



**IBEROAMERICANA**  
CORPORACIÓN UNIVERSITARIA

[2019]

**DISEÑO Y VALIDACIÓN DE UN PROGRAMA DE HABILIDADES INTERACTIVAS  
COMUNICATIVAS – COGNITIVAS PARA ESTUDIANTES SORDOS EN EL AULA DE  
CLASE CHILENA Y COLOMBIANA.**

**Karina Muñoz Vilugrón (PhD)**  
**Alejandra Sánchez Bravo (PhD)**  
Universidad Austral de Chile  
**Carmen Sastre González (Esp.)**  
Fonoaudiología  
Facultad de Ciencias de la Salud  
Corporación Universitaria  
Iberoamericana  
**Carlos Enríquez Lozano (Mgs.)**  
Coord. De Intérpretes  
Corporación Universitaria  
Iberoamericana  
**Sergio Serrano Galindo (Mgs.)**  
Programa de Educación Especial  
Facultad de Ciencias de la  
Educación  
Corporación Universitaria  
Iberoamericana



Diseño y validación de un programa de desarrollo de habilidades interactivas comunicativas -cognitivas para estudiantes sordos en el aula de clases chilena y colombiana.

Design and validation of a program for the development of interactive communication skills-cognitive for deaf students in the Chilean and Colombian classroom.

Dr. Karina Muñoz Vilugrón  
Universidad Austral de Chile  
Esp. Carmen Sastre González  
Corporación universitaria Iberoamericana  
(Autoras)

Mgs. Carlos Enríquez Lozano  
Mgs. Sergio Serrano Galindo  
Corporación Universitaria Iberoamericana

Dr. Alejandra Sánchez Bravo  
Universidad Austral de Chile  
(Coautores)

Diana Valenzuela  
Paula Hernández  
Solanyi Quiroz  
Piedad Rosada  
Programa de Fonoaudiología  
Corporación Universitaria Iberoamericana  
(Asistentes de investigación Colombia)

Diciembre de 2019

## **Agradecimientos**

Este proceso inicio con inquietudes de cómo se podían mejorar las condiciones cognitivo-comunicativas de los estudiantes Sordos colombianos y chilenos, por medio de un trabajo colaborativo e interdisciplinario entre dos países.

El grupo de investigación colombo-chileno agradecen de todo corazón:

A la comunidad de personas Sordas que nos permite ingresar a su territorio simbólico, desde donde aprendemos a conocer y entender su lengua, cultura e identidad, quienes pueden contar con la certeza que el equipo investigador es consciente que sólo de su mano puede proponer y direccionar procesos educativos incluyentes, pertinentes y de calidad que correspondan a sus necesidades reales en los contextos donde se desarrollan sus procesos académicos.

A la Corporación Universitaria Iberoamericana y la Universidad Austral de Chile sede Puerto Montt, en especial a los programas de fonoaudiología y educación diferencial.

A las autoridades y directivas académicas chilenas y colombianas que permitieron el ingreso a las instituciones educativas.

A la comunidad colombo-chilena que participa en el diseño del programa, por medio de su participación en grupos focales y entrevistas (Fonoaudiólogos, educadores diferenciales, estudiantes sordos, coeducadores, interpretes, docentes sordos y modelos lingüísticos sordos)

A cada uno de los estudiantes en formación (fonoaudiólogos y educadores diferenciales) que fueron nuestros asistentes de investigación.

## **Resumen**

La comunicación Humana y los procesos cognitivos establecen una relación estrecha en el aula, que permite la interacción permanente y el fortalecimiento de los aprendizajes. La presente investigación tuvo como objetivo diseñar y validar un programa de habilidades interactivo-comunicativas cognitivas para un grupo de estudiantes chilenos y colombianos sordos de las aulas inclusivas, esta investigación es cualitativa, con un alcance descriptivo y con un diseño investigación –acción. Para la participación de la comunidad se utilizaron instrumentos como fueron encuestas, las pautas de observación de los elementos de los protocolos (Protocolo de observación de habilidades interactivas en el escenario escolar POHIEE y Protocolo de observación de proceso cognitivos POPC), sistema de evaluación propio del programa, grupo focal de discusión entre los participantes que permitieron establecer los perfiles y los elementos constitutivos del programa. Los resultados generaron el Programa de habilidades interactivo-comunicativas-cognitivas para estudiantes sordos de aulas inclusivas chilenas y colombianas “PHICC”, donde se establecieron los perfiles de los profesionales del programa y los elementos constitutivos del mismo reflejado en su diseño, esto gracias al análisis de las percepciones de los profesionales participantes. Este estudio concluye que la relación estrecha entre los profesionales por medio de un trabajo colaborativo impacta en las acciones comunicativas y cognitivas en el aula y se requiere de elementos de direccionamiento de las mismas para que las metas establecidas para el grupo se den en las mejores condiciones de bienestar comunicativo y cognitivo.

