante que la familia este involucrada en el proceso de los alumnos?
106	<p>ENTREVISTADA N°1: Sí, sí, porque los papás y las mamás muchas veces no son responsables, no asumen y entonces los alumnos llegan a las clases como desanimados, desanimados... entonces como vamos a dar comienzo a las clases para aprender, para participar, por ejemplo hay alumnos Sordos que vienen enojados de la casa, entonces es importante que mamá y papá apoye que no hayan discusiones, que vengan a reuniones, que estén atentos a las tareas, entonces los profesores son como papás y mamás, se preocupan mucho, pero a la vez es un doble trabajo para los profesores... que al final ellos se estresan mucho, porque los papás nos deberían ayudar también, entonces muchas veces el profesor llama a los papás... a mí no me ha pasaba eso en la escuela "OTE" (23:40) era diferente, todos los papás participaban, todos iban a la reunión, son buenos recuerdos... no es que haya comparación pero yo llegué a comprender porque yo vivía mi mundo en "OTE", papás que nunca les faltó plata allá, porque</p>

	<p>todos los papás eran de plata la mayoría...y yo enfrenté esta escuela de Sordos que hay muchas familias con problemas en situación vulnerable, que no tienen dinero y no tienen la culpa los papás de que les ha tocado la vida difícil... pero que hago yo, tengo que ayudar a los alumnos, tengo que ayudar a los papás y las mamás. Se hace el doble rol, pero a veces los papás y las mamás no asumen y ahí nos damos cuenta que, no asumen, no ayudan, entonces no es justo... pero persistimos, persistimos, se forman reuniones, se forman equipos, conversamos sobre estudiantes, como vamos a ayudar, entonces siempre hay un compromiso</p>
107	RS: Imagínate la escuela en unos cinco años más, ¿Qué le dirías a los padres de los niños que están en el colegio?, un consejo
108	ENTREVISTADA N°1: Por ejemplo yo me imagino a los alumnos en unos cinco años más, ¿a los que cursan actualmente cuarto básico?
109	RS: Claro, pero que le dirías a los papás en sí, en unos cinco años más
110	ENTREVISTADA N°1: En cinco años mas
111	RS: Claro a los que van a llegar a la escuela
112	ENTREVISTADA N°1: ¿Cuándo llegan a primero medio, por ejemplo?
113	RS: No, a los que llegan por primera vez a la escuela
114	ENTREVISTADA N°1: ...Yo les diría a los papás que si quiere que su hijo salga adelante, los papás tienen que esforzarse y si quieren lograr la vida que estudie y que trabajen, tiene que esforzarse y preocuparse todos los días de ellos, ósea tiene que estar más

	tiempo en la casa porque los cabros necesitan comunicarse con lengua de señas y venir a los talleres de lengua de señas
115	RS: ¿Qué esperas de los profesores?
116	ENTREVISTADA N°1: ¿Qué espero de los profesores?... que algunos saben lengua de señas sí y que no se olviden de algunos rasgo, valor culturales que a lo mejor no están acostumbrados... por ejemplo
117	RS: ¿Cuáles son esos?
118	ENTREVISTADA N°1: por ejemplo la campana... no llamarlo gritando por nombre de Sordos, ósea levantando la mano y que venga, más (26:02)....
119	Entonces el Sordo ya, va a haber una mejor comunicación, mejores frutos... por ejemplo hay cariño, sí muy bien pero falta que los profesores ósea me refiero a la actitud que hay, ósea ven, ven y le explica... eso es lo más importante. Y que no esté últimamente informado, al último momento sino que informen antes siempre
120	RS: Entonces si yo te pido, te pregunto ¿qué le pedirías a los profesores para que la escuela fuera mejor?, por ejemplo ¿tendría que ser la lengua de señas?
121	ENTREVISTADA N°1: Por ejemplo nos pasa que nosotros estamos últimamente informados, yo no sabía a mí me avisaron recién ahora, ¿qué paso?... que hay reunión ahora a las diez, entonces a veces eso molesta es una falta de respeto, por ejemplo están hablando... yo entro a la sala del comedor para calentar la comida y están conversando y de repente veo las caras de preocupaciones y para no ser mal educada... yo observo y capto un labio que modula bien y dijo algo y miro para otro lado, que es pregunta y dijo una palabra clave, después miro el otro labio y reúno las pistas

	y después ¿de qué están hablando?, no lo que pasa es que estamos hablando de un curso, de las capacitaciones y me explica. Entonces, yo le pediría a los profesores que comuniquen en señas todo momento y así nosotros estamos informados para ver qué sucede porque los profesores siempre están más informados, más contextualizados... entonces a veces se producen conflictos que nosotros no sabíamos, que había que pagar algo, que había una reunión a las diez de la mañana y yo justo estaba con una taza de té,
122	RS: ¿Entonces tú me estás diciendo que los Sordos no sabían?
123	ENTREVISTADA N°1: Claro no sabíamos
124	RS: ¿Los oyentes siempre saben?
125	ENTREVISTADA N°1: Siempre claro
126	RS: Oye, piensa en diez años más ¿cómo crees tú que será la vida de tus colegas?
127	ENTREVISTADA N°1: Yo creo, yo me imagino en diez años más que van a venir más profesores Sordos o educadoras sordas. Yo me imagino que va a hacer distinto en la escuela, diferente... me imagino por ejemplo a Pato como Director.
128	RS: ¿Qué cosas tú crees que se aprenden en la escuela y siempre van a estar, que van a permanecer?
129	ENTREVISTADA N°1: La lengua de señas... la lengua de señas siempre va a permanecer, los valores culturales a través de los codocentes Sordos que vamos entregando, por ejemplo ellos se dan cuenta, observan los rasgos culturales, somos modelos todo el tiempo... la forma de involucramiento personal, los estudiantes todos se dan cuenta inmediatamente cuando por ejemplo yo como coeducador Sordo me doy cuenta que otros están mirando e

	<p>inmediatamente los Sordos o menos Sordos miramos al estudiante ¡qué! ¡Date vuelta espaldas! y conversa el problema... pero ellos aprenden como nosotros tenemos que actuar y ellos van a hacer lo mismo a futuro, esos son rasgos culturales que ellos van copiando, aprendiendo.</p>
130	RS: Cuando uno dice rasgos culturales, ¿uno está diciendo que los Sordos son una cultura?
131	ENTREVISTADA N°1: Claro, porque sabemos que los oyentes pueden mirarnos pero no nos van a escuchar o no conocen las señas
132	RS: Ya, pero dame ejemplos de cultura sorda
133	<p>ENTREVISTADA N°1: Por ejemplo, yo entro a la sala, por ejemplo un profesor oyente golpea la puerta “permiso, oye Jorge sabe que tengo un problema con mi hija tengo que ir a buscarla a la casa, la, la, la” y los Sordos están mirando y ya captan porque están leyendo los labios, pero para mí, para Pato, para otros... es de mala educación. Entonces yo, yo... entra a la puerta con el mismo curso y le pide permiso a la Directora y él me mira y yo le hago así (signos con las manos) no, y él ya está, mira para otro lado y le pido “permisito voy a ir a comprar algo” y la Directora me dice “otra vez”, pero ellos no saben, pero yo digo tienen que entender como es respetar, eso. O por ejemplo estamos en el pasillo con el Patricio y el me hace bromas, yo le hago bromas, de repente vienen alumnos mirando y estamos serios, mira copuchentos, pero a cierta distancia... entonces, esos son valores culturales, ellos pueden hacer lo mismo que como lo hacíamos nosotros a futuro, con otra gente sorda afuera del colegio, estamos enseñando valores</p>

	culturales, rasgos culturales, y me imagino en diez años mas un ambiente inundado de rasgos culturales que enseñamos
134	RS: ¿Tú crees que a lo mejor el Director o Directora de la escuela debiera ser Sordo?
135	ENTREVISTADA N°1: Sí, Patricio.
136	RS: Patricio
137	ENTREVISTADA N°1: Sí, porque tiene una seriedad
138	RS: Futuro Director de la escuela
139	ENTREVISTADA N°1: Porque en la cara no se le puede detectar lo que le pasa, siempre tiene la cara como expresiva y los estudiantes Sordos por ejemplo, yo... siempre a veces ando triste, alegre y a veces ando con sueño y los Sordos se dan cuenta al tiro. Digamos que a él no, el siempre tiene la misma cara y eso es importante para los Sordos, por eso hay un líder que maneja señas pero la cara, la misma cara y no se van a dar cuenta los problemas... ese es un rasgo cultural importante y yo me imagino a Patricio Director
140	RS: ¿Tú te sientes parte de la cultura sorda?
141	ENTREVISTADA N°1: Sí, el corazón, la identidad, pero mi forma de comunicar para mí es como, me siento más como bilingüe... estoy con los oyentes, bla, bla, bla, porque no conocen las señas, pero no me siento bien hablando porque mi voz es rara, no sé y digo, por ejemplo estoy estudiando un magíster en la universidad, “ya Pamela pasa adelante” y yo le digo al profesor “no me haga hablar, no me haga hablar”, “pero porque si tu hablas bonito”, “no, no soy loro, no quiero hablar, yo hablo en señas” entonces a ya, me respeta y vino otra compañera a hablar adelante, entonces una vez presenté una exposición, una presentación de currículum del Ministerio de Educación de que opina el currículum y yo hable en

	lengua de señas y todos mis compañeros (gestos)... y la profesora entendió, ahí está... ¿quién tiene la culpa?
142	RS: Claro estás haciendo un Magister en inclusión
143	ENTREVISTADA N°1: Claro, y eso le di el sentido de eso. Y ahí ella entendió, pero yo le pasé el informe, el resumen, lo que yo pensaba de todo lo que está escrito y de lo que pensaba
144	RS: ¿Tú crees que la Sordera es una discapacidad?
145	ENTREVISTADA N°1: No, para nada. No nos sentimos discapacitados, podemos trabajar, podemos tener familia, podemos manejar, somos una etnia, una comunidad, un grupo que nos comunicamos, hacemos eventos, hacemos deporte, hacemos por ejemplo convivencias, es parte de la cultura... LARGAS convivencia, MUCHOS cumpleaños, muchas fiestas
146	RS: Oye los Sordos, ¿las comunidades sorda adoptan oyentes a veces? ¿O no?
147	ENTREVISTADA N°1: Si maneja señas... bienvenido, si tiene Alta (33:07) bienvenido, si tiene primer ¿??? bienvenido, pero si el oyente empieza a sobrepasar o que se muestre mejor la echamos
148	RS: ¿Y tú crees que soy adoptado por los Sordos?
149	ENTREVISTADA N°1: Adoptado por su conducta, humilde, por su sonrisa bien permanente y comunica por señas. Pero si viene un oyente arrogante y así, los Sordos... ósea lo discriminados peor ósea no aceptamos esas personas con estas personas con estas conductas
150	RS: Yo la primera vez que fui a la ASOCH yo estaba orgulloso porque ahí los Sordos creían que yo era Sordo también
151	ENTREVISTADA N°1: Claro no ves
152	RS: Y tú incluso me decías que mis señas estaban buenas

153	ENTREVISTADA N°1: Es que a lo mejor la cara expresiva, la sonrisa,
154	RS: me decían Sordo a él no lo conozco y yo decía “no si soy oyente”, pero mis amigos son Sordos (risas)
155	ENTREVISTADA N°1: Que bueno, que bueno

Entrevista N°2:

1	RS: ¿Recuerdas cuál fue el primer colegio al que asististe?
2	Entrevistado 2: Me acuerdo el colegio llamado “La Purísima” (deletrea el nombre y pone apodo) y me llevaba allí cuando mi mamá supo que era Sordo. Antes era oyente.
3	RS: ¿Por qué te pusieron allí?
4	<p>Entrevistado 2: Cuando lo supo, mi mamá buscaba una escuela para mí y no la encontraba. El doctor que me diagnosticó, nos dijo que había un colegio de Sordos y allí fuimos.</p> <p>Esta escuela era mi primera Escuela de Sordos, porque tuve una enfermedad llamada meningitis, a los 4 años.</p> <p>Mientras estaba jugando en la casa, de repente me dio fiebre alta y me quedé en la cama dos días con muchos remedios. Después de estos días, mejoré y dije (hablando) a mi mamá para que pudiera seguir jugando. Y al final del día, se hacía tarde, ella llamó gritando a mi nombre, pero no la escuchaba. Ella bajó de la escalera para retarme porque no la tomaba atención y seguía lo mismo en los próximos días, y no era la primera vez que sucedía. Entonces, mi mamá encontró raro el cual me llevó al hospital para ver qué sucedía y ahí enteraron mi Sordera, creo al San Juan de Dios que allí (señala el lugar donde está el hospital).</p>
5	RS: ¿te acuerdas, como fueron tus primeros años en la escuela?, cuéntame un poco
6	Entrevistado 2: La verdad, me acuerdo que, en mi primer día de clases, junto a mis papás, llegamos tarde, no a la hora de clases, y mi mamá me dijo que fuera solo, ya que querían que fuera independiente. La escuela La Purísima era grande y no sabía por dónde encontrar la sala.

	<p>No había profesores quienes podían guiarme pero la busqué solo. Antes era maternal.</p> <p>Después vi a un grupo de estudiantes Sordos jugando afuera de la sala, el cual me acerqué a preguntar y entré a la sala. Algunos estudiantes estaban con sus papás, menos yo, estaba solo. Luego de entrar a la sala, la profesora me vio sentando en alguna silla y empezamos hacer dibujos.</p>
7	<p>RS: ¿Recuerdas alguna anécdota, una pelea una felicitación o una llamada de atención, por ejemplo?</p>
8	<p>Entrevistado 2: Me acuerdo que era de primer nivel, no la pre-básica como lo llaman hoy, y empezamos a trabajar, pero la profesora supo que yo estaba más avanzado que mis compañeros. Y a los seis meses de clases me cambió al segundo nivel. Este segundo nivel me acuerdo que me iba mal con los días de la semana (lunes, martes...) porque la profesora decía L (en seña), sabiendo que mi compañera se llamaba Loreto, y su inicial correspondía a la letra L. La profesora me retaba y tuve que responder sólo los días de la semana y no los nombres de mis compañeros, escribiendo la palabra lunes en un cuaderno, haciendo caligrafía y tratando de escribir bien porque mis letras eran feas. Después venía la M y dije Marcela. La profesora siguió retándome: ¡No! ¡Es martes, no Marcela! Allí comencé aprender la caligrafía de manera adecuada. Aprendí primero la caligrafía y luego aprendí a conocer nuevas palabras con voces (Clave Fitzgerald), pero con una pulsera redonda y vibradora, también audífonos. Esta pulsera tiene como función vibrar y sentir que la profesora diga una palabra, tapada con la mano y un micrófono que era antiguo, y yo respondía de acuerdo a la vibración. Después, al usar con los audífonos escuchaba palabras pero es un dictado largo. También aprendí por ejemplo a conocer</p>

colores con frutas, colores con animales, también dibujaba animales con nombres, también aprendí a hablar.

Me acuerdo una pelea de nombres. No me gustaba mi nombre y empecé a molestar a un compañero que se llamaba Paulo. Me puse a pelear con él porque quería ese nombre bonito y que me llamara así. También lo empujaba, pero no peleábamos tanto, solamente empujones. Le dije a él que el nombre David era suyo, no Paulo, y ahí nos pusimos a pelear. Además, él no me pegaba porque se ponía a llorar como cabro chico y después me acusaba con mi mamá.

También cuando sentía que me iba mal con las palabras y la caligrafía, no me regalaban timbres en la mano, sino a mis compañeros los cuales no me importaban y me fui. Yo no sabía porque los timbraban, sólo pensaba si es por buenas notas o por llegar temprano. Yo llegaba siempre tarde.

Otra pelea que tuve, fue contigo porque eras la única más pesada del curso (se ríe y bromea). También peleaba con algunas profesoras ya que les decía o pedían cosas y siempre me las negaban.

También tuve peleas pero no era una discusión sino que era un reclamo mío, porque no me dejaban usar la lengua de señas. Me decían: “habla porque puedes hacerlo”. Yo y le dije a ella (a la profesora monja) que “ya”, pero era una palabra difícil de pronunciar. Entonces le dije cualquier palabra y ella no me entendió. Traté de deletrearla con alfabeto dactilológico y ella comenzó a pegar en mis manos (se presenta una expresión de aburrimiento) y me dijo que no usara las señas porque debía aprender a hablar.

Estaba chato porque le decía más de 5 veces para que la profesora entendiera y al final la entendía la misma palabra. Entonces, debía aprender a hablar porque mi curso solamente debía practicar el habla,

el oralismo. Otro curso no lo hacía ya que utilizaba la lengua de señas en la sala. Y además porque en mi sala trabajaba con profesoras monjas las cuales no nos permitían usar la lengua de señas. En cambio, en otras salas que había profesoras diferenciales, permitían a los estudiantes a usar señas, pero con el oralismo. Las dos cosas.

También peleaba con mis compañeros, por envidias, por picadas, o por las notas que ellos las obtenían. Yo decía palabras feas pero la profesora me retaba (la cual nunca me había escuchado lo que yo decía) y por lo tanto, me puse rabia ya que me castigaban siempre y los maltratos que he recibido, también unas cachetadas y muchas cosas más. Y además, porque las monjas nos exigían que aprendiéramos de todo. Aprendíamos para que no nos retaran. Tratábamos de sacarnos buenas notas para no nos retaran de nuevo.

A nosotros siempre nos retaban por sacar malas notas y también empecé a pelear con mis compañeros, compitiendo con las notas. Otro compañero se ponía feliz y yo me quedaba callado, sin hacer nada, ya que me gustaba vivir tranquilo. Solamente peleábamos con mis amigos jugando a la pelota en los recreos.

Mis dificultades eran la comprensión lectora y escritura. Al principio me enseñaban más los verbos, yo me los aprendía bien y era fácil pero no sabía cómo ordenar las palabras en una oración larga, porque yo siempre escribía frases muy cortas. Entonces tuve que aprender a completar las oraciones largas, también las profesoras me explicaban los significados de las palabras en las frases cortas, y tuvimos aprender varias horas de lenguaje, por ejemplo, trabajar con oraciones, libros, y cuando no conocía palabras nuevas, buscaba en el diccionario, teniendo veinte palabras para aprender, también nos enseñaba

	<p>vocabulario, sinónimos y antónimos, por ejemplo: “papá tomó agua”. Esa frase corta la aprendía y después de aprender toda, se iba alargando la frase hasta aprenderla toda, por ejemplo: “los primos jugaban a la pelota”, esa era muy grande y luego leer solamente un párrafo de un libro, el cual me costaba mucho ya que era muy difícil para mí. Tenía que leer unas primeras palabras del párrafo, no las entendía y luego volvía a leer hasta aprenderlas todas, esforzándome. También en historia, era larga y tuve que leerla toda. La profesora no sólo escribía sino que también dibujaba para entender la lectura.</p>
10	¿Cómo te comunicabas con tus amigos de la escuela?
11	<p>Entrevistado 2: En los recreos nos escondíamos de las profesoras con mis compañeros para conversar en lengua de señas. Cuando había turnos de las profesoras monjas nos alejábamos de ellas para que no nos vieran, ya que el colegio era muy grande y por ende no nos veían nada conversando en señas.</p> <p>Yo practicaba con dos lenguas, uno cuando comunicaba con las personas sordas, usábamos la lengua de señas, aunque algunos de ellos hablaban porque usaban el oralismo, por ejemplo, la Natalia Paz, la Kathy (nombra apodos de ellas), etc. Usábamos poco el habla, y más la lengua de señas.</p> <p>Cuando mis compañeros no sabían usar el oralismo, practicábamos con señas. Yo me las sabía todas, pero con las expresiones faciales y corporales.</p>
	¿Te gustaba la escuela? ¿Por qué?
12	<p>Entrevistado 2: Sí me gustaban. Hay cosas que no me gustaban por ejemplo prohibir usar la lengua de señas, tampoco nos daban un sólo recreo,</p>