**Palabras claves:** Programa, Trabajo Colaborativo, perfil profesional, comunicación, interacción, procesos cognitivos

## Abstract

Human communication and cognitive processes establish a close relationship in the classroom that allows for ongoing interaction and strengthening of learning. The present research aimed to design and validate a cognitive-interactive-communicative skills program for a group of deaf Chilean and Colombian students from inclusive classroom. This research is qualitative, with a descriptive and with a research design-action. For community participation, toll such as surveys were used, guidelines for observing the elements of the protocols (protocol observing interactive skills on the POHIEE school stage and POPC cognitive process observation protocol), program's own evaluation system , a focus group of discussion among participants, that allowed the profiling and constituent elements of the programmed to be established. The results generated the interactive-communicative-cognitive skills program for deaf students from Chilean and Colombian inclusive classroom "PHICC", where the profiles of the program's professionals and the elements of the program were established the constituent of the same reflected in its design, this thanks to the analysis of the perception of the participating professionals. This study concludes that the close relationship between professionals through collaborative work impacts on communicative and cognitive actions in the classroom and is requires addressing elements of them in order for the goals set for the group to be in the best conditions of communicative and cognitive well- being.

**Key words:** collaborative work, professional profile, communication, interaction, cognitive processes.

## TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN .....	4
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	5
OBJETIVOS .....	6
General.....	6
Específicos.....	6
JUSTIFICACIÓN .....	7
CAPÍTULO 1: FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL Y TEÓRICA.....	10
1.1.    CONTEXTO COLOMBIANO.....	11
1.1.1.    Fonoaudiólogo Educativo .....	12
1.1.2.    El Docente Sordo .....	14
1.1.3.    El Intérprete de Lengua de Señas Colombiana .....	15
1.1.4.    El Modelo Lingüístico .....	17
Tabla 1: Normatividad para favorecer la educación del sordo. ....	18
1.2.    CONTEXTO CHILENO .....	20
1.2.1.    El Fonoaudiólogo.....	20
1.2.2.    Profesora de Educación Diferencial.....	22
1.2.3.    El Intérprete de lengua de Señas Chilena.....	27
1.2.4.    Co-Educador Sordo.....	29
CAPÍTULO 2: APLICACIÓN Y DESARROLLO .....	34
2.1.    TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	34
2.2.    POBLACIÓN PARTICIPANTE .....	35
Tabla 2: Muestra Poblacional Colombia.....	35
Tabla 3: Muestra Poblacional Chile.....	35
2.3.    DEFINICIÓN DE VARIABLES O CATEGORÍAS.....	36
2.3.1.    El Programa.....	36
2.3.2.    Perfiles .....	37
2.3.3.    Elementos constitutivos .....	37

2.3.4. Estrategias .....	37
2.4. PROCEDIMIENTO E INSTRUMENTOS.....	37
2.4.1. Fases.....	37
2.4.2. Instrumentos.....	38
2.4.3. Procesamiento de datos .....	39
2.5. ALCANCES Y LIMITACIONES .....	40
CAPÍTULO 3: RESULTADOS.....	40
3.1. En Colombia. ....	40
3.2. En Chile: .....	44
Tabla 4: Análisis de frecuencia de la Percepción del fonoaudiólogo/a hacia el trabajo con estudiantes sordos .....	45
CAPÍTULO 4: DISCUSIÓN .....	49
CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES .....	54
5.1. Cumplimiento de objetivos y aportes a líneas de investigación de grupo .....	54
5.2. Producción asociada al proyecto.....	55
5.3. Líneas de trabajo futuras .....	56
ANEXOS .....	57
ANEXO A.....	57
ANEXO B.....	59
ANEXO C.....	63
ANEXO D.....	66
ANEXO E.....	67
ANEXO F.....	69
ANEXO G.....	71
REFERENCIAS.....	76

## INTRODUCCIÓN

La comunicación humana y los procesos cognitivos son dos factores importantes en el aprendizaje, están ligadas a las interacciones constantes y permanentes dentro del aula y las situaciones académicas que allí se presentan. Los actores principales de este ejercicio fundamental son los profesionales directos de aula que trabajan estrechamente con los estudiantes, ellos son la herramienta eficaz de la interacción y los procesos cognitivos y su impacto en los aprendizajes.

Según Rodríguez, Muñoz, Sánchez y Sastre (2018), las acciones conjuntas de los pedagogos y los fonoaudiólogos para apoyar la educación de niños sordos, y los trabajos interdisciplinarios planteados para promover el desarrollo lingüístico, comunicativo, cognitivo y social de los estudiantes, han sido temas poco analizados. En el año 2018 se realizó una investigación por parte de las autoras mencionadas quienes determinaron los perfiles cognitivos y comunicativos de la población sorda tanto en aulas colombianas como chilenas, en este ejercicio se observó que la comunicación es transversal a este proceso de aprendizaje y que según la relación entre las diadas (docente-estudiante; estudiante-estudiante]; estudiante docente) determinan los progresos académicos de los estudiantes sordos.