	<p>porque teníamos que aprender mucho, muchas horas de clases. Primero, las clases y después íbamos a un recreo y luego volvíamos a hacer lo mismo en clases con harto tiempo hasta las una y media. Después me iba para la casa. Fue muy larga y mucho cansancio. Y es por eso, hay peleas, enojos, y muchas cosas.</p> <p>En La Purísima fue mi primera escuela en donde pude aprender, viviendo con el mundo Sordo, pero cuando era oyente, entraba al jardín infantil, jugaba con muchos niños oyentes conversando, pero en la escuela es diferente, porque había menos niños en una sala, como seis o siete niños, aprendiendo cosas especiales para los Sordos.</p> <p>En el jardín infantil tenía cuatro años. Primero iba a la Purísima hasta las una y media y después me iba al jardín infantil hasta las cuatro y media. Las dos cosas en un año, pero después me iba solamente a la Purísima.</p>
13	¿Quién te iba a dejar al colegio cuando eras chico?
14	<p>Entrevistado 2: Al principio me llevaba en furgón, y cuando estaba en segundo o tercero básico comencé a ir sólo, porque era grande. Yo quería ir solo porque no quería que mi familia gastara tanto dinero por el furgón, aunque me gustaba ir en ese transporte. Pero también me gustaba ir en micro porque tenía más tiempo para conversar con amigos Sordos.</p>
15	<p>Yo vivo en la Granja desde que iba a la Purísima.</p> <p>Cuando iba en furgón me demoraba como cuarenta minutos porque tenía que ir a buscar a muchos niños y cuando me iba en micro me demoraba también cuarenta minutos porque tenía que esperar la micro, subir e ir hasta allá y luego caminar un poco hasta la escuela.</p> <p>Al principio yo le decía a mi mamá que quería ir solo y ella no me dejaba. Cuando me entregaron el pase escolar para ir en micro, le pedí</p>

	<p>a mi mamá que pudiera ir solo y ella lo dudaba. Al final me dejaron ir, pagando tan solo 50 pesos, valía antes el pasaje escolar. Cuando subía en la micro, el chofer me miró porque era muy pequeño, le di la plata y el chofer me dijo que no, que pasara porque era un niño todavía (se ríe). Mi mamá se preocupaba mucho y cuando yo llegué a la escuela, mi mamá llamó para saber si yo llegaba bien y la profesora le contestó que sí. Cuando tomaba la micro para volver a la casa pasaba en otra cuadra para subir. Me acuerdo que era el único micro que había. Subiendo y bajando justo al frente de la Purísima y mi casa. Súper cerca. Igual mi mamá se preocupaba. Pero cuando se preocupaba más cuando iba donde mi tía, ahí tenía que tomar dos micros, ella llamaba a mi tía para saber si llegaba bien. Cuando la llamaba una vez, ahí se ponía tranquila. Desde ese tiempo me iba solo siempre. Nunca he perdido por el camino</p>
16	¿Quién de tu familia te ayudaba en las tareas?
17	<p>Entrevistado 2: Respecto a las tareas escolares, me daba mucha lata hacerlas, era muy flojo pero mi mamá me ayudaba igual, ella aprendía a usar señas para ayudar las tareas, pero no todas las señas, usaba más con el alfabeto dactilológico. Yo le preguntaba que significaba esa palabra y ella la deletreaba.</p> <p>Cuando mi mamá se aburría de usarla, dejó de ayudarme porque ella quería que aprendiera solo. Entonces tuve que hacer las tareas, escribiendo todo lo que sabía. Pero en el colegio me corregían y tenían malas las respuestas. Yo no sabía qué hacer, solamente escribía lo que sabía nada más. Lo importante era que había hecho las tareas solo.</p> <p>También me ayudaba hacer carpetas sobre flores y fauna, historia de Chile, los presidentes, también distintas épocas, la prehistoria, los criollos, etc. Con estas carpetas mi mamá me ayudaba hacer, también</p>

	<p>cuando yo estaba en un colegio de oyentes, yo pedía mucha ayuda porque era más difícil, muchas tareas todos los días, había muchas palabras que no las conocía, y por lo tanto, mi mamá empezó ayudarme pero no mucho.</p> <p>Yo sé que mi mamá quería que yo las hiciera solo. Lo que fue cierto es que mis tíos y mi hermano mayor siempre me ayudaban con las tareas.</p>
18	¿Quién iba a conversar con la profesora cuando era necesario que fuera alguien?
19	Entrevistado 2: Mi mamá porque siempre se preocupa de mí, y cuando sucede algo siempre va a la escuela a reclamar cosas que no está de acuerdo. A veces mi papá va a la reunión cuando mi mamá no puede. Los dos me apoyan siempre.
20	¿Te llamaron la atención alguna vez por malas notas o desorden en el colegio?
21	Entrevistado 2: Lo que más me llamaron la atención en la escuela de Sordos era cuando yo estaba con problemas familiares, no me iba bien en las clases ya que presentaba angustia en la sala de clases por la ausencia de mi hermano en la casa, yo lo necesitaba mucho porque él me ayudaba con las tareas, también me llevaba a jugar. Entonces la profesora me veía que no estaba bien, llamaba a mi mamá para acercarse con ella a conversar y preguntar que le pasaba, también me mandaban al psicólogo, tal cual no era porque tenía depresión, sino que por problemas emocionales que tuve.
22	¿Te acuerdas de algún profesor en especial? ¿Alguien que te haya marcado? ¿Cómo era ese profesor (a)?
23	Entrevistado 2: En la escuela de oyentes, una profesora de ciencias naturales y un profesor de historia, ambos eran lo que me ayudaron más, porque ellos sabían que este colegio no era de integración y por

ende, eran los únicos que se preocupaban de mí, aunque no tenían experiencias para trabajar con una persona sorda. Entonces ellos hacían un trabajo especial para mí, trabajando juntos, por ejemplo, sobre la reproducción humana, siempre me llevaban a la biblioteca a ver videos y después escribir las palabras que no conocían, sabiendo que tenía dificultades para la comprensión lectora y, por lo tanto, me ayudaban a trabajar con un diccionario, también me hacían clases de reforzamiento en la tarde después de las clases normales.

La distancia entre la escuela de oyentes y mi casa era 30 minutos en micro. Verdaderamente no es un colegio de integración sino que es sólo para oyentes porque mi familia no sabía nada de integración. Estaba desde sexto a octavo básico.

Mi mamá era la apoderada y después me fui a otro colegio que también que era de oyentes, hasta cuarto medio y era muy difícil.

Esas dos escuelas me ayudaron mucho las cuales aprendí a construir un nuevo mundo, ya que estaba en el mundo Sordo. El mundo de los oyentes era como una técnica para aprender solo, me decían que tenía que ver videos porque aprendían más, dibujos, libros, son unas técnicas para aprender de forma independiente cuando no estaban los profesores diferenciales.

Había un profesor que odiaba, era el profesor de música porque no creía que era Sordo ya que hablaba con mis compañeros oyentes, de mala suerte, a través de la lengua oral y, es por eso, él pensaba que yo era oyente. Él pensaba que era mentiroso y no quería que le rindiera la prueba, tampoco tocar instrumentos musicales porque era flojo. Simplemente él pensaba así.

Un día me dijo que tocara una flauta y yo le dije sorprendido: “no sé, no sé tocar la flauta porque soy Sordo”, y me obligaba a tocarla.

	<p>También me acuerdo con una prueba que había que completar las notas musicales en una pequeña partidura escribiendo las do-re-mi fa, etc., y no sabía cómo responderlas, entonces no era mi problema y tuve que escribir una nota en la esquina de la prueba, dije así: “yo soy Sordo y no puedo responder ninguna pregunta”. La entregué y me fui. Luego un día el profesor leyó la prueba y no la importó y me puso una nota roja. Y cuando fue el momento que el profesor entregaba las pruebas, pasó por mi mesa a entregarme mi prueba, yo le miraba de frente recibéndola y vi la nota 2,0, la guardé en un cuaderno. Algunos de mis compañeros también les fueron mal y se ponían a llorar. Yo ¿qué? No era problema mío, ¿Me entiendes?</p>
24	<p>En mi casa, cuando tomaba la prueba, tuve que mostrarla a mis papás, tenía miedo que me retaran pero quise intentarlo porque mis papas podrían comprenderme que yo era Sordo y no podía responderlas, así que al mostrarla mi mamá se sorprendió con la nota baja y le dije que fijara la nota que escribir. Al parecer ella comprendió mis dificultades, que no podía tocar la flauta. Mis padres se enojaron pero me apoyaron y fueron a mi colegio a reclamar la prueba con el profesor jefe y el director. Después de las vacaciones de invierno, el profesor me dio otra forma de trabajo, como carpetas, instrumentos fáciles, por ejemplo, tocar el martillo.</p> <p>Ese profesor tenía pinta de pesadez, no tenía la capacidad de pedir disculpas, nada y cero. No estaba ni ahí con la situación. No sólo a mí, sino a los demás compañeros también</p>
25	<p>¿Sabes?, me gustaría que habláramos de tus experiencias pasadas, tus ideas, tus afectos tu relación con los demás ¿Cómo te llevabas con tus compañeros de curso? ¿Tenías amigos en la escuela?</p>

26	Entrevistado 2: Sí, con amigos de mi curso, aunque a veces peleaba con ellos. Ahora todavía me contacto con ellos.
27	¿A qué jugabas con tus amigos en la escuela cuando eras pequeño?
28	Entrevistado 2: Jugábamos a la pelota en el patio, también conversar con mis compañeros tanto en la sala como en el patio. En la escuela de oyentes me aburría estar en la sala y siempre nos fuimos al patio quedándome con ellos todo el tiempo hasta que la profesora nos llamaba. En la sala había muchos niños y por lo tanto siempre aburre.
29	Ahora, me gustaría que hablaremos sobre tu presente, tu vida actual
30	¿Cuéntame cómo es un día tuyo en el colegio
31	Entrevistado 2: Lo que me gustaba de la escuela es que avisaban que no había clases por dos semanas porque iban a construir algo, no me acuerdo, pero lo que más me gustó de mi escuela de oyentes fue participar deportes en diferentes colegios, también conocer nuevos amigos oyentes, en forma oral y no les enseñaba nada las señas porque mis compañeros, algunos de mis compañeros no las interesaban nada, pero ellos sabían que David era Sordo, sabiendo que yo podía hablar y porque por suerte antes era oyente yo hablaba, pero al tener pérdidas auditivas ellos no me entendían y pedían que repitiera lo que hablaba. También me gustó participar en bailes en la escuela, ya sabían que yo era Sordo pero podía bailar bien, aprendiendo con los tonos de música para bailar. También participaba en la naturaleza, fuera del colegio. Por eso aprendí muchas cosas en el mundo de los oyentes..
32	¿Te gusta el colegio? ¿Por qué?
33	Entrevistado 2: Me gusta las dos escuelas, la de Sordos y de oyentes, porque los dos sirven para desarrollarme como persona, aprender más

	cosas nuevas, también comunicarme con los Sordos y oyentes, ya sea usando señas u oral. Los dos son importantes para mí.
34	¿Qué es lo que no te gusta del colegio?
35	<p>Entrevistado 2: La primera vez que entré a la escuela de oyentes, yo sabía que me iba mal pero mi mamá me decía: “tú puedes y hay que hacerlo igual”. Yo pensaba por qué no me buscó una de integración. La profesora les dijo a todos que había un Sordo en la sala y yo me levanté la mano para presentarme. Nadie se rio, simplemente me saludaban con entusiasmo. Pero cuando empezó la clase me acuerdo que es de historia, yo estaba sentado con una compañera al lado, en la primera fila, una profesora hablaba sobre una historia muy larga y yo trataba de entenderla para poder escribir, y al lado estaba mi compañera que era muy inteligente, se sacaba muy buenas notas y buenas escrituras, tuve copiarla al cuaderno de mi compañera, y de repente se fue y me quedaba solo, entonces la profesora hablaba y hablaba, no la entendía y tuve que dejar el lápiz en la mesa para no seguir intentando. Luego ella me vio y me preguntó qué le pasaba, por qué no la escribía, yo le dije que era Sordo y no podía escribir, ya que ella modulaba muy rápido. Ella entendió y me preguntó quién era la persona que estaba sentada al lado tuyo, y yo le dije que era ella que estaba allí. Esta se sentó al lado mío y le dijeron que debía estar siempre conmigo al lado para poder copiar la clase. La profesora no entregaba apoyos, resumen de clases y nada.</p> <p>También otro profesor jefe de séptimo básico, también hacia historia, mi mamá me decía que yo escribiera lo que decía el profesor, ver los labios y yo le dije que no porque la otra vez la misma clase de historia con el profesor de séptimo, él hablaba pausadamente para que tuviera tiempo de escribir, al igual que mis otros compañeros, pero me</p>

	<p>incomodaba, no le entendía todo, las palabras que pronunciaban, entonces le dije al profesor que siguiera hablando normalmente y yo iba a copiar a mi compañera, porque era más rápido para escribir. El profesor me negó e insistía que copiara lo que estaba diciendo. De repente tuve una idea de sacar los audífonos y guardarlos en la mochila para que pudiera copiar lo más rápido posible a mi compañera en su cuaderno, sin embargo, ella tenía malas ortografías, escribía la palabra coma, sabiendo que no correspondía a la asignatura de historia, de ahí me di cuenta que tenía que dibujar esta coma, no escribir, también sucedió con la palabra punto aparte. Yo seguía escribiendo en forma de signos. Con todo ello aprendí en la escuela de Sordos y es por eso, me sirvieron con los dos mundos</p>
36	¿Cómo te comunicas con tus compañeros?
37	Entrevistado 2: Me comunico bien con mis compañeros, usando señas o habla y cuando no los entiendo pido que escriban en un papel para entender o modular lento.
38	¿Cuál es tu lugar preferido en el colegio?
39	Entrevistado 2: Lo que más me gustaba del lugar en el colegio era el patio porque era un lugar donde podía compartir con mis compañeros y poder jugar también.
40	¿Cuál es el momento de la rutina escolar que más disfrutas?
41	Entrevistado 2: No me gustaba quedarme en la sala de clases, porque era aburrido con cuarenta estudiantes en la misma sala, por lo tanto prefería salir para afuera, a jugar con mis compañeros.
42	¿Cómo es la relación con tu familia en la actualidad?
43	Entrevistado 2 Muchos años antes en relación con el oralismo porque nunca de mi familia se sabía las señas pero igual algunas cosas me molestaban porque mi papa me decía que me levantara de la cama y

	<p>hacer el aseo, yo no era bueno para hacer el aseo, me daba lata, pero el papa si lo hacia todo, era bueno para hacerlo, y era injusto porque él podía escuchar música mientras hacia el aseo, y yo no, hacia solamente el aseo, me aburría mucho y no tenía mucho ánimo. También mi familia se preocupaba de mí, me preguntaba cómo me iba en el colegio, no me dejaba salir muchas cosas, pero después con el tiempo ya era grande empecé a darme cuenta que participaba en la comunidad sorda, yo le dije a mi papa que quería ir porque ya soy grande. El sorprendido dijo ¿para dónde vas? ¿Porque no te quedas aquí en la casa? Le dije quiero salir con amigos Sordos, ya soy grande, y no quiero estar en casa encerrado. Finalmente no me dieron permiso. Cuando cumplí los dieciocho años, pude salir varias veces ¿Me entiendes?</p> <p>Antes intentaba enseñar lengua de señas a mi familia, pero no le interesaba, porque me veían como oyente no como Sordo. Entonces no quise hacerlo, no querían aprender, en cambio, mi hermana, ella era la única que podía traducir frases cortas, no largas para que yo entendiera más rápido. También yo usaba el oralismo.</p>
44	<p>¿Quién es la persona más importante para ti en la casa? Y ¿Por qué?</p>
45	<p>Entrevistado 2: Hay cosas más importantes de mi vida, por ejemplo, mi actitud, porque yo antes tenía frustraciones, no había buenas relaciones con mi familia porque no me dejaba hacer nada, las cosas que no me gustaban, siempre me castigaban, entonces yo le dije que era injusto con las cosas porque ellos podían hablar, cada vez que almorzaba con ellos, no entendía lo que decían, entonces a la hora de almuerzo prendí la tele, pero mi papá me lo negó, tenía que apagar la tele porque estábamos almorzando en la mesa, le dije era injusto</p>

porque hablaban rápido. Mi papá no estaba ni ahí con la situación en que estaba.

También cuando trabajaba, tenía plata y ellos podían hablar por teléfono con sus amigos, en este caso, yo le pedí a mi papá que contratara internet para mí e iba a pagar yo mismo para poder comunicarme con mis amigos a través del computador, pero me dijo que no, yo tenía que pagar todo hasta el teléfono e internet también. Le negué porque no usaba el teléfono. Entonces hubo problemas las cuales no podía solucionarlas. Yo no sabía qué hacer, lo único que me insistían que pagara el teléfono con mi plata.

Después de un tiempo contraté a Movistar solamente para internet y teléfono y mi papá dijo que quería colocar el tv cable también, yo estaba entusiasmado por tenerlo porque podía ver subtítulos, pero dijo que quería ponerlos solamente en su pieza y el living. Me enfurecí y le dije iba a ponerle también en mi pieza, pero él decía que no porque se gastaba mucha plata. Recuerda yo era el que pagaba las cuentas y tenía que pagar todas estas en un pack. Entonces me enfurecí más y tuve que pagarlas igual.

Intenté preguntar el valor de un cable para que pudiera conectar en mi pieza y era carísimo. Después de dos años, encontré a un vecino que tenía el mismo cable para conectarla en mi televisor, no era un deco, sino que un cable solamente. Acepté conectarla, pero llegó mi papá y empezó a reclamarme por el cable, le expliqué mi situación, la cual era injusto por tener todo a él, varias películas con subtítulos, escuchar todo lo que podía, pero menos yo. Yo no podía vivir con eso, tampoco podía vivir sin internet para poder comunicar con mis amigos. Entonces con el tiempo mi papá empezó a entenderme y empezaba a cambiar su

forma de pensar el cual me apoyó constantemente, entendiendo lo que significa una persona sorda.

Lo más importante de todo, fue el apoyo que me han brindado, y lo que esperaba de ellos que comprendieran lo que es el derecho de las personas sordas, también entender lo que es la comunidad sorda, mis profesores no sabían pero sentían como que eran mis nuevos amigos, ellos deben conocer otras personas sordas porque después en un futuro cercano llega un Sordo, ahí se darán cuenta de las experiencias que han vivido conmigo.

Mi familia también cuando ve a una familia con un hijo Sordo, mis padres podría ayudarles a conocer el derecho de las personas sordas y de la comunidad sorda.

La verdad antes quería ser profesor, el cual pensaba que era difícil de conseguirlo, pero después imagine la suerte que tenía, es decir, dos mundos, los oyentes y Sordos. La de oyente me servía para la universidad, acostumbrar con los oyentes, aunque fue muy difícil, ya que no tuve intérpretes por seis años y con la suerte que tenía, es aprender la misma técnica que cuando yo estudiaba en la básica y media sin intérprete, aprendiendo solo, tratando de copiar los cuadernos de mis compañeros.

Entonces luché y luché, mi familia me empujaba, preguntándome como me iba, qué cosas se necesitan para estudiar, etc. Mi objetivo principal era el ejemplo para los niños y jóvenes Sordos porque ellos necesitan, también vivieron la misma situación que yo, entonces el objetivo es ser profesor, que no sea de educación física, sino que profesor para todos, dar ejemplos para ellos y ayudar todo lo que yo viví, por las dificultades que presentaba, y por la discriminación que

	<p>recibía, por los amigos, mi familia, mis escuelas, a darlos para ellos, no volver a repetir lo que me había pasado.</p> <p>Ahora soy profesor jefe de dos cursos, para mí es un gran desafío. Estos cursos necesitaban un profesor hombre y justo fui yo, entonces yo puedo ayudarlos para que cambien un poco de su vida, también para su familia.</p>
46	¿Cómo te relacionas con los Profesores?
47	<p>Entrevistado 2: Cuando llegué por primera vez a la escuela Santiago de Sordos, a punto de terminar mis estudios de técnico en deportes en la Universidad, tuve la obligación de realizar la práctica aquí, yo le decía que quería hacer la práctica con niños Sordos, entonces opté por esta escuela. Algunos profesores y tu como director tenían conocimiento de mi trabajo, trabajar con señas y el proceso de enseñanza, y justo alguien me dijo que debería estudiar Pedagogía pero era difícil por los costos que había y por el tiempo que tenía, y por ende, tras los consejos que me daban tuve que hacerlo igual, porque al final la escuela me iba a ofrecer trabajo para talleres deportivos con los niños Sordos. En este caso fuiste tú Rodrigo, quien me ofreció trabajar aquí y lo acepté, también me pediste que estudiara pedagogía. Lo hice por ti, entonces empecé a estudiar, y es por eso era mi objetivo, también para las personas sordas.</p> <p>Entonces al final antes mi proceso estudiantil era muy lento, tuve que esforzarme más hasta que fui profesor, como soy ahora. Gracias Rodrigo por todo.</p> <p>Algunas profesoras, también de toda la escuela por todas oportunidades que me dieron para poder trabajar aquí en la escuela y por el apoyo que me brindaron siempre.</p>

48	Gracias por tus palabras, de verdad me emocionan mucho, quería un mejor futuro para ti, me ha interesado siempre que nos desarrollemos que seamos cada vez más y también que rompamos el círculo de la desesperanza aprendida, también me interesa que en la escuela de Sordos, existan Sordos trabajando, especialmente Sordos comunicándose, en ese sentido ¿Crees que tienes una buena forma de intercambiar ideas y opiniones con tus colegas?
49	Entrevistado 2: Sí, con mis amigos Sordos y algunos profesores más cercanos. Siempre hablo todo lo que pienso, por ejemplo, sobre el trabajo con los niños, molestias, las planificaciones, acuerdos de salidas, dudas de mi trabajo, etc.
50	¿Cuál es la clase que más te gusta? ¿Por qué te gusta?
51	Entrevistado 2: Trabajar todo lo relacionado con el deporte, realizar nuevas estrategias más actualizadas, no como lo hace el otro profesor, porque él es más militante, y yo hago más pedagógico y recreativo. Para mí no será difícil porque tengo estrategias para trabajar más fácil, porque cuando trabajo, debo preparar antes para empezar los desafíos que tengo.
52	Si, fíjate que es interesante lo que me dices, especialmente, me gusta eso de tener siempre desafíos, ahora otra parte, me gustaría que habláramos un poco de tu trabajo y tu relación con tus colegas
53	¿Cómo es tu relación con tus compañeros?
54	Entrevistado 2: La relación con mis compañeros oyentes generalmente bien. No tuve peleas con ellos, solamente fue una vez y no me sentía discriminado, ya que las cosas feas que decían los oyentes a mí no me importaban, yo podía hacer lo mismo, podía discriminar a ellos, por ejemplo, él corría lento y yo lo hacía más rápido. ¿Ves? ¿Me entiendes?

55	Así es, si , te entiendo ¿Qué es lo que más te gusta de tu relación con tus compañeros?
56	Entrevistado 2: Lo que más me gusta de mi relación con mis compañeros de trabajo es hablar sobre las metodologías de trabajo para las personas sordas, también acuerdos o compromiso de cada estudiante, por ejemplo, cada curso la profesora me pide favores sobre un estudiante que se porta mal, no podrá trabajar conmigo, también me gusta hablar mucho sobre la educación para el futuro de cada persona sorda, porque algunos tienen opiniones como profesionales diferentes.
57	Si pudieras regalarle algo que le falta a tu colegio ¿Qué sería?
58	Entrevistado 2: Si pudiera regalarle algo que falta mi colegio preferiría regalar un proyecto mío sobre el SIMCE ¹⁴ de Educación Física para las personas sordas porque existe el SIMCE para los oyentes el cual contiene evaluaciones auditivas y, por lo tanto, debo realizar adecuaciones curriculares de Ed. Física para las personas sordas por ejemplo dentro de este colocaría videos los cuales existe muchos trabajos visuales. Si este proyecto funciona, podría implementar a otros colegios de Sordos de Chile.
59	¿Cómo debería ser tu colegio en el Futuro?
60	Entrevistado 2: El futuro de mi colegio sería que los estudiantes aprendan más cosas porque si llegan profesores nuevos ellos deberían tener innovaciones para poder enseñar mejor los estudiantes. También incluir algunas actividades para los estudiantes con retos múltiples, también haber más beneficios económicos para ayudar a algunas familias con bajo nivel socioeconómico y trabajar más con algunas actividades con diferentes colegios, por ejemplo, robótica,

¹⁴ SIMCE: Sistema de Medición de la Calidad de la Educación

	competencias de preguntas, campeonatos de deportes, olimpiadas. Todo esto hay que aumentar más. La olimpiada debería ser de integración.
61	¿Qué cosas que hoy le faltan debiera tener incorporadas?
62	Entrevistado 2: Cosas que faltan para el colegio, es difícil, pero yo pienso que podría ser para este colegio es tener enseñanza media porque como persona mucho niños cuando terminan octavo ellos se van a integración, a veces ellos sienten muy inseguros ya que algunos profesores no tienen la experiencia o capacidad para relacionarse con las personas sordas y muchas veces cuando estudian mucho y es muy difícil a veces sienten desilusionados, renuncian, dejan de estudiar o no terminan cuarto medio, prefieren hacer otras cosas como sociabilizar, trabajar ya que es muy difícil estudiar, pero todo esto los adultos 2 o 4 a 10 estudiantes Sordos dejan de estudiar en la media. Con la enseñanza media para Sordos seguramente ellos se quedarán estudiando, lucharán para terminar cuarto medio. Dentro de ella, debería tener capacitación de trabajo para poder desarrollar mejor como persona sorda.
63	¿Crees que es importante que la familia esté involucrada en el proceso escolar de sus hijos?
64	Entrevistado 2: Lo más importante de todo, fue el apoyo que me han brindado, y lo que esperaba de ellos que comprendieran lo que es el derecho de las personas sordas, también entender lo que es la comunidad sorda, mis profesores no sabían pero sentían como que eran mis nuevos amigos, ellos deben conocer otras personas sordas porque después en un futuro cercano llega un Sordo, ahí se darán cuenta de las experiencias que han vivido conmigo. Mi familia también cuando ve a una familia con hijo Sordo, mis padres podrían ayudarla. Por lo tanto,

	mi familia debe conocer el derecho de las personas sordas, también de la comunidad sorda
65	Imagínate unos cinco años más ¿Qué le dirías a los padres de los niños que estarán en este colegio?
66	Entrevistado 2: Lo que yo creo en cinco años más, yo siempre les dijo a los papas que sus hijos deben aprender muchas cosas porque son muy inteligentes, necesito que ustedes apoyen en su educación en cada proceso de aprendizaje, también ellos, los estudiantes, me ven como un ejemplo a futuro, ellos pueden ya que soy un modelo a seguir y no quiero que los papás los dejen por ser Sordos. Hay que acogerlos y enseñarlos, aunque cuesten. También deben aprender a relacionarse con sus hijos.
67	¿Qué esperas de los profesores?
68	Entrevistado 2: A futuro yo pienso que todos los profesores deben aprender más la lengua de señas, el cien por ciento, igual ellos deben por ejemplo yo soy oyente y enseñar como persona sorda, el mismo pensamiento de los Sordos, porque así usando con señas los estudiantes aprenden mucho más, también ellos deben buscar nuevas innovaciones sobre la
69	¿Qué le pedirías a tus profesores para que tu educación sea cada vez mejor?
70	Entrevistado 2: Lo mismo dijo el tema anterior, aprender más la lengua de señas chilena.
71	Imagínate 10 años más ¿Cómo será la vida de tus amigos?
72	Entrevistado 2: En diez años más yo creo que todos mis amigos han cambiado porque la vida cambia cada vez que pasan los años, nuevas etapas, también me van a decir ¿Qué estás haciendo tú? ¿Cómo

	<p>aprendiste? ¿Qué desarrollaste? a ellos también les haría las mismas preguntas.</p> <p>Yo creo que solamente cambian las familias, pero los amigos algunos terminan las amistades y se van con su familia o algunos están las dos cosas, familia y amigos. También se puede compartir con mi familia y la de mis amigos juntos se juntan para compartir, con mi esposa y las de mis amigos, con mi hija y sus hijos, todos juntos, yo pienso que siempre cambian porque hay más responsabilidades, se preocupan y buscan cumplir algunas metas por ejemplo yo me titulé ellos también hacer cosas para titularse también porque con los amigos nos damos consejos.</p>
73	¿Qué cosas de las que aprendieron en el colegio crees que permanecerán y le ayudarán por siempre?
74	<p>Entrevistado 2: Las cosas que aprendí en el colegio primero fueron los reglamentos que había dentro del colegio, estos fueron muy importantes para mí ya que son partes de la ética profesional y el compromiso con los estudiantes a cumplir con estos reglamentos, ya que cada año el estudiante debe aprenderlos, y si no aprende debe cambiar el reglamento para poder cumplirlo. Es importante orientarlo lo que necesita, no sólo para este estudiante sino para muchos estudiantes que lo necesitan, incluso cuando se van del colegio. Si una norma no sirve, hay que cambiarlo para quedarse permanente y poder cumplirlo, esto servirá mucho para esta escuela.</p>

Entrevista N°3:

1	¿Recuerdas cuál fue el primer colegio al que asististe?
2	<p>Entrevistada 3: Mi nombre es Viviana Pino (y nombra su apodo en señas).</p> <p>Antes, cuando era chica, iba al colegio el F80, el cual era el antecesor del colegio de Sordos. Ese colegio asistía desde chica, luego de quebrarse el colegio, me vine para acá hasta octavo básico.</p>
3	¿Por qué te pusieron allí?
4	<p>Entrevistada 3: Porque la escuela quedaba cerca de mi casa, y cuando había Sordos adultos en el F80 mi mamá quería que me integrara en él. Un día se sintió mal porque supo que yo era sorda, no sabía qué hacer y pidió ayuda a alguien sobre cuál colegio podría integrarme adecuadamente y poder acompañarla a postular en el colegio F80. Esta escuela quedaba muy cerca de mi casa, yendo para allá y acá.</p> <p>Nací con pérdida auditiva, y mi mamá tenía las dudas porque mis comportamientos eran raros, no escuchaba cuando mi mamá me hablaba, más o menos tenía un año de edad. Ella siguió hablándome de espaldas para saber si escuchaba y nada me resultaba. Entonces mis familias le dijeron que parecía tener problemas auditivos, pero le decía también que podía amarme igual ya sea sorda u oyentes, le pidió ayuda a su cuñada para costear los exámenes porque no tenía plata y la ayudó. Juntos fueron al médico, aunque no sabía qué hacer ella no trabajaba. Se hicieron los exámenes y le dijeron que verdaderamente era sorda, se puso a llorar y después tuvo que asumirla con el tiempo, ella me comparaba con otras personas que andaban con sillas de ruedas, pero el médico le aconsejaba que yo</p>

	<p>podía aprender a escribir y a hablar. Entonces con el tiempo se cumplió.</p> <p>Tengo una prima lejana (segundo grado), por parte de mi mamá, prima de ella. Cuando yo era chica iba en furgón al colegio mi mamá me avisó que ella era la prima sorda la cual iba el mismo furgón, lo supe cuando yo tenía 11 o 12 años.</p>
6	¿Cómo fueron tus primeros años en la escuela?, ¿te acuerdas?
7	<p>Entrevistada 3: No recuerdo como eran los primeros días cuando llegue a la escuela F80 sino que me acuerdo todo lo que hacía en las clases, me enseñaban los animales, alimentos, etc., y la profesora Nury usaba siempre la lengua de señas, también una fonoaudióloga me sacaba de la clase y me llevaba a terapia y después volvía a dejarme en la sala.</p> <p>Mi mamá siempre me dejaba y buscaba a la escuela todos los días y cuando no podía, mi tía me la pasaba a buscar.</p> <p>El profesor Jorge era el que hacía clases de Educación Física y después hubo problemas, protestas y huelgas de los apoderados y estudiantes, los cuales no entendía lo que pasaba, no había clases y tuvimos que ir a la marcha.</p> <p>Un día mi mamá me dijo que ya había encontrado una escuela para mí, era la misma escuela que tenía pero se cambió al nombre de Colegio de Sordos. Desde entonces entré a esta nueva escuela, me encontré con la profesora Claudia en clases, trabajando en lengua oral,</p> <p>Aunque intentaba usar la lengua de señas. Aprendí escribir los días de la semana, frutas, verduras, animales, etc. en la pre-básica, también me acuerdo el cambio de profesora para que pudiera enseñarme más lengua oral, pero también usaba señas con mis</p>

compañeros, usando audífonos. Mi mamá se preocupaba siempre de usar los audífonos colocándome siempre en las orejas, las cuales podían escuchar bien. Estuve en esta escuela hasta octavo básico. Todo me iba bien, aunque algunos profesores usaban más o menos las señas y otras las usaban súper bien. Ambos usaban diferentes señas.

Creo que la lengua oral, la lengua de señas y lengua escrita son tres metodologías importantes para mí, aunque prefiera aprender primero las señas, luego aumentar la escritura y por último la lengua oral, ya que en caso de que una persona sorda vaya a comprar en un almacén y preguntar algún producto, la lengua oral ayuda algo y la escritura también, con frases cortas, por ejemplo: ¿Cuánto vale?, ¿qué hora es?, estos son frases simples. Por eso es importante la lengua oral para poder comunicar con los oyentes, también en caso de que tengamos hijos podemos comunicar con la lengua oral si es oyente, aunque también aprenda la lengua de señas. También la clave Fitzgerald, gracias a la profesora Soledad que nos enseñaba los interrogantes de la clave, ya que sin ella seguramente las oraciones estarían desordenadas no podríamos escribir bien. Los oyentes no entenderían nada cuando le mostraría un papel con la consulta los oyentes no entenderían las oraciones que escriben los Sordos, es por eso la clave Fitzgerald es muy importante, sobre todo para los futuros estudiantes Sordos.

Es importante profundizar más el aprendizaje del español por ejemplo la siguiente frase: hoy mi amigo fuimos juntos a.... estos se juntan con las interrogantes de la clave. A mí me gustó más esta metodología, porque en la sociedad oyente hay mucho español y, por lo tanto, a los Sordos deben aprender y tener la igualdad con los

	oyentes. Además, es importante aprenderlas cuando entran a universidades, entender lo que dicen en clases, al igual que aprender inglés, los Sordos deben aprender también, lo mismo que a los oyentes, deben aprender el español de manera fluida.
8	¿Recuerdas alguna anécdota, una pelea una felicitación o un reto por ejemplo?
9	Entrevistada 3: En la escuela no me castigaban, sino que me retaban siempre por estar conversando mucho con un compañero Sordo, los demás compañeros le llamaban la atención a nuestra conversación y la profesora nos retaban a todos, que pusiéramos atención en clases y yo tenía la culpa de todas las conversaciones. Yo era muy conversadora.
10	¿Cómo te comunicabas con tus amigos de la escuela?
11	Entrevistada 3: las conversaciones con otros compañeros Sordos eran buenas, y cuando conversaba a uno venían más Sordos a unirnos. En la comunidad sorda conversaba hartos con los Sordos adultos, yo les informaba a mis compañeros en la escuela ya que ellos no se juntaban con los adultos y, por lo tanto, yo tuve que contarles cosas importantes e interesantes, por ejemplo: sobre los nazis, políticas, etc., para que ellos participaran también a la comunidad sorda. En cuanto a la comunicación con los profesores era fácil, porque conmigo me hablaban más, yo tenía que traducirlas lo que decían ellos para informar a mis compañeros ya que eran oralistas. Yo les ayudaba a mis compañeros explicando alguna materia a través de la lengua de señas chilena
12	¿Te gustaba la escuela? ¿Por qué?

13	Entrevistada 3: Me gustaba mucho la escuela (Stgo Apóstol) porque me acostumbré toda mi vida desde muy pequeña hasta ahora el aprender dos lenguas y poder comunicar con oyentes y Sordos. Me gustaba mucho estar con ellos. También la profesora Rosario me ayudaba todo lo relacionado con la lectoescritura y he tenido buenas notas.
14	¿Quién te iba a dejar al colegio cuando eras pequeña?
15	Entrevistada 3: Mi mamá se hizo responsable de llevar al colegio, me retaba por no almorzar todo en el colegio y tenía que terminar en la casa. Me llevaba siempre en micro, el cual me encantaba pasear y conocer distintos lugares, ya que era un solo micro por todo el camino hasta mi casa, era muy largo el viaje. Mi mamá ha tenido todo el sacrificio de dejarme y buscarme en el colegio porque ella no tenía dinero, mi familia la ha ayudado bastante con distintos aportes, tanto económicos como de materiales para la escuela que yo estuve. Vivía en la comuna de Maipú. De todas formas, durante mi enseñanza básica mi mamá luchaba pagar un furgón para que pudiera llevarme al colegio. No me acuerdo mucho, pero tenía más o menos desde los 5 años de edad hasta los 14 años pude irme sola sin el furgón.
16	¿Quién de tu familia te ayudaba en las tareas?
17	Entrevistada 3: Respecto a las tareas escolares, cuando era muy pequeña mi tía me ayudaba mucho en las tareas porque mi mamá no sabía leer bien ni escribir, ya que llegó hasta tercero básico, y por lo tanto, mi tía estuvo la mayor parte de mi infancia ayudándome en las tareas, trabajos o estudiar para las pruebas con mucho esfuerzo hasta poder hacerlas sola cuando podía leer. Yo escribía sola y cuando tenía las dudas pertinentes preguntaba a mi hermana,

	también a mi tía. En la enseñanza media en El Prado igual hacía sola las tareas, a veces preguntaba a mi hermana, pero en la mayoría de las veces yo hacía sola. Me embaracé justo cuando terminaba mis estudios, aunque quería ir a la universidad a estudiar pero como tenía a mi hijo no podía postular, aunque ya la hice la prueba PSU. Me gustaría ser profesora para este colegio, de educación básica o diferencial.
18	¿Quién iba a conversar con la profesora o profesor cuando era necesario?
19	Entrevistada 3: En la mayoría de los casos, no me portaba mal, casi nada. Mi mamá siempre iba a la reunión de apoderados y si no podía, mi tía iba también. En muy pocas ocasiones mi hermana y abuela iba también a reuniones.
20	¿Te llamaron la atención alguna vez por malas notas o desorden en el colegio?
21	Entrevistada 3: Mis notas eran buenas sobre 60 para arriba hasta octavo básico con un 6,3, pero en la media fue bajando porque las materias eran difíciles, llegué a un promedio de 4,5 como mínimo.
22	¿Te acuerdas de algún profesor en especial? ¿Alguien que te haya marcado?
23	Entrevistada 3: La profesora Rosario quien nos enseñaba los significados de las palabras, ejemplos, informaciones de noticias, etc., es como una mamá para mí porque nos explicaban todo, lo que está mal o está bien. Se preocupaba de la enseñanza hacia nosotros. Ella era mi profesora favorita. Lo que más odio a una profesora, quien es muy pesada, se cree cuica en todo, no usaba señas, tampoco nos enseñaba bien. Me confundía mucho ya que había poca claridad de los temas. Muy cortos los temas y muy básico.

	<p>La cosa más negativa que he tenido fue cuando el profesor a veces yo llegaba tarde el me retaba mucho por la falta de responsabilidad mía, no cumplía nada lo que prometía, siempre llegaba tarde y esto significó desobediencia o persona rebelde.</p> <p>Pero también por no tener intérpretes en la sala de clases en el colegio GGH.</p>
24	<p>¿Cómo te llevabas con tus compañeros de curso?</p> <p>¿Tenías amigos en la escuela?</p>
25	<p>Entrevistada 3: Realmente tuve discusiones con mis compañeros, me costaba defenderlos porque eran cuatro y yo sola. Yo siempre los acusaba con las profesoras. Me tocaban mucho, tuve peleas con golpes, y casi tuve que renunciar la escuela por lo mismo. Llegué de todas formas hasta octavo. Era difícil porque eran cuatro, fácil de tocarme y las profesoras no hacían nada, tenía mucho miedo. A veces yo los acusaba.</p> <p>Pero cuando me cambié de curso, ahí tenía buenos amigos y he podido conversar mucho.</p>
26	<p>¿A qué jugabas con tus amigos en la escuela cuando eras pequeño?</p>
27	<p>Entrevistada 3: Lo que hacía yo era conversar mucho con mis compañeros Sordos, no jugaba mucho en el patio sino que solamente conversaba cualquier tema interesante. Obviamente jugaba cuando chica pero a los diez u once años empecé a hablar mucho incluso con los adultos también, hasta ahora. Además dependiendo de los días, los estados de ánimo para salir a pasear con los amigos a conversar o juntarse en alguna asociación de Sordos, dependiendo del día para salir.</p>

	<p>No obstante, el mayor recuerdo que he tenido con los amigos fue en Argentina, salimos con ellos a Mendoza cuando terminaba octavo básico, fue el mejor recuerdo, mi experiencia como estudiante, irnos juntos y lo pasamos muy bien.</p>
28	Cuéntame ¿cómo es un día tuyo en el colegio?
29	<p>Entrevistada 3: En el primer día de clases, me senté en una silla, pero te explicaré antes de eso, me acuerdo que estaba en una fila viendo a un intérprete, explicando los cursos que correspondería a cada estudiante, yo me fui al curso de primero g. El intérprete me avisaba que fuera a este curso con estudiantes nuevos en el segundo piso. Luego, el profesor preguntó si hay alguien era Sordo o sorda pero no lo entendía ya que no estaba el intérprete. Después llegó él y avisó al profesor que había dos Sordos, entonces todos nos miraba con murmullos y yo no tenía ganas de saludar ni conversar con ellos, porque era muy tímida, sólo esperaba que un oyente me acercara a conversar algo. Y de repente un oyente me acercó y quería que le enseñara lengua de señas y lo acepté. Lo primero fue el alfabeto dactilológico, después vienen las preguntas, los días de la semana, y finalmente palabras de las clases por ejemplo, prueba, portar mal o bien, copiar, escribir, etc. Él ha podido aprender bien, es como un intérprete para mí, a veces los Sordos creen que el intérprete también es una persona sorda porque parecía hablar bien en lengua de señas. Los profesores a veces intentan modular lento y si no nos entendemos, llamo al intérprete para explicar las materias o pruebas con más claridad posible. Si existen algunas discusiones entre profesores, nuevamente le llamo al intérprete para explicarme lo que está sucediendo. Tenía el intérprete todo el día en clases. Me iba súper bien. No había problemas de interpretación, respetaba los</p>

	horarios en clases hasta la una interpretando. También iba a clases de apoyo después de esa hora y el intérprete quedaba como una hora y media. A diferencia en el GGH hay mucho trabajo y más sin intérprete.
30	¿Te gusta el colegio? ¿Por qué?
31	Entrevistada 3: Me gustaba más el colegio de Sordos porque hay personas más cercanas y en donde puedo comunicarme libremente con la lengua de señas, aunque he tenido problemas con mis compañeros por las burlas que tenía, pero simplemente me gusta estar en la escuela conversando mucho y en las clases aprendo hartas cosas con la profesora Rosario.
32	¿Qué es lo que no te gusta del colegio?
33	Entrevistada 3: No me ha gustado mucho el colegio GGH porque había problemas de interpretación, no había intérpretes de lengua de señas en donde estuvieran todo el día interpretando en la sala de clases para explicarme lo que decía el profesor, duraba sólo una hora y después se iban. Entonces yo los necesitaba para las dudas que tenía, acercarme al profesor con intérprete al lado para entender con claridad, también ir a clases de apoyo para preguntar sobre las mismas dudas, teniendo toda la información que tenía con el profesor, sin embargo, sin el intérprete no podré preguntar nada, sin tener la información que me entregan y en la sala de apoyo me daban sólo resúmenes. Tampoco me gustaban que me dieran la prueba más fácil, o sea, para los oyentes en la sala le entregaban pruebas normales, en la sala de apoyo me entregaba prueba con adecuaciones y eso no me gustaba. Estuve en este colegio durante casi un año, renuncié en el mes de noviembre. Luego me fui al Instituto El Prado el cual tomaba cursos más rápido, es decir, dos

	años en uno primero y segundo medio en un año. En colegio de Pedro de Valdivia, casi me iba a integrar pero no podía porque faltaba terminar el mes de diciembre. Desde entonces en el instituto pude completar mis estudios hasta titularme. Me explico el CEIA es el centro educacional de adultos en donde se integran estudiantes Sordos y oyentes en una sala y que no han podido completar estudios de enseñanza media.
34	¿Cómo te comunicas con tus compañeros?
35	Entrevistada 3: Me comunico con los compañeros principalmente en Lengua de Señas Chilena pero hay compañeros que no saben usarla entonces utilizo la lengua oral
36	¿Cuál es tu lugar preferido en el colegio?
	Entrevistada 3: En el patio y en la sala porque estoy con mis compañeros siempre, converso mucho con ellos.
37	¿Cuál es el momento de la rutina escolar que más disfrutas?
38	Entrevistada 3: Estar conversando con mis compañeros Sordos todo el rato, aunque me retaban en la sala para tomar atención en clases, pero son las que usan lengua de señas y en los cuales me identifico con ellos, por ser persona sorda. En otros colegios, no había muchas actividades las cuales podía participar, siempre tengo que enseñar lengua de señas a mis compañeros para poder comunicar.
39	¿Cómo es la relación con tu familia en la actualidad?
40	Entrevistada 3: La comunicación con mi mama era bilingüe, ella usaba otras señas distintas a las que usan oficialmente, por ejemplo, la palabra problema (muestra seña), ella usaba otra configuración manual, la cual yo la aceptaba igual. Nos entendíamos igual. Usaba señas básicas para comunicarse conmigo.

	También se preocupa mucho de mí y de mi hijo, me pregunta siempre a qué hora voy para la casa y le mando mensajes la hora que llego. Los demás de mi familia, mi hermana, mi tía también han sido buenas conmigo, sobre todo el cuidado de mi hijo.
41	¿Quién es la persona más importante para ti en la casa? ¿Por qué?
42	Entrevistada 3: Las personas más importantes de mi familia son mi mamá y mi tía quienes fueron las que me apoyaron bastante, tanto en lo escolar como en lo personal, porque me ayudaron cosas que me costaban mucho, no sabía leer ni escribir, tenía problemas de identidad, y además por el cuidado de mi hijo mientras yo trabajaba en la escuela de Sordos.
43	Pucha que es importante eso
44	¿Cómo te relacionas con los Profesores?
45	Entrevistada 3: Generalmente me relaciono bien con los profesores, en especial, a la profesora Rosario, quien me ayudaba mucho, es como una mamá para mí, me explica claramente, y cuando tenía las dudas ella siempre está ahí para explicarme. Ella es buen ejemplo para mí y para todos. En otros colegios no tanto, solamente he podido acercarme con algunos profesores ya que hay muchos profesores que no saben usar lengua de señas y siempre le pido interpretes para conversar con ellos. Yo soy muy conversadora con mis compañeros que los profesores.
46	¿Crees que tienes una buena forma de intercambiar ideas y opiniones con ellos?
47	Entrevistada 3: Conversar con los profesores sobre las planificaciones de clases, hacer materiales y estrategias para mejorar los comportamientos que tienen los estudiantes son fundamentales

	para mejorar el sistema educativo que hay dentro de la escuela, aprender a respetar las opiniones de los otros, ya que en la escuela siempre hay problemas de comunicación, lo que difícilmente ponen de acuerdo sobre un tema a tratar.
48	¿Cuál es la clase que más te gusta? ¿Por qué te gusta?
49	Entrevistada 3: Me ha costado especialmente con la asignatura de Matemáticas porque para mí no me ha gustado, mucho trabajo con los números y me gustaba más trabajar lo más fácil. Lo que más me gustaba trabajar es el lenguaje porque gracias a la profesora Rosario pudo enseñarme la lengua escrita, conocer nuevas palabras y ordenar las oraciones, ya que muchos Sordos no saben los significados de las palabras al usar las señas, estas señas deben estar traducidas a la lengua escrita para aprenderlas.
50	Es importante aprender las palabras escritas porque comunicamos con los oyentes y debemos comprender lo que dicen ellos de las palabras que usan. También es importante utilizar las palabras de acuerdo al uso de las señas para poder comunicar con los oyentes. La profesora Rosario también me ayudaba con los significados de las palabras en lengua escrita pero también yo iba a la comunidad sorda en donde usaba más señas las cuales debían entender distintas palabras y en la escuela poder traducirlas en escrito.
51	Oye, me gustaría preguntarte por otras cosas, relacionadas con tus colegas ¿Cómo es tu relación con tus compañeros?
52	Entrevistada 3: La comunicación con mis compañeros de trabajo es realmente buena aunque usamos con dos lenguas, uno la lengua oral y el otro, la lengua de señas. Siempre nos entendemos ya que no acostumbramos a comunicar. Yo no hacía planificaciones sino que ayudaba a realizar actividades que pedía la profesora, por ejemplo,

	<p>un mes le tocaba los animales, entonces yo preparaba con materiales y enseñar a los niños en lengua de señas, y el siguiente mes tocaba las verduras y por lo tanto, las preparaba también con materiales.</p>
53	¿Qué es lo que más te gusta de tu relación con tus compañeros?
54	<p>Entrevistada 3: Conversar con ellos acerca de los gustos, preparar los materiales para los cursos e informarme todo lo que pasa en la escuela.</p> <p>Pero también por la aceptación como soy, soy una persona sorda la cual me gusta compartir con la comunidad sorda. Tenía un vecino que era Sordo, más o menos tenía 50 años, yo le visitaba a su casa a conversar, también salir a pasear. Él fue quien me invitó por primera vez a las asociaciones, yo le tenía miedo puesto que era muy viejo para mí. Mi mamá me insistía que conversara con él, pero tenía miedo. Con el tiempo me fui conociendo con él, yo tenía problemas de identidad a los 12 años. Antes yo me juntaba siempre con los oyentes, usaba dos audífonos, y me comunicaba con ellos a través de la lengua oral. Luego, hasta los catorce años me cambié de curso porque tenía muy buenas notas y conocí nuevos compañeros Sordos los cuales también me invitaban a la asociación de Sordos.</p> <p>Entré a la asociación y vi a muchos Sordos conversando, no les entendía mucho y tuve que aprenderlas de a poco hasta poder conversar con ellos en forma natural. Lo importante es que ellos mis amigos se sociabilicen más. No es lo mismo en la escuela con la asociación pues son muy diferentes entre sí. En la escuela se hablaba poco con los compañeros, en cambio, en la asociación, había más personas las cuales podía compartir más cosas interesantes. Y por eso entendí el tema de la identidad sorda y me fui dejando de lado a</p>

	las personas oyentes para estar con los Sordos, ahora ya no tengo amigos oyentes.
55	Si pudieras regalarle algo que le falta a tu colegio ¿Qué sería?
56	<p>Entrevistada 3: Me gustaría regalarles a unas profesoras de básica, a Rosario y Brenda, porque nos enseñaba muy bien, me daban muchos ejemplos, eran amables con la enseñanza, se preocupaban de todo, y son más comunicativas y sociables. Y por lo tanto, agradezco a las dos profesoras con un cuadro gigante que tenga un logo de la escuela, con fotografías de mis compañeros y yo. Bien bonito.</p> <p>También le agradezco al intérprete quién ha podido interpretar todo el día conmigo en clases y a otros Sordos, por lo que han sido muy importantes para mí. Pero preferiría a la escuela especial que yo estuve (Stgo. Apóstol).</p>
57	¿Cómo debería ser tu colegio en el Futuro?
58	<p>Entrevistada 3: Mira, primero que nada me ha gustado trabajar en la escuela, y por ende me gustaría seguir trabajando con el tiempo con los profesores, ya que he aprendido muchas cosas, como las exigencias con los estudiantes, crear estrategias nuevas, comunicar con las personas, y ser una modelo o ejemplo para ellos porque antes no había profesores Sordos en la escuela. Actualmente hay más profesores Sordos integrados, las cuales es un orgullo para mí, lamentablemente no lo había hecho antes pero lo importante seguir el ejemplo de ellos y respetarse en otros y en sí mismos. Ojalá sea parecido al colegio Jorge Otte. Somos un modelo a seguir. Y el nuestro colegio está trabajando poco a poco con el bilingüe bicultural</p>
59	¿Qué cosas que hoy le faltan debiera tener incorporadas?

60	Entrevistada 3: En el colegio de integración, me gustaría que haya más intérpretes todo el día, que se preocupen de atender a los estudiantes Sordos en las dudas o ayudan lo que necesitan porque así tendríamos mejores rendimientos, tener más información en la sala de clases como en sala de apoyo. Ambos tengan las mismas herramientas suficientes para desarrollar aprendizajes. Es por eso me gustaría que cambie todo esto. También en mi escuela donde trabajo que haya más profesores usando lengua de señas y más profesores Sordos.
61	Creo que estamos en la misma tarea, ahora pensemos en las familias
62	¿Crees que es importante que la familia esté involucrada en el proceso escolar de sus hijos?
63	Entrevistada 3: Yo puedo explicarles a los estudiantes las opciones que quieran estudiar después de octavo básico, pero lamentablemente la familia la manda al colegio a su gusto, no lo deciden los estudiantes. Yo traté de explicarles a ellos que las decisiones las deben tomar ellos mismos, la familia la cual debería apoyarlos en todos sus procesos y decisiones. Hay madres que son realmente cerradas, no los dejan tomar las decisiones que quieran, también los profesores no los dejan tomarlas ni explicarles los distintos liceos para estudiar.
64	Imagínate unos cinco años más ¿Qué le dirías a los padres de los niños que estarán en este colegio?
65	Entrevistada 3: Lo más importante es que el estudiante tome la decisión correcta, con mayor felicidad posible. Lamentablemente hay madres que se meten mucho en la vida de los estudiantes, le falta abrirse en sus mentes, ya que piensan que los oyentes son

	independientes y los Sordos no, debían exigirles mucho o sobreprotegerlos. Simplemente les falta solucionar los problemas, dar consejos buenos y suaves hasta entenderlos mejor, ya que sin ellas los estudiantes pueden tener frustraciones al respecto y pueden odiar a las personas que los niegan.
66	¿Qué esperas de los profesores?
67	Entrevistada 3: A mí me gustaría que hayan profesores en la escuela especial que sepan bien la lengua de señas y la propia cultura sorda por ejemplo no retar a las personas sordas por llegar tarde ya que es parte de la cultura en donde los Sordos no son puntuales, es importante que estos profesores tengan un buen manejo de la lengua de señas para las clases, pero también es importante conocer las asociaciones de Sordos, de todo lo que hacen y cómo los Sordos participan en ellas, su propia cultura y no hay que castigarnos. Respetar nuestras propias vivencias. Lo mismo que sucede con los oyentes. En las universidades también deberían hacer lo mismo porque acá en Escuela Especial no hay mucho que ver con la cultura sorda los profesores no saben mucho, en cambio, en el colegio Jorge Otte sí lo tienen.
68	¿Qué le pedirías a tus profesores para que tu educación sea cada vez mejor?
69	Entrevistada 3: Pediría que a que aprendan a usar la lengua de señas chilena porque es la lengua de las personas sordas y deben usarla en la sala de clases para que los estudiantes puedan comprender mejor y comunicarse más, Ojalá el colegio sería igual que el colegio Jorge Otte.
70	Imagínate 10 años más ¿Cómo será la vida de tus amigos?

71	Entrevistada 3: Como dije en la anterior pregunta, ojalá el colegio de Sordos sería igual que el de Jorge Otte, al igual que mis amigos, porque hay Sordos que son capaces de estudiar en las universidades y seguir trabajando, y acá en la escuela debería hacer lo mismo. Muchos Sordos piensan que no hay posibilidades de seguir adelante, no poder estudiar porque es difícil y muchas cosas que ni podrá hacer. ¡Claro que no! Nosotros los Sordos podemos hacer muchas cosas, al igual que los estudiantes del Otte, darles oportunidades para los niños más pequeños hasta crecer, también la familia y amigos deben apoyar en su proceso, y a toda la comunidad.
72	¿Qué cosas de las que aprendieron en el colegio crees que permanecerán y le ayudarán por siempre?
73	Entrevistada 3: Depende del día en que me gustaría que fuera siempre y ayudarlo, por ejemplo, si la profesora no asiste a la escuela, yo hacía unas actividades lúdicas con los niños, haciendo pintar, recortar, pegar, jugar y conversar con ellos por medio de la lengua de señas, sus señas son naturales y, por lo tanto, me entretienen estar con ellos, teniendo experiencias nuevas, poco a poco. Todo ello me ha gustado trabajar en la escuela, ojalá seguir trabajando con el tiempo, ya que he aprendido muchas cosas, como las exigencias con los estudiantes, crear estrategias, comunicare con las personas, y ser una modelo o ejemplo para ellos porque antes no había profesores Sordos en la escuela. Actualmente hay más profesores Sordos integrados, los cuales es un orgullo para mí, lamentablemente no lo había hecho antes, pero lo importante seguir el ejemplo de ellos y respetarse a otros y en sí mismos. Ojalá sea parecido al colegio Jorge Otte. Somos un modelo a seguir. Y el nuestro colegio está trabajando poco a poco con el bilingüe

	bicultural. Así nos comunicaremos todos , mucho mejor y naturalmente.
--	-----------------------------------------------------------------------

Entrevista N°4:

1	RS: ¿Recuerdas cuál fue el primer colegio al que asististe?
2	Entrevistada 4: Sí, la escuela de lenguaje J. Perello luego de que mi mamá se enteró de mi Sordera. Este colegio es muy conocido entre profesores diferenciales antiguos.
3	RS: ¿dónde estaba?
4	Entrevistada 4: Estaba en la comuna de Ñuñoa, en la Avenida Ossa, frente al Cine Hoyt`s La Reina.
5	RS: ¿Por qué te pusieron allí?
6	Entrevistada 4: Por problemas de lenguaje que tenía y tratar de reforzarme con el trastorno del lenguaje y de la comunicación. Además, era la escuela más cerca que quedaba de mi casa y podía pasar a dejar mi mamá a la escuela. Ella trabajaba.
7	RS: ¿Cómo fueron tus primeros años en la escuela?
8	<p>Entrevistada 4: Me acuerdo que era muy rebelde, me oponía todo lo que me enseñaba, no escuchaba a los profesores lo que decían, tampoco respondía ante ruidos del ambiente y por lo tanto me llevaron a una escuela de Sordos “La Purísima”. Esta nueva escuela tenía los mismos comportamientos que la escuela anterior ya que no me gustaban a los profesores por la forma cómo me enseñaba, es decir, me enseñaban a hablar sin poder utilizar la lengua de señas, sin embargo, sacaba muy buenas notas en todas las asignaturas porque me encantaba leer libros.</p> <p>Me acuerdo que en el recreo conversando con mis compañeros en lengua de señas, una monja se acercó a nosotros y empezó a pegarnos las manos, diciendo que nos comportaban igual que los monos. Tendrían que hablar oralmente y modular bien. También nos pegaban con ortigas.</p>

	<p>La escuela era oralista, se basaba en la enseñanza de la lengua oral y lectura labial y por lo tanto, todos los estudiantes tenían la obligación de aprender estas metodologías con el fin de poder insertar mejor a la sociedad oyente, sin embargo, muchos Sordos se oponían a esas metodologías ya que no respetaban el uso de la lengua de señas que es propia de la comunidad sorda.</p>
9	<p>y que sucedía si hacías lengua de señas?</p>
10	<p>Entrevistada 4: Me castigaban no sólo pegar las manos, sino que si lo hacía hablar en LSCh no podía trabajar en clases. Sólo permitía hablar nada más. Para ellos, la lengua de señas es similar a los monos, no podíamos aprender usándola ya que afectaría el pensamiento, abstracción y más retrasaríamos todos los contenidos en clases.</p> <p>Algunos me contaban que han tenido experiencias similares a las mías, pero son peores. Los profesores tuvieron que amarrar las manos atrás a los estudiantes para reforzar el hablar, había mucho sufrimiento y castigos cotidianos.</p>
11	<p>RS:¿Recuerdas alguna anécdota, una pelea una a felicitación o un reto por ejemplo?</p>
12	<p>Entrevistada 4: Me acuerdo un día en el que me interesé leer en mi casa sobre los tipos de volcanes y cuando fui a la escuela al día siguiente, la profesora empezó a enseñar las partes de un volcán, a pesar de que sabía todas respuestas, me levanté rápidamente la mano para decirlo todo y ella se sorprendió lo cual me felicitó. Mis compañeros me molestaban de envidia porque siempre respondía todo lo que preguntaba la profesora. Además, mientras sacaba seguidamente buenas notas, me mandaron a una escuela de oyentes</p>

	ya que es para aprender más cosas y podía integrarme bien a la escuela.
13	RS: ¿Cómo te comunicabas con tus amigos de la escuela?
14	Entrevistada 4: con lengua de señas chilena porque es el único idioma que podía comunicarme con mi amigos. En mi casa, no lo hacía, mis padres le daban vergüenza al usarla. Por lo tanto, yo me sentía cómoda hablando en señas con mis amigos, es como mi segundo hogar.
15	RS: ¿Te gustaba la escuela? ¿Por qué?
16	Entrevistada 4: Me gustaba porque era mi único mundo el cual podía compartir no sólo el uso de la lengua de señas con mis compañeros, sino que la amistad que yo tenía con ellos hasta ahora. En la casa, no lo hacía porque nadie de mi familia se sabía las señas, no eran capaces de aprender, aunque en algunas ocasiones iban en capacitaciones para aprender la lsch, pero nunca la usaron. Hasta ahora, no la usan sino que me aceptan como soy, me respetar usar la lsch, tanto en casa como fuera de ella. Converso siempre con mi esposo e hijos con mi lengua materna y estoy muy feliz. No importa que mi familia no sepan la lengua, es importante mantener unidos, pase lo que pase vamos queriendo igual a pesar de las diferencias lingüísticas.
17	¿Para ti es importante que alguien que sea oyente sepa LSCH?
18	Entrevistada 4: Claro que es muy importante que un oyente sepa la LSCh para poder comunicar y acercarse más a la Comunidad Sorda ya que esta pertenece a nuestro país, no somos minoritarios, sino que somos seres con derechos e igualdad de oportunidades para con todos. Las personas oyentes deben conocer primero el mundo de nosotros, luego aprender la LSCh, ya que sin conocernos ¿cómo

	podemos comunicarnos? Es por ello es muy fundamental la sensibilización de la lengua de los Sordos, al igual que el mapudungun, aymara, pascuense, etc. Además, más personas oyentes aprenden la LSCh mayor rompimiento de las barreras comunicacionales. Es un sueño de que las personas oyentes aprendan, no sólo de Santiago, sino que a nivel de país, incluyendo a los famosos, noticias, gobierno, etc.
19	RS: ¿Quién te iba a dejar al colegio cuando eras pequeño?
20	Entrevistada 4: Recuerdo a mi papá, quién me llevaba al colegio y me traía a la casa, ya que mi mamá trabajaba en un jardín infantil y no podía dejarme al colegio y era muy lejos, o sea, desde la Reina hasta San Miguel. Luego de que mi papá encontró un trabajo, tuve que irme en furgón de lunes a viernes con mis compañeros Sordos, pero en ese tiempo también me portaba mal, ya que siempre hacía desorden dentro del furgón.
21	RS: ¿Quién de tu familia te ayudaba en las tareas?
22	Entrevistada 4: :: Mi mamá. Ella siempre me apoyaba en todo lo que aprendía en clases. Me esforzaba a seguir adelante y poder leer muchos libros. Ella es el pilar fundamental que me motivó a leer desde pequeña. Me encantaba leer muchos cuentos y libros como la porota, papelucho, etc. ya sea en el día y antes de dormir.
23	RS: ¿Quién iba a conversar con la profesora (or) cuando era necesario?
24	Entrevistada 4: mi mamá porque siempre quería saber cómo me portaba en la escuela y mis aprendizajes. Siempre me portaba mal, a veces sacaba las hojas de la libreta de comunicación para que no siguiera retándome. Era muy rebelde y desordenada.

25	RS: ¿Te llamaron la atención alguna vez por malas notas o desorden en el colegio?
26	Entrevistada 4: sí, por los mismos comportamientos que yo tenía, ya que tenía la capacidad de insultar y pegar a los profesores o monjas. También por las notas obtenidas en el colegio y por lo tanto llamaron a mi mamá para tener la posibilidad de cambiarme de colegio.
27	RS: ¿Te acuerdas de algún profesor en especial? Alguien que te haya marcado? ¿Cómo era ese profesor (a)?
28	Entrevistada 4: la misma profesora que me felicitaba por responder todas las preguntas que hacía ella, aunque no recordaba su nombre y además era muy joven y bonita y por eso me llamaba la atención. Era muy cariñosa con todos los estudiantes, se preocupaba de todas las cosas que nosotros hacíamos y tenía mucha disponibilidad de ayudarnos en los que más necesitamos.
29	RS: ¿¿Cómo te llevabas con tus compañeros de curso? Cuéntame, tu ¿Tenías amigos en la escuela?
30	Entrevistada 4: en la mayoría de los casos, me llevaban bien con ellos porque nos gustaba jugar en los recreos a la pinta, esconder materiales para no dar en clases y poder conversar en LSCh a escondidas. Actualmente, todavía me contacto con ellos ya sea por Facebook o whatsapp y me junto con ellos en una casa para compartir amistades.
31	RS: ¿¿Eso de hacer señas escondida no te daba un poco de miedo?
32	Entrevistada 4: Realmente me daba miedo por el continuo maltrato por parte de las profesoras monjas, no me gustaba a que me retaran ya que, si lo hacían, otros compañeros se reían de mí durante la clase

	o en los recreos. También había competencias entre compañeros por tener la mejor habla y menos castigos.
33	¿A qué jugabas con tus amigos en la escuela cuando eras pequeña?
34	Entrevistada 4: la misma respuesta anterior, pero muchas cosas como a la pinta, el fútbol, esconder cosas, conversar largamente con los Sordos, arrancarse de la sala o hacer carreras a los compañeros, etc.
35	¿Cuéntame cómo es un día tuyo en el colegio
36	Entrevistada 4: me acuerdo que fue un día soleado, en el primer día de clases del colegio de integración (GGH-enseñanza media) muchos Sordos estaban ahí y todos iban a la misma escuela “La Purísima” diciéndome que se acordaban de mí, pero yo no podía recordarles las señas que usaban en la Purísima ya que por el cambio de escuela por las buenas notas, poco a poco se me olvidaba las señas y además mucho tiempo con compañeros oyentes. En esa época no usaba las señas porque recibía burlas por parte de mis compañeros oyentes, me daba vergüenza usarla para que no siguieran molestándome. Además, olvidaba mi propio apodo. Sin embargo, fue maravilloso reencontrar con mis compañeros Sordos que estaban en la purísima, ya que me sentían cómoda comunicando con ellos, y además éramos los mismos pares.
37	¿Te gusta el colegio? ¿Por qué?
38	Entrevistada 4: Primero que nada en la escuela de Sordos La Purísima era muy grande, tenía salas muy amplias y el patio estaba lleno de árboles, flores, juegos infantiles y era muy hermosa. Me encantaba pavonear por toda la escuela para explorar cosas que no conocía. En cambio, en la escuela de integración, no era lo mismo

	que tenía antes con la escuela de Sordos. Actualmente es un colegio con gran estricta disciplina, por lo tanto, tuve que aprender a comportarme y respetar a los profesores. Este colegio es chico, pero grandes laboratorios que tenía, y podía disfrutar los aprendizajes dentro del laboratorio (ciencias, computación, electricidad, mecánica, etc.). También había compañeros Sordos y oyentes en una misma sala.
39	¿Qué es lo que no te gusta del colegio?
40	Entrevistada 4: En la purísima no me gustaban a las monjas porque nos trataban mal, siempre nos prohibían usar la lsch en la sala, tampoco en el patio, ya que nos pegaban la mano con ortigas. En cambio en el GH no me gustaba la disciplina que había, aunque debía aprenderla pero no había mucha libertad de expresión y era muy academicista.
41	¿Cómo te comunicas con tus compañeros?
42	Entrevistada 4: a través de la lengua de señas chilena porque es mi lengua natural, tanto con Sordos como oyentes. Los oyentes aprendían mis señas y podían comunicarme con ellos.
43	¿Cuál es tu lugar preferido en el colegio?
44	Entrevistada 4: En la escuela de Sordos me gustaban los jardines llenos de flores, bancas y arboles enormes, y podía pasear por ahí para relajar o escaparme de la sala de clases. En la escuela de integración, me gustaban pasar por los laboratorios que mencioné anteriormente porque tenía la oportunidad de aprender muchas cosas, pero también en la sala de integración porque había profesores diferenciales las cuales hacia reforzamiento a los estudiantes y poder además comunicarme en lsch con otros Sordos de otros cursos

45	¿Cuál es el momento de la rutina escolar que más disfrutas?
46	<p>Entrevistada 4: jugar en el patio, estar con los amigos conversando porque es el único lugar que podía usar señas a escondidas, en la sala sólo hablaba.</p> <p>En la integración, también pasaba por el patio con mis compañeros y en la sala de apoyo para estudiar en conjunto.</p>
47	¿Cuéntame cómo es un día tuyo en el colegio?
48	<p>Entrevistada 4: Todo el día trabajando con los estudiantes Sordos, no había muchas horas para poder preparar las clases y estar tranquila. Siempre me movía por un lado a otro, yendo a distintos cursos para hacer clases de L1 y L2. También trabajar con un niño de Retos Múltiples. Todo es muy movido, por lo tanto, me cansaba cuando estábamos en la jornada tarde. Toda esa situación me gusta trabajar así, aunque no me gusta tener poco tiempo para planificar. Me gusta estar en la sala, aprendiendo todo de los estudiantes.</p> <p>Poco a poco hay comunicación de la LSCh con los compañeros de trabajo, gracias a la llegada de trabajadores Sordos y por el cambio de paradigmas hacia la persona sorda, es decir, uso mayor de la LSCh tanto en las salas de clases como en los recreos. Imagínese el lugar que estaba yo en la Escuela La Purísima. Muy distinto a lo que he vivido anteriormente.</p>
49	¿Te gusta el colegio? ¿Por qué?
50	<p>Entrevistada 4: Si me agrada trabajar en el colegio porque me gusta estar con los estudiantes Sordos aprendiendo. Ellos tienen la suerte de vivir con el mundo de la LSCh, no como yo he vivido. Es una nueva oportunidad de seguir adelante y poder construir su propia identidad y aceptación por ser persona sorda. Hay que aprovecharlos cada día</p>

	<p>con los profesores que utilizan la LSCh, aunque hay profesores que no la usan. Igual en la escuela hay mayor aceptación.</p> <p>Además, sentir dentro de la escuela un mundo diferente, aprovechando a usar las señas, comparando con otros lugares que no las utilizan, estos me angustian. Aparte en mi casa si usan pero solamente mi esposo e hijos.</p>
51	¿Qué es lo que no te gusta del colegio?
52	Entrevistada 4: seguir trabajando con el oralismo en algunos profesores oyentes, tampoco las metodologías que se utilizan de acuerdo al conductismo. Nunca se acabarán hasta que ellos se vayan a jubilar. Tampoco me gusta estar con los profesores que no son capaces de trabajar en equipo, ya que no comparten sus propias experiencias como docente, tampoco trabajar con las planificaciones y buscar soluciones para mejorar las estrategias. Son muy orgullosos!!
53	¿Cómo te comunicas con tus compañeros?
54	Entrevistada 4: me comunico siempre en LSCH, aunque la oral aporta cuando no entendamos
55	¿Cuál es tu lugar preferido en el colegio?
56	Entrevistada 4: En la sala de clases, porque es rico trabajar con ellos, no sólo hacer tareas, aprender o hacer preguntas, sino que también se puede compartir conversando cualquier tema de interés, ya que esta instancia es más cercana, distinto en el recreo ya que ahí empieza a separar entre compañeros y conversan con otros. Cada sala de clases forma una familia de Sordos, por así decir, y hay más comunicación entre ellos
57	¿Cuál es el momento de la rutina escolar que más disfrutas en el colegio?

58	Entrevistada 4: como siempre me gusta estar en la sala de clases todos los días, no me gusta estar en una sala sola haciendo planificaciones o preparar materiales. Me gusta estar con los estudiantes Sordos todos los días, también con los profesores cuando haya reunión y poder compartir experiencias pedagógicas.
59	¿Cómo es la relación con tu familia en la actualidad?
60	Entrevistada 4: muy buena, aunque la comunicación no es bastante fluida, porque mis padres y hermana no sabían utilizar la lengua de señas y usábamos solamente la lengua oral. Salvo con mi esposo e hijos, con ellos puedo comunicarme con señas.
61	¿Quién es la persona más importante para ti en la casa? ¿Por qué?
62	Entrevistada 4: Mi mamá porque ella es la que se preocupaba de mí siempre, de mi aprendizaje en la escuela, de mi crecimiento como persona y el cuidado de mis dos hijos, aunque la comunicación no es tan fluida, pero se vio el esfuerzo por seguir adelante, mantener la familia unida siempre.
63	¿te gustaría que tu mamá supiera LSCH?
64	Entrevistada 4: claro que me gustaría que ella aprendiera la LSCh ya que aumentaría más la comunicación, podríamos conversar en la hora de almuerzo con todas las personas presentes. Y poder contar cuentos en LSCh antes de dormir. Si fuera así, todo sería distinto y tendría mayor felicidad posible comunicándome con ella, sin darme vergüenza.
65	RS: ¿ te relacionas con los Profesores, cómo, bien o mal ? cuéntame un poco sobre eso.
66	Entrevistada 4: en el colegio de integración, fue bastante buena la comunicación con ellos, aunque algunos de ellos tenían pocas

	expectativas conmigo, por el desempeño estudiantil y mi futuro. La comunicación fue a través de señas y lengua oral.
67	RS: ¿Crees que tienes una buena forma de intercambiar ideas y opiniones con ellos?
68	Entrevistada 4 : sí, porque soy una persona con libre pensamiento, puedo opinar cosas, tanto negativas como positivas, y los respeto mucho.
69	RS:Cuál es la clase que más te gusta? ¿por qué te gusta?
70	Entrevistada 4 : mi clase favorita fue ciencias, me encantaba estudiar biología, química y física, ya que en muchas ocasiones iban a la sala de experimento/laboratorio. También matemáticas, porque me gusta hacer cosas prácticas, no teóricas como la de historia, lenguaje, etc.
71	RS:¿Cómo te relacionas con los Profesores de la escuela?
72	Entrevistada 4: La mayoría me relaciono bien con los profesores, ya sean oyentes o Sordos, aunque no me gusta estar con algunos cuando no quieran trabajar en equipo. Converso siempre con ellos en LSCh, a veces hablo oralmente porque algunos aún no saben usar señas. A veces me aburre estar con ellos sin poder conversar en LSCH
73	¿Crees que tienes una buena forma de intercambiar ideas y opiniones con los profesores de la escuela?
74	Entrevistada 4: como dije anteriormente, el trabajo en equipo es muy importante para mí, porque así se construyen nuevos aprendizajes y mejores estrategias pedagógicas para trabajar con estudiantes Sordos. Por lo tanto algunos no lo hacen, se encierran y hacen a su manera, sin poder compartir con otros.

	<p>Otros profesores que si comparten conmigo, siempre me ayudan a solucionar problemas y aprender con ellos cada día. No se trata de la mejor experiencia que tienen ellos, sino que la colaboración entre nosotros podemos tener mejor comunicación, mejor trabajo pedagógico, y mayor autoestima.</p>
75	<p>RS: ¿Cuál es la clase que más te gusta de la escuela? ¿por qué te gusta?</p>
76	<p>Entrevistada 4: Me gusta trabajar con la Asignatura de L1 y matemáticas porque son los ramos favoritos de mi vida. He aprendido a hacer clases con los estudiantes, independientemente si tengo títulos o no. Lo importante es aprender con el tiempo, compartiendo experiencias con ellos y con los profesores. Además, la L1 es muy fácil para mí ya que puedo crear muchos cambios para los estudiantes, al tener derechos a usarlas, expresarse más y comunicar con otros, aprovechando más la vida de ahora, no como la que viví en mi niñez.</p> <p>También me gusta mucho trabajar con la pre-básica, enseñando a leer, escribir y a expresarse libremente por medio de la LSCH, pero no he podido aún trabajar en este aspecto. Espero lograr trabajar con ellos.</p>
77	<p>RS: ¿Cómo es tu relación con tus compañeros de la escuela?</p>
78	<p>Entrevistada 4: :: mayormente soy muy sociable con personas distintas y por lo tanto, no tengo problemas en la relación con mis compañeros de la escuela, aunque de repente tengo problemas con alguien siempre los solucionamos juntos. Hay que conversar siempre cuando hay problemas. A mí no me gusta estar callada sin hacer nada ni solución porque me gusta enfrentar las cosas como debe ser para no juntarse más problemas, tampoco perder el interés de</p>

	<p>trabajar en la escuela. Siempre sucede en todas las escuelas. Es por ello, es importante saber enfrentar las cosas con honestidad o sinceridad y por lo tanto saber más en trabajar o relacionarme bien con ellos.</p> <p>Honestidad/ Deshonestidad</p>
79	RS: ¿Qué es lo que más te gusta de tu relación con tus compañeros de la escuela?
80	Entrevistada 4: que sean colaborativos, tolerantes y empáticos con todo lo que sucede en la escuela. Me gusta estar con ellos para hablar de cualquier tema en relación con las clases, de los estudiantes o fuera de la escuela. El tema de Bienestar que hace en la escuela es un aporte muy valioso para que todos los compañeros de trabajo puedan relacionarse y conocerse mejor.
81	Si pudieras regalarle algo que le falta a tu colegio ¿Qué sería?
82	Entrevistada 4: timbres de luz para todas las salas e internet muy bueno, porque siempre hay problemas muy cotidianos y no se puede trabajar bien.
83	RS: ¿Cómo debería ser tu colegio en el Futuro?
84	Entrevistada 4: que sea laico, sin usar uniforme y gratuito.
85	RS: ¿Por qué laico?
86	Entrevistada 4: porque me gusta que la escuela sea independiente, que tomen las decisiones entre todos, sin obligar a los profesores ni los estudiantes a imponer una religión. Es importante respetar todas las religiones que tienen los estudiantes. Y tener la capacidad de proyectarse, expresarse libremente y tener tolerancia entre todos. Tampoco incluir la política ya que afecta la armonía entre personas y no podemos tomar decisiones. Es importante que todos seamos

	iguales de derechos, tomando acuerdos comunes y la libertad que podamos tener.
87	RS:¿Qué cosas que hoy le faltan debiera tener incorporadas?
88	Entrevistada 4: intérpretes de la lengua de señas chilena en todas las clases porque muchos estudiantes Sordos cuando egresan de la enseñanza básica, no tienen cómo entender lo que dicen los profesores si no saben usar señas. El gobierno debería tener la responsabilidad de todo esto.
89	RS:¿Crees que es importante que la familia esté involucrada en el proceso escolar de sus hijos?
90	Entrevistada 4: sí, es muy importante porque mejora el proceso de enseñanza –aprendizaje de los estudiantes, a tener mejor rendimiento escolar, tener actitudes positivas, participación en la toma de decisiones ya sean los estudiantes y la familia, conocer distintas culturas de afuera, etc. y además poder aceptar a los estudiantes Sordos son como son.
91	RS: Imagínate unos cinco años más ¿Qué le dirías a los padres de los niños que estarán en este colegio?
92	Entrevistada 4: que sean más participativos en la escuela, que se preocupen en el desarrollo de aprendizaje de sus hijos y la comunicación fuerte entre padres e hijos, sin tener miedo a futuro. Todos pueden desarrollar por igual, no hay ninguna diferencia mayor.
93	RS:¿Qué me dices que la escuela tenga campana?¿te parece raro?
94	Entrevistada 4: Creo que está mal hecho, no debió instalarla hace mucho porque para mí es muy ridículo que sonara si los estudiantes Sordos no escuchan. Esta cosa es un abuso para ellos porque

	obligaría a ellos a escucharla, lo mismo que sucede con la terapia auditivo verbal. Como decía en la pregunta anterior, es importante tener siempre timbre de luz, una de las características de la cultura de las personas sordas. Ojalá tendría uno en mi casa.
95	¿Qué esperas de los profesores?
96	Entrevistada 4: que sean humildes, respetuosos en las opiniones de otros profesores y participar en el trabajo en equipo, ya sea compartir experiencias o ayudar a los que le cuestan trabajar. Ayudarnos mutuamente.
97	RS:¿Qué le pedirías a tus profesores para que la educación sea cada vez mejor?
98	Entrevistada 4: que me ayuden a superarlos, compartir más experiencias y preparar los materiales en conjunto o actividades para las clases. Esto sería un gran equipo!!!
99	RS: Imagínate 10 años más ¿Cómo será la vida de tus amigos?
100	Entrevistada 4: seríamos viejos riéndose aún los chistes de los Sordos, ya que son muy diferentes a los chistes que tienen los oyentes. Es cosa de cultura.
101	RS:¿qué cosas de las que aprendieron en el colegio crees que permanecerán y le ayudarán por siempre?
102	Entrevistada 4: :: la buena comunicación y respeto o aceptación por el otro.

Entrevista N°5

1	RS: ¿recuerdas tus primeras escuelas? ¿Cómo eran?
2	Entrevistado 5: Primero que nada, antes estuve en el colegio internado, llamado Santa Laura F80. Ese día, mi mamá me llevó allí porque sabía que era una escuela para Sordos y mi hermano mayor que es Sordo también estudiaba allí. Siempre íbamos juntos en el Metro, también jugábamos juntos. Nuestra comunicación con las profesoras era difícil porque la mayoría de ellas eran oralistas, que no sabían utilizar la Lengua de Señas. Había muchas exigencias en esa escuela, es decir, nos prohibían usar señas en la sala, pero afuera de la escuela, en mi casa conversamos siempre en LS. El uso del oralismo siempre lo usaba en la escuela. También ayudaba a mis compañeros Sordos a promover la LS con nuevas señas, ya que no sabían muchas señas, se confundían y por eso los ayudaba.
3	RS: Santa Laura
4	Entrevistado N°5 Sí, en este colegio Santa Laura fue bonito con muy buenos recuerdos, pero para mí el que no me gustó fue el enfoque oralista que usaban las profesoras, ya que no respetaban a nosotros ni la aceptación de la LS y eso no había respeto hacia la Cultura Sorda. Ellas se creían dueñas del mundo oyente, nos imponían mucho.
5	Hay dos situaciones: por un lado, no me gustaba a los profesores como trabajaban ni las metodologías oralistas que nos enseñaban y, por otro lado, durante el proceso escolar, me gustaba comunicarme con mis compañeros Sordos, utilizando la LS.
6	RS: vamos a seguir si te parece hablando de tus experiencias pasadas ¿te parece?
7	Entrevistado N°5: Sí, perfecto (asiente la cabeza).

8	RS: ¿cómo era esa vida en escuelas oralistas?
9	Entrevistado N°5: Sí, cuando chico entré a la escuela y me volvía loco, ya que me estresaba mucho por no tener muchas barreras comunicacionales. Los profesores me llevaban a una sala de trabajos en donde hacia terapia del habla, aprendiendo rigurosamente con el tiempo hasta que lograba, pero me sentía molesto. Me fui de la clase para conversar con mis compañeros y poder jugar, demostrando nuestras mímicas o expresiones, contar chistes, los cuales yo sabía cómo comunicar en LS.
10	RS: oye y tu relación con tus compañeros cuando eras niño, cuéntame un poco de eso,¿a qué jugabas con tus compañeros?
11	Entrevistado N°5: Cuando chico, recuerdo que conversaba con mis compañeros, riéndonos, jugábamos a las escondidas, siempre nos peleamos porque tenía enemigos, y después volvíamos a ser amigos y a reírnos nuevamente. De pronto, nos volvíamos a pelear otra vez ya que nos burlábamos, diciendo “gordo”, “flaco”, “feo”, “ojos distraídos”, “nariz larga”, etc.
12	RS: ¿jugaban y hacían señas también?
13	Entrevistado N°5: he visto a algunos compañeros que no sabían usar la LS y los ayudaba, tratando de mejorarles de a poco, porque las profesoras jefas no les daban permiso para usar la LS ni enseñarles y, por lo tanto, tuvimos que escondernos para poder enseñar la LS, tener conversaciones espontaneas para aprender a comunicarnos bien, ya que no sabían nada. Mi hermano era el que me ayudaba con la LS y poder también yo enseñarles a mis compañeros a comunicarse la mejor forma posible. Algunas veces, ellos se olvidaban las señas porque sus padres no las utilizaban y se

	comunicaban en Lengua Oral. Y por eso tuve que enseñarles a comunicarse más con la LS, estar más cerca y estar unidos.
14	RS: ¿tuviste amigos en la escuela? ¿Quiénes eran?
15	Entrevistado N°5: sí, en la adultez, mis compañeros se llaman Felipe Orellana, Angie Daniel y Jorge Correa. Ellos fueron mis ex compañeros de la básica, también tuve muchos amigos en la escuela.
16	RS: ¿con quienes vivías?
17	Entrevistado N°5: Sí, yo vivía con mi mamá y papá, mis tres hermanos. Uno es el mayor de los hermanos que es hombre y es Sordo, una hermana y un hermano oyente, y el último soy yo. Somos 4.
18	RS: ¿cómo era la comunicación con tu familia? ¿la recuerdas?
19	Entrevistado N°5: sí, yo no tuve una buena comunicación con mi papá porque no sabía utilizar la LS, en cambio, mi mamá no sabía tanto pero podía usar pocas señas, usando las expresiones faciales, y con ella podíamos comunicarnos bien, además usaba la lectura labial a mi mamá.
20	Y respecto a mis hermanos, la mujer sabía poco, el otro oyente sabía más y podíamos comunicar bien, ya que yo le enseñaba la LS y podíamos jugar con él, demostrando enojo, aburrimiento, etc. Por último, mi hermano Sordo, la comunicación es bastante fluida, me comunicaba mucho con él, el cual me acostumbraba mucho hasta que no vivíamos juntos, ya que él salía mucho para afuera a juntarse con sus amigos Sordos y yo me quedaba en casa aburrido.
21	RS: y en cosas como más de apoyo, por ejemplo hacer las tareas, ¿Quién te ayudaba?
22	Entrevistado N°5: Cuando yo era chico mi mamá me ayudaba poco en las tareas, pero mi hermana era la que me ayudaba más, haciendo

	presentaciones, dibujos, recortes para pegar en el cuaderno, pero no me explicaba bien acerca de los contenidos que había en los cuadernos porque ella no se sabía mucho las señas, y yo tuve que ver las imágenes para comprenderlas y ahí pude entender lo que tenía que hacer y así podía presentar el trabajo en la escuela y explicarle a mis compañeros. No recuerdo cómo era el trabajo (se ríe).
23	RS: oye y cuando había problemas, ¿quien iba a la escuela?
24	Entrevistado N°5: En el momento cuando yo tenía problemas, las profesoras me castigaban, aunque no me acordaba cuál era el castigo, y citaban a mi mamá para conversar con ellas, pero mi mamá nunca me retaba, tampoco castigaba, ya que ella siempre era cariñosa conmigo...no había nada.
25	RS: ¿te portabas bien?
26	Entrevistado N°5: pero yo era más o menos desordenado con los juegos, me volvía loco y era bueno para molestar y burlar a mis compañeros. Afuera del colegio era un niño santo y simpático. En cambio, en la escuela empezaba a molestarlos siempre (se ríe).
27	RS: las profesoras ¿eran cariñosas?
28	Entrevistado N°5: sí, pero no todos los profesores eran cariñosos. Algunos me cuidaban porque yo era el rey feo. Antes, ellos me cuidaban mucho y yo no hacía nada (se ríe).
29	RS: y para comunicarse?
30	Entrevistado N°5: Con respeto a la comunicación con los profesores, no era bastante mayor porque usábamos la lectura labial, con pocas señas y después empezaron a cambiar mucho las señas. Igual las entendía bien.
31	RS: alguna profesora en especial?

32	<p>Entrevistado N°5: Mi mejor recuerdo era una profesora que se llamaba Marcela Díaz, quien estuvo conmigo muchos años hasta Octavo Básico. Era una profesora muy buena, se preocupaba de todo, ella atendía a nuestras necesidades. Nos acercaba más y enseñaba el lenguaje. Ella no sabía las señas, usaba la lectura labial, aunque no me sentía bien comunicándome bien con ella. Sin embargo la relación fue muy buena, trabajamos mucho, colaborándonos y avanzándonos. En la actualidad, volví a la escuela a trabajar en donde me reencontré con ella, ahora somos colegas. Fue raro porque era mi profesora cuando chico, eso fue un gran cambio.</p>
33	<p>Ah, me faltó algo que decir, lo que pasa que la profesora Marcela antes me enseñaba vocabulario, lectura y escritura, oraciones, etc. y ahora yo le enseño LS a ella, es como un mundo al revés, intercambiando experiencias.</p>
34	<p>RS: ¿cómo te portabas? y si comparas como se portan los estudiantes hoy</p>
35	<p>Entrevistado N°5: ¿ahora o antes? Antes había mucho bullying, es decir, muchas agresiones porque había dificultades para comunicarse, no se llevaban bien entre compañeros. Ellos eran como niños porque se expresaban tantos enojos, no le miraban a nadie, ya que se enemistaban dejando de lado las conversaciones entre ellos. No había nada de comunicación, cada uno trabajaba a su manera con un trabajo en clases. Cada uno se angustiaba porque estábamos divididos en grupo y yo estaba solo, haciendo mis trabajos o pruebas y compitiendo con otros acerca de las presentaciones para ver quien salió mejor, también competíamos y comparamos con las notas de mis compañeros.</p>

36	RS: eran muy competitivos?
37	Entrevistado N°5: Sí, en la sala había mucha competencia, en el recreo sólo podía jugar y comunicarme con ellos a jugar a las escondidas.
38	RS: cuéntame ¿Cómo es un día tuyo en la escuela?
39	Entrevistado N°5: ahora yo trabajo en la escuela de Sordos “Santiago Apóstol” como codocente, entré el 2009, año en que me invitó el director Rodrigo Sanhueza a trabajar, o sea tú. En ese tiempo no sabía qué hacer y después me explicaron numerosos proyectos como el cuentacuentos para niños pequeños y yo estaba entusiasmado y quise probar mi trabajo. Al empezar el trabajo, todos los profesores eran oyentes, yo era el único Sordo, un mundo al revés. Me puse a trabajar con los niños Sordos a enseñarles cuentos. Todo esto era muy importante porque soy un modelo para ellos como persona sorda, los niños necesitaban ver al adulto Sordo y poder comunicarse con la LS más profundo, tenemos la misma identidad. Ese era lo más importante para mí. Ahora yo no soy el único Sordo, hay más Sordos en esta escuela como 8 personas sordas trabajando. Fue muy bueno, hubo muchos cambios ya que todos integraban a esa escuela para trabajar y los niños pudieron ver a ellos como modelos, ya que mientras mayor uso de la lengua, mayor sea la LS.
40	RS: ¿te gusta la escuela?
41	Entrevistado N°5: Sí, ahora yo estoy feliz porque estoy muy ocupado por el trabajo. Es muy difícil el proceso para cambiar todo, nosotros como Sordos seguimos luchando poco a poco para mejorar la enseñanza de la LSCh, aunque falta mucho por mejorar.
42	RS: (Hace pregunta)

43	<p>Entrevistado N°5: sí, antes empecé a asustarme ya que no me gustaba y después cuando iba mejorando los cambios, tenía que trabajar igual, aunque haya cambios. Fue muy bueno tener algunos cambios en el horario, algunos momentos trabajaba con cuentacuentos, otros horarios trabajaba como funcionario de la escuela, haciendo diferentes trabajos como L1, ayudando a los profesores, los padres y apoderados acerca de la LSCh, apoyos a estudiantes a escribir y hacer muchos trabajos, también enseñar o preparar para las pruebas o presentaciones, también conversar sobre nuestras experiencias vividas, porque los estudiantes nunca ven a los adultos Sordos a comunicarse, preguntando qué hacen, trabajan o estudian, yo les explico o cuento una experiencia también. Ellos son como mis hijos Sordos, que necesitan informarse más, abrir sus mentes, mejorar comunicación en el futuro frente a la sociedad en que vivimos, sin tener temor a nadie, ya que todos somos iguales de derechos.</p>
44	<p>RS: oye y dime una cosa... y en el colegio ¿Qué cosas no te gustan?</p>
45	<p>Entrevistado N°5: sí, hay cosas que no me gustan, por ejemplo, sobre las exigencias que hay en la escuela, también hay algunos profesores que tienen problemas de comunicación, los cuales intentan entregar alguna información a otros profesores y nada me informan o me entregan diferente, y eso genera problemas de comunicación, ninguna información correcta. Fue muy complicado. Además, hay profesores que están divididos en grupos, uno que está a favor de la LS, otros apoyan al Oralismo y otros a la terapia auditiva. Entonces, la pregunta: ¿Cuál es el mejor para la escuela de Sordos? Todos debemos juntarnos para estar unidos a luchar, a</p>

	decidir con las estrategias de enseñanza, ya que la LS es muy importante para los Sordos. Yo creo que el enfoque clínico, el auditivo y el oralismo, ambos deben estar afuera. Nosotros luchamos para mejorar la educación de niños Sordos.
46	RS: ¿cómo te comunicas con tus colegas?
47	Entrevistado N°5: ahora ya me acostumbré a comunicar con todos, sin ninguna dificultad, siempre saludo, me cuentan cosas, conversar sobre el trabajo, ahora todos hablan en LSCh. Cuando ingresé por primera vez a la escuela no sabía cómo comunicarme con ellas las señas y con el tiempo empezamos a conocernos y poder comunicarnos mejor.
48	Una de las dificultades que hay en la escuela es el distanciamiento de los profesores, ya que no comunicamos mucho por el exceso trabajo, aunque podía entenderlos igual, me acostumbré con dos trabajos que tenía, los cambios de horarios que habían, sabiendo el trabajo que tenía que enseñar a los niños, siempre y cuando van modificando los horarios y finalmente aprendí cómo hacerlos. ¿Cuál prefiero? Obviamente, yo prefiero a la escuela de Sordos, porque estuve toda mi vida desde la infancia, estudiando allí, y ahora estoy trabajando. Igual me habría gustado trabajar fuera de Santiago, en algunas regiones del país, ya sea en el norte o en el sur, siempre necesitan personas sordas adultas ya que son modelos a seguir.
49	¿Qué lugares de la escuela te gustan? ¿Me das un ejemplo? ¿Qué ejemplo de lugar?
50	Entrevistado N°5 El lugar que prefiero, la verdad es estar en la sala de codocentes Sordos, todos juntos a tomar té, a conversar o almorzar y cuando toca el timbre de luz o la campana, siempre vamos

	a trabajar, luego tocan de nuevo para juntar con los otros codocentes, porque nosotros somos una segunda familia sorda, aunque se sabe que es cierto que estar en el patio es importante comunicar con los estudiantes, pero a veces no hay tiempo para eso. Nos tomamos desayuno, preparar clases o hacer planificaciones. En la sala de clases también me gusta ya que puedo trabajar con los niños, a usar computadores, a conversar o enseñarlos algún tema
51	Cuando yo no estaba presente en la escuela, los niños se aburrían ya que ellos necesitan estar con un Sordo adulto a conversar, respetamos mutuamente, conversar sobre experiencias, etc
52	si eso
53	RS: qué te parece la campana?
54	Entrevistado N°5: la verdad esta historia de la escuela es tonta y estúpida, porque la directora eligió la campana y esa era para los profesores oyentes, no para los niños Sordos, ¡por qué eso! Lo niños no escuchan y esto significaría una falta de respeto, incluso hubo problemas para los profesores Sordos y nosotros trabajamos ¿cómo nos vamos a escuchar? Todos reclamamos y preguntamos cuándo arreglarían los timbres de luz porque tenemos el derecho y a la no desigualdad. Nosotros debemos estar iguales a los oyentes, apoyarnos a las oportunidades que nos brindan, porque nosotros necesitamos ver la luz para poder entender cuando tocan la campana para ir a trabajar, también cuando haya reunión, hora de almuerzo, información de emergencia y los profesores saben siempre y en cambio, nosotros nada y por eso no nos sentimos iguales ante todo. También los niños necesitan recibir información y comprender la función del timbre de luz.
55	RS: ¿cómo es tu vida actual?

56	Entrevistado N°5: ahora yo vivo en forma independiente por más de dos años, a veces yo salgo a juntar con los primos a quedarme allá, también con los amigos, aunque no siempre nos juntamos, pero yo no me acostumbre a vivir solo. Antes yo vivía con mi hermano Sordo, después quise elegir con mi propio camino a ser independiente.
57	RS: ¿quién ha sido la persona más importante en tu vida?
58	Entrevistado N°5: para mí la más importante fue mi tía llamada Mirta, ella era la favorita de los hermanos de mi papá, ella era cariñosa, es oyente, se preocupaba y se esforzaba por comunicar con el celular, escribiendo mensajes para saber cómo estoy, siempre hacía preguntas, ya que ella era la única que se preocupaba más de mí. Mis otros tíos nunca se preocupaban y por eso ella es mi favorita. Gracias a ella por preocuparse mucho de mí, siempre me preguntaba y yo le respondo intentándonos. Ella vive en el Sur, en Puerto Montt, es lejos. También a veces mi hermano Sordo necesita ayuda, yo voy a sus casa a acompañarlo al hospital, a interpretar a veces, comunicando a través de la escritura, también le ayudaba a escribir, enseñando como hacer algunos trámites.
59	RS: ¿te comunicabas en señas con tu tía?
60	Entrevistado N°5: no, mi tía sabía pocas señas por la distancia en que estamos. No nos vemos mucho, simplemente nos mandamos mensajes, más o menos una vez al mes, otras veces en un mes entero y así sucesivamente. ¿Ahora? (duda de patricio).
61	Bien todo súper bien, nos comunicamos tranquilamente, nada de dificultades. Cuando yo empecé, todos los profesores no estaban de acuerdo comunicar conmigo en LSCh en mucho tiempo, y ahora siempre quiere aprender conmigo, porque todos necesitamos

	comunicar, todos los obedecían y respetan a los Sordos. De ahí empezaron a comunicarse bien.
62	RS: (Hace pregunta)
63	Entrevistado N°5: ah ¡bien! Trabajo y comparto con los Sordos, conversamos, ponemos de acuerdo, y tenemos buena comunicación, más rápida de entender, siempre nos avisan alguna notica, ya sea en WhatsApp sobre cualquier cosa para ayudar algo, nos ayudamos a planificar. También saber cómo enseñar, siempre nos ayudamos mutuamente. Dentro del trabajo estamos bien, pero afuera los amigos son diferentes.
64	el trabajo tiene que ser exigente, tener la ética profesional, que sea privado dentro de la escuela, y afuera los amigos hacemos otras cosas que nosotros en la escuela.
65	RS: ¿qué le falta a la escuela? Está todo bien?
66	Entrevistado N°5: sí, pero no todo bien, hay cosas que faltan por mejorar y avanzar más, faltan más señas y seguir haciendo respetar a la cultura sorda, ya que poco a poco debemos aceptar, hay muchas cosas que decir.
67	Falta mucho para seguir avanzando, yo creo que unos años más adelante, las personas se darían cuenta a los Sordos, ellos deben ser empático porque en la historia los Sordos éramos obedientes, sumisos, los profesores nos mandaban siempre. Ahora haya cambios grandes, nosotros los Sordos somos capaces, nunca les mandamos y debemos ser iguales , integrarnos a trabajar bien, estar unidos para tener una escuela mejor.
68	RS: (Hace pregunta)
69	Entrevistado N°5: bien, todo bien, a mí me gustaría que fuera una persona, profesora o compañera sepa más la LSCh, yo puedo

	<p>comunicarme con ella. Cuando la persona sepa usar la LSCh, yo trato de comunicarle, a veces intento hacerlo, aunque no fue muy buena aun. Otras personas que nos saben la LSCh y no podía comunicarle. Esa persona debe aprenderla, hay que tratar de comunicarse conmigo y mientras otras saben la LSCh, allí podemos comunicarnos bien y entendernos.</p>
70	RS: (Hace pregunta)
71	<p>Entrevistado N°5: sí, ahora yo trabajo como codocente, también estudio pedagogía de educación básica, y espero que en dos años más ser profesor, tener título para poder trabajar con los niños de distintos cursos me gustaría trabajar con historia y geografía, lenguaje y LSCh, con niños de segundo ciclo. Es importante saber que todos los compañeros de trabajo me digan que en el futuro sea el director de la escuela de Sordos, muchos me convencen, pero hay que pensar porque me gusta hacerlo para el futuro pero creo que en dos años más si podré serlo (se ríe)</p>
72	RS: ¿necesitamos más sordos en la escuela?
73	<p>Entrevistado N°5: ¡Sí!, ¡tú! Sr. Rodrigo tú dices lo mismo. Yo pienso que o bueno de todo es que lo más importante de la escuela de Sordos necesitan también en el futuro tener cambios sobre la inclusión cuando los niños jóvenes o quien sepa la LSCh u oyentes eran puedan participar en el mundo Sordo con nuevos compañeros, nuevos trabajos, estrategias de enseñanza, también se necesita pensar sobre la escuela especial repito puedan tener cambios en la sociedad, teniendo una escuela básica con la ayuda de intérpretes de LSCh para los nuevos profesores.</p>
74	RS: ¿y qué podemos mejorar a futuro?

75	<p>Entrevistado N°5: sí, hay muchas cosas que faltan por desarrollar, por ejemplo, los libros ya que me preocupa que el MINEDUC hace sus propios libros con todos sus planes y programas para todos los estudiantes en general, sin embargo, faltan libros con las metodologías adecuadas para los estudiantes Sordos, ya que no lo ha hecho nunca, siempre hace libros para todos los oyentes en general. Falta enfocarse más a los Sordos, yo entiendo que es difícil por la falta de recursos, por ejemplo, pedir proyectos, fondos de dinero para poder enseñar o hacer modificaciones para los Sordos, metodología de la lectoescritura y transformar en videos audiovisuales en LSCh. También incluir preguntas en los videos para que todos los vean y respondan, también se necesita contratar más profesores Sordos y codocentes Sordos</p>
76	<p>¿y cuál es el papel de las familias?</p>
77	<p>Entrevistado N°5: sí, es muy difícil porque la familia de los niños a veces no aceptan la LSCh, pero algunos que si lo están para comunicarse con sus hijos, algunos son capaces de esforzar para comunicarse en LSCh. Todos son diferentes, ya que no todos son iguales. Yo en mi parte necesito a todos los padres entiendan que sus hijos son Sordos, tienen que aceptarlos como son y preocuparse más acerca de la comunicación en LSCh, es la primordial lengua para toda la vida, y si no existiera el uso de la LSCh, seguramente sus hijos le irían mal, no hay aprendizaje ni desarrollarse bien, y por lo tanto, mi preocupación principal es mientras no sepan cómo comunicarse los padres deben asumir responsabilidades, tal como aceptar la enseñanza que hay en la escuela, debido a la falta de tiempo para comunicarse con sus hijos y para aprender la LSCh.</p>

78	RS: Oye, piensa en diez años más ¿cómo crees tú que será la vida de la escuela?
79	Entrevistado N°5: sí. Mis creencias en diez años más serian que los padres vieran y darse cuenta que sus hijos puede en el futuro ser profesionales, pueden integrarse mejor a la sociedad, pueden trabajar bien, comunicarse con toda la información que haya y que los niños aprendan a ser independientes y muchas cosas más. Antiguamente los padres eran sobreprotectores, no creían a sus hijos, ya que le daban lastimas pro ser Sordos. Todo ello tiene que acabarse ¡ya se acabó! en el futuro ellos pueden hacer lo mismo que yo, demostrarlo como seres modelos para ellos, con el sueño de que los niños sean profesionales. También los padres deben aceptar a sus hijos que necesitan de ellos, ir a participar a la comunidad sorda para poder aprender y formarse su propia identidad, cultura sorda y compartirlos. Si está en la casa la familia, es la que debe salir a conocer a una comunidad de Sordo, que ella misma participe al mundo Sordo, ya que mejorar el desarrollo del pensamiento cognitivo. Teniendo una menta abierta, imaginar cosas, etc.
80	RS: Oye, piensa en diez años más ¿cómo crees tú que será la vida de tus colegas?
81	Entrevistado N°5: sí, ojalá que después de 5 años algunas profesoras se jubilen ya que ellas son oralistas, deberían irse pronto y contratar nuevos profesores Sordos que usen la LSCh, mientras más Sordos mejor escuela.
82	RS: (Hace pregunta)
83	Entrevistado N°5: Si yo creo que poco a poco hay profesores que discuten, no se ponen de acuerdo sobre los pensamientos que tienen algunos porque los profesores no piensan ni se preocupan a los

	<p>estudiantes Sordos, como si fueran sus hijos, dejando de la do siempre discutir otros acuerdos, las estrategias de enseñanza, como evaluar pruebas, y además no conocen la LSCh. Todo ello debería dejarlo, hay que pensar los cambios para el futuro, ellos tienen que aceptar el trabajo para los Sordos, al igual que los oyentes, enseñándolos a mejorar la educación. Lo que sí, hay dificultad: el trabajo de la lectoescritura. Es importante educar primero a través de la LSCh, después enseñar la lectoescritura, en modalidad español, ya que la LSCh no es igual a la del español escrito y por lo tanto tienen diferentes estructuras gramaticales.</p>
84	RS: y los estudiantes en 5 años más?
85	Entrevistado N°5: sí, ahora los niños Sordos imaginando en 5 años más tener nuevos amigos fuera de la escuela fuera de la escuela a conversar más, compartir con la familia, ayudarnos, contar experiencias con los Sordos, también juntarse para poder ayudar, ir a la escuela a preguntarme cualquier cosa, ayudar o apoyarlos en lo que pueda. También, ojalá en el futuro desde la escuela tenga una escuela de educación media.
86	Si espero lo mismo también
87	Entrevistado N°5: sí, algunas cosas que he aprendido siempre es usar ampliamente la LSCh, con más vocabulario, también conocer a diferentes niños que tengan problemas o que ya saben conversar para ayudarles y enseñarlos siempre, hay que acostumbrarlos a ver de frente, comunicarse más.
88	RS: la escuela del futuro va a ser bilingüe y usará la LSCH?
89	Entrevistado N°5: yo creo que sí, porque por un lado ahora tiene 64 años en la escuela y durante los primeros 50 años eran fuertemente Oralista, no sabían usar la LSCh, ahora con 14 años con la LSCh. Es

	<p>muy poco el tiempo usando la LSCh, deben aprender a trabajar con el bilingüismo, aprender a trabajar con los niños Sordos a cambiar el enfoque ya que hay una diferencia entre dos enfoques ya que hace 50 años muchos niños han sufrido tanto, teniendo traumas del pasado, pena por no tener conocimiento de la lectura ni la comunicación efectiva. Había muchas barreras comunicacionales, muchas discriminaciones y ahora había cambios hace tres años, la cual está abriendo, respetando y aceptando la cultura, disminuyendo discriminaciones, la que poco a poco vamos luchando y ojalá en 5 años más seamos iguales de derechos</p>
90	RS: muchas gracias por la entrevista, siempre me gusta conversar contigo
91	Entrevistado N°5: ojalá le vaya bien en su presentación, gracias

8.3 Fotografías etnográficas

Fotografías Etnográficas 1 y 2



Fotografía Etnográfica 1



Fotografía Etnográfica 2

Las **Imágenes N°1 y N°2** data de 1969 en la que los Alumnos de la Escuela Especial de Sordos, están en pleno “tratamiento” oralista En búsqueda de la rehabilitación, lo cual hoy en día es absolutamente rechazado por las comunidades de personas Sordas en Chile y el mundo.

Fotografías Etnográficas 3 y 4**Fotografía Etnográfica 3****Fotografía Etnográfica 4**

El estandarte de la escuela. En el pasado el estandarte de la Escuela estuvo acompañado al centro con un dibujo que era que al igual que el letrero del Establecimiento, que está en la puerta de la escuela. La imagen, mostraba un niño Sordo usando audífonos. Esos audífonos, destacan por sobre cualquier otro rasgo. Tenemos entonces, que un niño Sordo, se traduce desde esta imagen como un niño con audífono.

En el caso de la Fotografía N°3, el estandarte lo contienen unas estudiantes, se representan bajo su alero discapacitante.

Fotografía Etnográfica 5**Fotografía Etnográfica 5 La mascota símbolo de la escuela**

A los años 90, en la escuela decidieron tener una mascota como símbolo de lo que representaba la escuela, de lo que sería la escuela y hacia dónde se miraba. La escuela se decidió por un audífono, entonces para los desfiles en las Olimpiadas de Sordos, los estudiantes que representan a la escuela, van junto a su estandarte y a la mascota audífono.

Pregunté porque era esa la elección y me contestaron que el audífono debiera ser un amigo importante en la vida de una persona Sorda, que, gracias al audífono el estudiante se puede comunicar. En ese sentido, se podría decir que desde la mirada de quienes idearon esta mascota, un sujeto Sordo es un audífono. Tal cosa ya la vimos en la Fotografía 3.

Fotografía Etnográfica 6**Fotografía Etnográfica 6**

La comunidad Sorda, siempre ha conmemorado su día el último viernes de septiembre de cada año, el cual ha sido tanto un día de celebración como un día de reivindicación y demanda histórica por el respeto de sus derechos, entre ellos el más fundamental: el uso de la lengua de señas. Con ello, también quieren hacer visible su cultura con toda su riqueza.

La Escuela no celebraba el día del Sordo, hasta que el año 2009 comienza a hacerlo de manera oficial participando en manifestaciones públicas. En éstas imágenes, tenemos a profesionales, alumnos y ex alumnos de la escuela participando activamente en la marcha principal por las calles la Alameda.

Fotografías etnográficas N° 7 y 8**Fotografía Etnográfica 7****Fotografía Etnográfica 8**

Los profesores Sordos y la Escuela especial fueron parte activa de la lucha por el reconocimiento de la lengua de señas como una lengua oficial. En la imagen, tenemos a una profesora sorda, quien levanta un letrero dando relevancia a su lengua.

En la otra imagen, tenemos alumnos, exalumnos, profesores Sordos y directivos de la Escuela Especial en estudio, celebrando en el patio del museo de la memoria y los derechos humanos el reconocimiento de la lengua de señas chilena.

De los oyentes asistieron una profesora, una auxiliar de párvulos y el director de la Escuela

Fotografía Etnográfica 9**Fotografía Etnográfica 9**

En la sala de clases, los estudiantes se dedican mayor parte del tiempo a conversar entre ellos, pareciera que no les importa mucho lo que el profesor les está enseñando, salvo cuando esta enseñanza es en lengua de señas. Ellos prefieren conversar, me preguntan qué hago ahí, porque estoy con ellos y yo les contesto que estoy interesado en cómo se portan, ellos me contestan: muy bien, entonces, yo les pregunto porque no ponen atención a su profesor, ellos me dicen que no es importante lo que les enseña el profesor, porque no lo dice en lengua de señas.

Fotografía Etnográfica 10**Fotografía Etnográfica 10**

Es extraño pensar la razón de ser de una campana en una escuela de Sordos. Al respecto converso con un profesional de la escuela (que antes fue alumno de la misma, llegó a la escuela a los pocos años , y se graduó de 8vo y luego de estudiar vuelve a la escuela , ahora acaba de terminar la carrera de profesor), el profesor me contesta con un texto que reproduzco íntegramente en el pun 8.4 de los anexos, de dicho texto destaco:

Nadie mira la campana, se preocupan mirando unos a otros los ojos, los labios, las manos y las diferentes posturas en las conversaciones.....hasta que se detienen....al darse cuenta los niños que viene el portero caminando con su postura firme como si contara los pasos hacia donde está la campana.

(...)

Encuentro una estupidez que algunos profesores creen que es la adecuada estrategia de usar la campana para mejorar la audición en los Sordos

(...)

Para mí es algo simbólico la campana que representa el colonialismo oral de los oyentes.

Luego de concluida mi investigación, participé en una graduación en donde me percaté que al igual que una de mis notas de campo, la campana tiene un lugar privilegiado. Un lugar para oyentes.

Fotografía Etnográfica 11**Fotografía Etnográfica 11**

Casi al lado del Hall central , si nos dirigimos hacia el pabellón sur de la Escuela, hay un rincón que los Sordos significan como el lugar para ir a conversar cosas íntimas, todo esto en virtud de que si bien, la lengua de señas es visual, ese es el lugar en donde dos personas que se quieran transmitir un mensaje sin que el resto sepa, pueden hacerlo, muchas veces las profesoras les dicen que salgan de ese lugar y vayan a jugar al patio, es más, muchas veces les gritan que salgan al patio y los Sordos las miran y les dicen es que necesitamos conversar algo de nosotros o nosotras y les vuelven a gritar, pareciera que debieran oír con los oídos para entender.

Fotografía Etnográfica 12**Fotografía Etnográfica 12**

Ahí está, sobre el portón donde se ingresa al Escuela especial, un letrero que lleva años, casi 20 años, está diciendo que es una escuela para niños Sordos y haciendo énfasis en su escudo, en su figura: un dibujo de un niño con un audífono al lado, señala que él va a ser atendido, que va a recibir una terapia. El letrero señala: Profesores especialistas en audición y lenguaje, Asistente social, psicología, Fonoaudiólogo, Técnicos en fonoaudiología y Atención personalizada. También, Reforzamiento pedagógico actividades deportivas y recreativas y banco de audífono, psicoterapia de apoyo familiar y computación.

Fotografías Etnográficas 13, 14,15 y 16**Fotografía Etnográfica 13****Fotografía Etnográfica 14****Fotografía Etnográfica 15****Fotografía Etnográfica 16**

Acercándose a dirección le pregunto a los locatarios y a las personas que pasan por ahí, Por la ubicación de la escuela de Sordos y me responden “no lo sabemos” o “sabemos que por aquí cerca porque siempre vemos los Sordos moviendo las manos”.

Si alguien se acerca a la fachada del Escuela especial en estudio, a no ser por el letrero que casi no se ve por lo alto o el mosaico que está al lado; no se sabe dónde está la Escuela: uno ingresa por el portón y lo que se ve es un estacionamiento. Muchos autos estacionados, por lo cual hay que caminar por el lado del estacionamiento hasta llegar al fondo, pueden ser aproximadamente unos 150 metros y se llega a una reja, ahí nos encontramos

con la escuela especial en estudio, la escuela está como escondida, detalle no menor; escondida, así como muchas veces se ha escondido a la discapacidad. Las imágenes nos muestran una escuela al fondo escondida en un lugar de mucho tránsito, pero que nadie la ve.

El terreno donde se ubica la escuela especial en estudio está cedido por un antiguo internado.

Fotografía Etnográfica 17 y 18**Fotografía Etnográfica 17****Fotografía Etnográfica 18**

Un día a fines del mes de noviembre nos avisan que “*hay una visita en la puerta*”, que “*se trata de una persona Sorda, quien hace señas pero no se le entiende*”, que “*pareciera ser de otro país*” varios oyentes nos acercamos a conversar con él y nos dimos cuenta que era un ciudadano Norteamericano quien utiliza la American Sing Languaje (ASL) la lengua de señas norteamericana. A un codocente Sordo, le digo que me ayude, pues tiene muchas nociones esa lengua de señas. Conversamos con nuestra inesperada visita y él nos cuenta que quería conocer la escuela y quería hacer un juego con los niños; accedimos a que él jugara un rato con los niños en el patio.

Su juego que parecía extraño, especialmente para los oyentes, algunos de ellos profesores que se encuentran complicados por la situación y dicen que “*los estudiantes deberían estar en la sala de clases, pues ya terminó el recreo*”. El Sordo norteamericano juega con ellos, les pasa la punta de una lana y arma figuras, todas unidas en el centro, después les dice que ellos son Sordos y que deben estar orgullosos de ello y siempre tienen que estar unidos y que el

centro de unión es la Cultura Sorda y la lengua de señas. Los Sordos Chilenos, parecieran entender todo lo que les seña en ASL , apoyados por un codocente Sordo, quien interpreta en lengua de Señas Chilena, haciendo la transferencia de la lengua norteamericana (ASL) del ciudadano Norteamericano Sordo.

Luego, nuestra visita se despide, se va emocionado, los niños parecieran estar reflexionando, están empezando a sentir el peso cultural de no ser oyentes y de usar la lengua de Señas; preguntan mucho, quieren saber, si acaso la escuela no debiera estar solamente con profesores Sordos, porque ellos les entienden lo que saben y sienten lo que ellos también sienten. Fue una visita inesperada, que trajo enseñanzas y les ayudo a despertar un poco del sueño de la imposición cultural que viven los Sordos

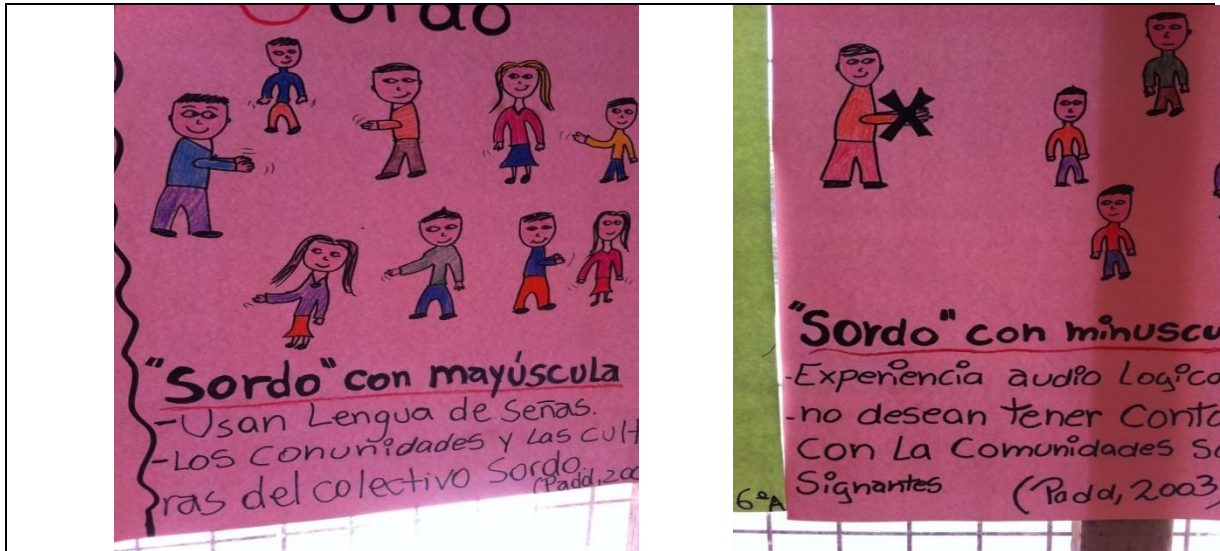
Fotografía Etnográfica 19 La Clave De Fitzgerald**Fotografía Etnográfica 19**

Ahí están, en cada sala de clases, por sobre la pizarra, eternas, nadie las mueve, nadie las saca y casi todos la usan. Se trata de la Clave de Fitzgerald, su nombre Real es “ clave para la estructuración del lenguaje” el texto que existe en español el cual fue elaborado por el Instituto Oral modelo de la ciudad Buenos Aires Argentina por sus propias fundadoras Julia E. Polito Castro, María Haydeé Cáceres, Obdulia García Pico y Sara Polito Castro; señala en su prologo

aquí estamos seguras que la clave estructuración del lenguaje será un elemento de trabajo valioso en manos de profesionales capacitados para enseñar a estructurar sintácticamente el lenguaje hablado a niños que carecen o que tienen problema para hacerlo por sí solos (1965, p. 2)

Sus defensores, fundamentalmente docentes Oralistas justifican la existencia de clave en virtud de la complejidad de la gramática del idioma castellano. Se impulsa su uso desde edades tempranas durante toda la educación básica, lo que pone en evidencia las dificultades y la pobre competencia de las personas

Sordas en la lengua castellana. El oralismo ideológicamente se presenta como un modo eficaz de colaborar con la integración de los y las estudiantes Sordos, les enseña a leer los labios

Fotografía Etnográfica 21 y 22**Fotografía Etnográfica 20****Fotografía Etnográfica 21**

En la fotografía n° 21 Éstos dibujos fueron realizados por docentes Sordos, quienes algunas vez fueron estudiantes de la escuela de Sordos en estudio y que por cierto fueron oralizados, da cuenta de su visión del proceso que vivieron y padecieron, expresando con los dibujos la importancia del uso de la LSCH y la integración a la comunidades Sordas, para vivir la cultura más plenamente. En esta imagen, le cuentan a la comunidad -siguiendo a Pady Ladd- que escribir Sordo con S mayúscula se está dando cuenta de ser usuario de la lengua de Señas y por cierto participar de las comunidades de Sordos.

En la fotografía n° 22, los docentes Sordos nos dicen que Sordo con s minúscula nos refiere a quien vive un proceso rehabilitatorio y vive su Sordera desde el paradigma de la discapacidad.

8.4 Relato La campana invisible

Relato La campana invisible

Al observar en el patio, a los niños jugando y hablando con sus manos, bajo el calor de los rayos bondadosos del sol, sentir la piel el rozar del viento que nos saluda en cada mañana en la hora del recreo, al ver muchos movimientos corporales en cada esquina de la cancha para alcanzar la pelota lanzada hacia arriba, de repente rotando en el suelo rodeado de zapatos negros, zapatillas de diferentes colores.

Que hermoso distinguir diversos movimientos de cuerpos altos, pequeños, manos moviendo sin nadie los detenga. Nadie mira la campana, se preocupan mirando unos a otros los ojos, los labios, las manos y las diferentes posturas en las conversaciones....hasta que se detienen....al darse cuenta los niños que viene el portero caminando con su postura firme como si contara los pasos hacia donde está la campana. Los niños se avisan en forma colectiva y parecieran que contarán los pasos del portero con los dedos jugando.....lo miran como el caballero observa su reloj....y levantar su mano para tomar el cordel y hacer sonar la campana...los niños siguen observándolo pero no se mueven....solo esperan las instrucciones de los profesores a la bajada de escalera....sin embargo a los niños no parece importarle mucho ...siguen jugando o

conversando....me parece insólito....a ellos no le importan la campana.....no saben que produce la campana salvo saben que significa forma filas en la cancha. Los profesores exigen formación de fila...se le reclaman orden de fila...los estudiantes no le importan mucho...aun sus manos se mueven. Aún sus ojos son inquietos y aun sus posturas cambian de diversas formas infinitas..... Encuentro una estupidez que algunos profesores creen que es la adecuada estrategia de usar la campana para mejorar la audición en los Sordos estudiantes. Para ellos los Sordos la campana no representa ningún significado simbólico y sin embargo para mi es algo simbólico la campana que representa el colonialismo oral de los oyentes. Una vez dentro del aula, me he percatado en forma cotidiana que a los niños no quitan sus miradas hacia tres ampollitas de distinto color amarillo, verde y rojo. Las ampollitas baratas que representa simbólicamente las alarmas de recreo, de incendio, de terremoto etc. pero ellos confían sus vistas en las ampollitas quietas en la pared y no se apartan sus vistas de las ampollitas...salvo siguen instrucciones de profesores pero ellos se rehúsan entender a los profesores cuando hablan, prefieren mirar a las ampollitas esperando sus "instrucciones" de parpadeo o cambio de color....es increíble cómo se fían en las ampollitas. Me siento orgulloso de ellos....tan habiloso y autónomo....hacia la accesibilidad de información a través de las ampollitas y también de otras formas visuales en la vida a futuro.

Un Coeducador Sordo

8.5 Resoluciones del congreso de Milán, 1880

De las ocho resoluciones, únicamente la 3ª fue aprobada por unanimidad. La primera fue rechazada por los delegados de Suecia y de Estados Unidos. El grupo de estos últimos, formados por cuatro personas, se opuso a todas las demás resoluciones, cuyos contenidos representaron la consagración del oralismo.

Edward Miner Gallaudet (hijo de Thomas H. Gallaudet), uno de los delegados de Estados Unidos en el Congreso, en una de sus inútiles intervenciones afirmó estar defendiendo, con su negativa a aceptar la exclusión de la lengua de señas de las escuelas, a *miles de egresados de escuelas donde se seña, en Inglaterra, Francia y Estados Unidos, [quienes] aun cuando no estén en posesión del habla, están viviendo hoy como hombres y mujeres educados, inteligentes e independientes, felices y prósperos en todas las relaciones de la vida, son ciudadanos útiles y agradecidos por las bendiciones que han recibido*

Primera Resolución:

En el convencimiento de la indiscutible superioridad de la lengua oral sobre la de señas, declara el Congreso que el uso de la lengua hablada en la enseñanza y formación de los Sordomudos debe preferirse al de la lengua de señas “Esta primera resolución se aprobó con 160 votos a favor y 4 en contra (con las protestas de los representantes de Suecia y de los Estados Unidos).

Segunda Resolución:

En el convencimiento de que el uso simultáneo de la lengua de señas y de la palabra hablada tiene la desventaja de que a través de ello se ven afectadas el habla, la lectura labial y la claridad de los conceptos, propone el Congreso que se prefiera el método de articulación (hablada) puro. Votada con 150 votos a favor y 16 en contra.

Tercera Resolución:

Considerando que un gran número de Sordomudos no están recibiendo los beneficios de la instrucción, y que esta situación es producto de la impotencia de familias e instituciones, recomienda que los gobiernos tomen las medidas necesarias para que todos los Sordomudos sean educados. Aprobada por unanimidad.

Cuarta Resolución:

En el convencimiento de que las clases para los Sordomudos deben ser impartidas en lengua hablada, declara el Congreso que:

A) el medio más efectivo de lograr que los Sordomudos lleguen a apropiarse del habla cotidiana, es el método intuitivo, que está formado, en primer lugar, por la palabra hablada; y después, por la descripción, a través de la escritura, de objetos y acciones que se han mostrado ante los ojos de los

alumnos. B) también que la enseñanza de las formas gramaticales al Sordomudo debe realizarse, en el primer período, o maternal, únicamente a través de ejemplos prácticos, mientras que en el segundo período debe asistirse al Sordomudo para que deduzca de esos ejemplos ya las reglas gramaticales. Todo debe hacerse, sin embargo, observando la mayor sencillez y la mayor claridad posible. C) que los libros escritos con palabras y en formas de lenguaje conocidas por el alumno, pueden ser puestas en sus manos en cualquier ocasión

Quinta Resolución:

Considerando que el deseo de contar con libros lo bastante elementales como para ayudar al desarrollo gradual y progresivo del lenguaje, recomienda el Congreso que los maestros del sistema oral se apliquen al trabajo de obras especiales en la materia.

Sexta Resolución:

Considerando los resultados obtenidos por numerosas investigaciones hechas con Sordomudos de todas las edades y condiciones tiempo después de que han dejado la escuela, y quienes, al ser interrogados acerca de varios temas, han respondido correctamente, con suficiente claridad de articulación, y han leído los labios de sus interrogadores con la mayor facilidad, declara, A) que los Sordomudos educados a través del método oral puro no olvidan, al abandonar

la escuela, el conocimiento que han adquirido allí, sino que lo siguen desarrollando a través de la conversación y la lectura, B) que en sus conversaciones con personas hablantes ellos se sirven únicamente de la lengua hablada C) que el habla y la lectura labial, al contrario de perderse, se desarrolla con la práctica.

Séptima Resolución:

Considerando que la educación de los Sordomudos a través del habla tiene requerimientos especiales, y considerando también la experiencia de la mayoría de los maestros de Sordomudos, declara A), que la edad más favorable para admitir un niño Sordo en la escuela es entre 8 y 10 años, B) que el período de permanencia en la escuela debería ser de siete años como mínimo, aunque ocho años serían preferibles, C) que ningún maestro puede dirigir clases del método oral puro con más de diez niños a la vez.

Octava Resolución:

Considerando que en la aplicación del método oral puro en aquellas instituciones donde todavía no está en pleno funcionamiento, es necesario tomar medidas de prudencia para su puesta en ejecución progresiva y gradual, recomienda: A) que los niños recién admitidos sean reunidos en una misma clase, exclusiva de ellos, donde se les pueda instruir a través del habla, B) que estos niños sean separados totalmente de aquellos demasiado avanzados como

para comenzar a recibir educación exclusivamente oral, y cuya educación deberá ser finalizada con señas, C) que cada año se abra una nueva clase según los principios del método oral, hasta que todos los antiguos alumnos, que son enseñados a través de señas, hayan terminado completamente su escolaridad.

8.6 Personas con discapacidad auditiva según nivel de estudios completado.

Nivel de Estudios	Nro de personas	Porcentaje
Sin estudios aprobados	34.339	11,7 %
Educación primaria incompleta	126.109	43,1 %
Educación primaria completa	25.033	8,6 %
Educación secundaria incompleta	42.441	14,5 %
Educación secundaria completa	38.574	13,2 %
Educación técnica incompleta	1.640	0,6 %
Educación técnica completa	47	0,0 %
Educación profesional incompleta	1.580	0,5 %
Educación profesional completa	2.541	0,9 %
Educación universitaria incompleta	6.498	2,2 %
Educación universitaria completa	6.041	2,1 %
Educación especial	3.133	1,1 %
Nivel de estudios ignorado	4.743	1,6 %
Total	292.720	100 %

8.8 Decreto fundacional de la Escuela Anne Sullivan

Este establecimiento está ubicado en la zona sur de la capital, en la actualidad pertenece a la Municipalidad de El Bosque y fue fundada 27 de Octubre de 1852, el Decreto N° 202 que creó la Escuela de Sordos Mudos de Chile. El siguiente es el texto del citado decreto

Leyes I decretos del supremo gobierno: escuela de Sordos mudos
Existiendo un número considerable de Sordos Mudos a quienes es necesario dar la instrucción de que son susceptibles, para educarlos i habilitarlos al mismo tiempo de conocimiento que les faciliten el adquirir medios de subsistencia.

He acordado i decreto:

1.° Se establece una escuela de Sordos Mudos en que se enseñará gratuitamente a leer, escribir, dogma i moral relijiosa, i principios de gramática castellana i de aritmética. La escuela funcionará por ahora en la sala contigua a la Capilla de la Soledad, que para este objeto proporciona la Cofradía del Santo-Sepulcro.


2.° Se nombra Profesor de la Escuela de Sordos-Mudos a Don Eliseo Scheroni con un sueldo de seiscientos pesos anuales, que los Ministros de la Tesorería Jeneral le abonarán desde que comience a hacer su curso que será diario i durará tres horas,

interino el número de alumnos no haga necesario se prolonguen las lecciones por más tiempo.

3.º Para proveer el establecimiento de los útiles necesarios se concede la cantidad de sesenta pesos que la Tesorería Jeneral pondrá desde luego a la disposición del profesor nombrado.

4.º Esta cantidad i el sueldo asignado al profesor se imputarán a la partida 49 del presupuesto de gastos del Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública, i se consultará una partida especial para la Escuela de Sordos-Mudos en el presupuesto de gastos nacionales que se forme en el año entrante. Refréndese, tómese razón i comuníquese – [Manuel] MÓNTT [Presidente de Chile], Silvestre Ochagavía [Ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública]. (Tomado de los anales de la Universidad De Chile)

8.9 Consentimientos informados para entrevistas comprensivas.


**UNIVERSIDAD
ACADEMIA**
DE HUMANISMO CRISTIANO
Dirección de Investigación y Estudios
CONSENTIMIENTO INFORMADO


El objeto de la información que se entrega a continuación es darle las herramientas para ayudar a tomar la decisión de consentir o no a su participación en la Tesis Doctoral **LA ESCUELA COMO NO-ESPACIO PARA EL SORDO: Sentidos que la Comunidad Sorda de una Escuela Especial, otorga a la Educación de Estudiantes Sordos**

- La participación en el estudio no supone peligros ni molestias para los participantes.
- La información obtenida, tanto escrita como audiovisual, será custodiada por el Investigador Responsable, en formato digital, y nadie tendrá acceso a ella sin una autorización escrita.
- Los participantes no incurrirán en costos algunos. Todos ellos serán asumidos por el estudio.
- Los participantes no recibirán compensaciones económicas por su participación en el estudio.
- El proyecto no considera ninguna actividad que provoque daño alguno a los participantes.
- En caso de cualquier duda o comentario sobre el proyecto, puede dirigirse a Rodrigo Sanhueza Mendoza Rodrigo.rodrigosanhueza@gmail.com
-

Yo, PAMELA MONTERO, RUT 11.647.769-6 dejo constancia que el investigador Rodrigo Sanhueza Mendoza RUT 10276.023-9 conversó conmigo y me explicó los objetivos y metodología en la Tesis Doctoral **LA ESCUELA COMO NO-ESPACIO PARA EL SORDO: Sentidos que la Comunidad Sorda de una Escuela Especial, otorga a la Educación de Estudiantes Sordos**

?

1. Entendiendo claramente en qué consiste el proyecto y cuál es la participación que tendré en él.
2. ACEPTO participar en la Tesis Doctoral
3. ACEPTO que mi testimonio sea usado en la investigación **LA ESCUELA COMO NO-ESPACIO PARA EL SORDO: Sentidos que la Comunidad Sorda de una Escuela Especial, otorga a la Educación de Estudiantes Sordos** ACEPTO que mi testimonio sea citado en artículos especializado sobre los resultados de este proyecto.
4. ACEPTO que mi testimonio sea citado en artículos especializados sobre los resultados de este proyecto, identificándome con nombre y apellido
5. Esta decisión la tomo libremente y sin ningún tipo de presiones.


 NOMBRE Y FIRMA PARTICIPANTE
PAMELA MONTERO FAÚNDEZ
11.647.769-6



UNIVERSIDAD
ACADEMIA
DE HUMANISMO CRISTIANO

Dirección de Investigación y Estudios

CONSENTIMIENTO INFORMADO

El objeto de la información que se entrega a continuación es darle las herramientas para ayudar a tomar la decisión de consentir o no a su participación en la Tesis Doctoral

LA ESCUELA COMO NO-ESPACIO PARA EL SORDO: Sentidos que la Comunidad Sorda de una Escuela Especial, otorga a la Educación de Estudiantes Sordos

- La participación en el estudio no supone peligros ni molestias para los participantes.
- La información obtenida, tanto escrita como audiovisual, será custodiada por el Investigador Responsable, en formato digital, y nadie tendrá acceso a ella sin una autorización escrita.
- Los participantes no incurrirán en costos algunos. Todos ellos serán asumidos por el estudio.
- Los participantes no recibirán compensaciones económicas por su participación en el estudio.
- El proyecto no considera ninguna actividad que provoque daño alguno a los participantes.
- En caso de cualquier duda o comentario sobre el proyecto, puede dirigirse a Rodrigo Sanhueza Mendoza Rodrigo.rodrigosanhueza@gmail.com

Yo, David Marmolejo S. RUT 16015841 dejo constancia que el investigador Rodrigo Sanhueza Mendoza RUT 10276.023-9 conversó conmigo y me explicó los objetivos y metodología en la Tesis Doctoral LA ESCUELA COMO NO-ESPACIO PARA EL SORDO: Sentidos que la Comunidad Sorda de una Escuela Especial, otorga a la Educación de Estudiantes Sordos

?

1. Entendiendo claramente en qué consiste el proyecto y cuál es la participación que tendré en él.
2. ACEPTO participar en la Tesis Doctoral
3. ACEPTO que mi testimonio sea usado en la Investigación LA ESCUELA COMO NO-ESPACIO PARA EL SORDO: Sentidos que la Comunidad Sorda de una Escuela Especial, otorga a la Educación de Estudiantes Sordos ACEPTO que mi testimonio sea citado en artículos especializado sobre los resultados de este proyecto.
4. ACEPTO que mi testimonio sea citado en artículos especializados sobre los resultados de este proyecto, identificándome con nombre y apellido
5. Esta decisión la tomo libremente y sin ningún tipo de presiones.

NOMBRE Y FIRMA PARTICIPANTE

DAVID MARMOLEJO SEPULVEDA



UNIVERSIDAD
ACADEMIA
DE HUMANISMO CRISTIANO
Dirección de Investigación y Estudios

CONSENTIMIENTO INFORMADO

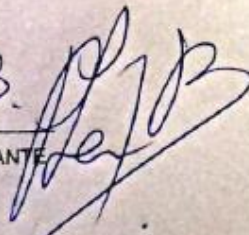
El objeto de la información que se entrega a continuación es darle las herramientas para ayudar a tomar la decisión de consentir o no a su participación en la Tesis Doctoral
LA ESCUELA COMO NO-ESPACIO PARA EL SORDO: Sentidos que la Comunidad Sorda de una Escuela Especial, otorga a la Educación de Estudiantes Sordos

- La participación en el estudio no supone peligros ni molestias para los participantes.
- La información obtenida, tanto escrita como audiovisual, será custodiada por el Investigador Responsable, en formato digital, y nadie tendrá acceso a ella sin una autorización escrita.
- Los participantes no incurrirán en costos algunos. Todos ellos serán asumidos por el estudio.
- Los participantes no recibirán compensaciones económicas por su participación en el estudio.
- El proyecto no considera ninguna actividad que provoque daño alguno a los participantes.
- En caso de cualquier duda o comentario sobre el proyecto, puede dirigirse a Rodrigo Sanhueza Mendoza Rodrigo.rodigosanhueza@gmail.com
-

Yo, Patricio Armando Levin Blanco RU 16.919.750-4 dejo constancia que el investigador Rodrigo Sanhueza Mendoza RUT 10276.023-9 conversó conmigo y me explicó los objetivos y metodología en la Tesis Doctoral **LA ESCUELA COMO NO-ESPACIO PARA EL SORDO: Sentidos que la Comunidad Sorda de una Escuela Especial, otorga a la Educación de Estudiantes Sordos**

?

1. Entendiendo claramente en qué consiste el proyecto y cuál es la participación que tendré en él.
2. ACEPTO participar en la Tesis Doctoral
3. ACEPTO que mi testimonio sea usado en la investigación **LA ESCUELA COMO NO-ESPACIO PARA EL SORDO: Sentidos que la Comunidad Sorda de una Escuela Especial, otorga a la Educación de Estudiantes Sordos** ACEPTO que mi testimonio sea citado en artículos especializado sobre los resultados de este proyecto.
4. ACEPTO que mi testimonio sea citado en artículos especializados sobre los resultados de este proyecto, identificándome con nombre y apellido
5. Esta decisión la tomo libremente y sin ningún tipo de presiones.

Patricio Levin B. 

NOMBRE Y FIRMA PARTICIPANTE



Dirección de Investigación y Estudios

CONSENTIMIENTO INFORMADO

El objeto de la Información que se entrega a continuación es darle las herramientas para ayudar a tomar la decisión de consentir o no a su participación en la Tesis Doctoral
LA ESCUELA COMO NO-ESPACIO PARA EL SORDO: Sentidos que la Comunidad Sorda de una Escuela Especial, otorga a la Educación de Estudiantes Sordos

- La participación en el estudio no supone peligros ni molestias para los participantes.
- La información obtenida, tanto escrita como audiovisual, será custodiada por el Investigador Responsable, en formato digital, y nadie tendrá acceso a ella sin una autorización escrita.
- Los participantes no incurrirán en costos algunos. Todos ellos serán asumidos por el estudio.
- Los participantes no recibirán compensaciones económicas por su participación en el estudio.
- El proyecto no considera ninguna actividad que provoque daño alguno a los participantes.
- En caso de cualquier duda o comentario sobre el proyecto, puede dirigirse a Rodrigo Sanhueza Mendoza Rodrigo.rodrigosanhueza@gmail.com

Yo, Wiviana Pino Castillo RUT. 10.328927 dejo constancia que el investigador Rodrigo Sanhueza Mendoza RUT 10276.023-9 conversó conmigo y me explicó los objetivos y metodología en la Tesis Doctoral **LA ESCUELA COMO NO-ESPACIO PARA EL SORDO: Sentidos que la Comunidad Sorda de una Escuela Especial, otorga a la Educación de Estudiantes Sordos**

?

1. Entendiendo claramente en qué consiste el proyecto y cuál es la participación que tendré en él.
2. ACEPTO participar en la Tesis Doctoral
3. ACEPTO que mi testimonio sea usado en la Investigación **LA ESCUELA COMO NO-ESPACIO PARA EL SORDO: Sentidos que la Comunidad Sorda de una Escuela Especial, otorga a la Educación de Estudiantes Sordos** ACEPTO que mi testimonio sea citado en artículos especializado sobre los resultados de este proyecto.
4. ACEPTO que mi testimonio sea citado en artículos especializados sobre los resultados de este proyecto, identificándome con nombre y apellido
5. Esta decisión la tomo libremente y sin ningún tipo de presiones.

Wiviana Pino Castillo
 NOMBRE Y FIRMA PARTICIPANTE



UNIVERSIDAD
ACADEMIA
DE HUMANISMO CRISTIANO

Dirección de Investigación y Estudios

CONSENTIMIENTO INFORMADO

El objeto de la información que se entrega a continuación es darle las herramientas para ayudar a tomar la decisión de consentir o no a su participación en la Tesis Doctoral
LA ESCUELA COMO NO-ESPACIO PARA EL SORDO: Sentidos que la Comunidad Sorda de una Escuela Especial, otorga a la Educación de Estudiantes Sordos

- La participación en el estudio no supone peligros ni molestias para los participantes.
- La información obtenida, tanto escrita como audiovisual, será custodiada por el Investigador Responsable, en formato digital, y nadie tendrá acceso a ella sin una autorización escrita.
- Los participantes no incurrirán en costos algunos. Todos ellos serán asumidos por el estudio.
- Los participantes no recibirán compensaciones económicas por su participación en el estudio.
- El proyecto no considera ninguna actividad que provoque daño alguno a los participantes.
- En caso de cualquier duda o comentario sobre el proyecto, puede dirigirse a Rodrigo Sanhueza Mendoza Rodrigo.rodrigossanhueza@gmail.com

Yo, Karina Díaz Cancino.....RUT. 11.642.304-K dejo constancia que el investigador Rodrigo Sanhueza Mendoza RUT 10276.023-9 conversó conmigo y me explicó los objetivos y metodología en la Tesis Doctoral LA ESCUELA COMO NO-ESPACIO PARA EL SORDO: Sentidos que la Comunidad Sorda de una Escuela Especial, otorga a la Educación de Estudiantes Sordos

?

1. Entendiendo claramente en qué consiste el proyecto y cuál es la participación que tendré en él.
2. ACEPTO participar en la Tesis Doctoral
3. ACEPTO que mi testimonio sea usado en la investigación LA ESCUELA COMO NO-ESPACIO PARA EL SORDO: Sentidos que la Comunidad Sorda de una Escuela Especial, otorga a la Educación de Estudiantes Sordos ACEPTO que mi testimonio sea citado en artículos especializado sobre los resultados de este proyecto.
4. ACEPTO que mi testimonio sea citado en artículos especializados sobre los resultados de este proyecto, identificándome con nombre y apellido
5. Esta decisión la tomo libremente y sin ningún tipo de presiones.

NOMBRE Y FIRMA PARTICIPANTE

Karina Díaz Cancino

CAPITULO IX: VITA



Capítulo IX VITA

Rodrigo Sanhueza Mendoza (1969), profesor de Educación Diferencial de la Universidad Silva Henríquez (1996), Magister en Educación mención Currículum Educacional de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación UMCE (2003) y Candidato a Magister © en Educación Mención Docencia e investigación Universitaria en la Universidad Central de Chile. Director de la Revista In- Diferentes y miembro del consejo editor de la Revista Émica de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Ex director de las escuelas Santiago Apóstol (Sordos) y Cadete Arturo Prat, ambas dependientes de la Ilustre Municipalidad de Santiago. Fue miembro de la mesa técnica de educación especial convocada por el Ministerio De Educación.

En el ámbito literario, becario de la Fundación Neruda (1995) y la Dibam (1997)

En la actualidad Docente y encargado de desarrollo curricular de la carrera de pedagogía en Educación Diferencial de la Universidad Central y Docente de los programas de pregrado y segunda titulación de la Universidad Academia De Humanismo Cristiano.

Post escriptum

Una de mis preocupaciones constantes es el comprender cómo es que otra gente existe, cómo es que hay almas que no sean la mía, conciencias extrañas a mi conciencia, que, por ser conciencia, me parece ser la única. Comprendo bien que el hombre que está delante de mí y me habla con palabras iguales a las mías y me ha hecho gestos como los que yo hago o podría hacer, sea de algún modo mi semejante. Lo mismo sin embargo me sucede con los grabados que sueño de las ilustraciones, con los personajes dramáticos que en el escenario pasan a través de los actores que los representan.

Nadie, supongo, admite verdaderamente la existencia real de otra persona. Puede conceder que esa persona está viva, que siente y piensa como él; pero habrá siempre un elemento anónimo de diferencia, una desventaja materializada.... Los demás no son para nosotros más que paisaje y casi siempre, paisaje invisible de calle conocida.

Fernando Pessoa El Libro Del Desasosiego (1986, p. 185)