La relación que existe entre los profesionales y los estudiantes en la situación de aula (diada) establece características propias que se modifican según la necesidad y las características propias de cada interlocutor, pero se establecen habilidades inherentes que permanecen y pueden o no afectar el desempeño del grupo. Según Gutiérrez (2016), “La comunicación es uno de los aspectos más relevantes en el proceso enseñanza aprendizaje. Es bien sabido que no hay comunicación sin educación ni educación sin comunicación, las interacciones comunicativas en contextos escolares y la importancia de la actuación docente en éstos”. Esta conceptualización en la población sorda a involucrado dentro de sus interacciones comunicativas en aula no solo al docente sino a profesionales con experticia en el ambiente y la comunidad, con esto Gutiérrez, (2016) nos afirma que vale la pena retomar la importancia que el profesor o profesional actúe de determinadas formas sobre los factores moduladores de procesos interactivos en el aula, responsables de la adquisición de conocimientos y desarrollo de los estudiantes.”

Las acciones o ejecuciones que determinen los factores que orienten estos procesos, establecen un trabajo colaborativo entre los miembros del equipo responsable de la educación de la persona sorda, según Barragán (2010) entendemos que las relaciones entre los miembros de un

grupo se constituyen como el medio para fomentar el proceso de aprendizaje, que incluye el trabajo colaborativo. Peters (2002) complementa esta idea diciendo que, a través del trabajo colaborativo, “se persiguen metas como el desarrollo individual y la madurez de los participantes, su integración, responsabilidad social, la autorrealización a través de la interacción” (p. 37-38)). Este trabajo colaborativo, permite fortalecer diferentes acciones de los procesos educativos, permitiendo la participación equitativa de los equipos profesionales.

Por la anterior razón el grupo de investigadores colombo-chileno enmarcado en una investigación anterior que dio como resultados unos perfiles propios de la interacción comunicativa y procesos cognitivos por medio de la aplicación de protocolos validados para la población sorda y que determinaron los elementos importantes que giraban en la situación de aula presentan a continuación la siguiente investigación: Diseño y validación de un programa de habilidades interactivas comunicativas – cognitivas para estudiantes sordos en el aula de clase chilena y colombiana, siendo una investigación de tipo cualitativo, diseño acción investigación y alcance descriptivo, se estructura en tres fase fundamentales:

En el capítulo uno se desarrolló la fundamentación teórica y conceptual, que permitió determinar los primeros elementos del programa y los perfiles profesionales.

En el capítulo dos la aplicación de los instrumentos que permitieron la participación de la comunidad profesional inmersa en los contextos educativos con estudiantes sordos tanto colombiano como chilenos y el diseño de los elementos constitutivos del programa.

En el capítulo tres, se desarrollaron los resultados, tanto de la percepción de la comunidad de profesionales como el diseño del programa.

En capítulo cuatro, se desarrolló la discusión por parte del grupo de investigación colombo-chileno que permitió establecer relación o diferencia entre ambos países.

En el capítulo quinto, se desarrollaron las conclusiones por parte del grupo de investigación colombo-chileno que permitió establecer el impacto y la posibilidad del desarrollo de una tercera fase de esta investigación por medio del pilotaje del programa en ambas poblaciones.

## **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

La investigación Perfil cognitivo y comunicativo de un grupo de estudiantes sordos chilenos y colombianos de educación básica desde la pedagogía y la fonoaudiología (2018),

determinó factores importantes en los procesos generados por docentes y estudiantes sordos en las aulas de Colombia y Chile destacándose elementos fundamentales de cultura e identidad por medio de la lengua de señas chilena y colombiana por parte de los docentes y su impacto en la situación académica en pro de los procesos cognitivos para el aprendizaje-enseñanza, frente a este análisis. Este proyecto busca dar respuesta a la pregunta ¿cuáles son las acciones o actividades para el diseño de un programa de habilidades interactivas cognitivo-comunicativas para los estudiantes sordos colombianos y chilenos en aulas inclusivas?, para responder la pregunta anterior se formularon los siguientes interrogantes ¿Cuáles son los perfiles profesionales con los que se debe contar para un programa de habilidades interactivas-comunicativas cognitivas?; ¿qué elementos constitutivos debe tener un programa de habilidades interactivas comunicativas-cognitivas? y ¿cuáles son los aportes del trabajo colaborativo en el desarrollo de las acciones de un programa de habilidades interactivas comunicativas-cognitivas?.

## **OBJETIVOS**

### **General**

Diseñar y validar un programa de habilidades interactivas comunicativas – cognitivas para los estudiantes sordos chilenos y colombianos en el aula de clase.

### **Específicos**

- Caracterizar los perfiles profesionales de los actores de aula desde los distintos referentes teóricos en el ámbito de habilidades comunicativas y cognitivas para las personas sordas con el fin de seleccionar los elementos constitutivos profesionales necesarios para el programa de desarrollo en esta área.
- Identificar los elementos constitutivos de un programa de habilidades comunicativas y cognitivas para las personas sordas.
- Validar el programa de habilidades interactivas comunicativas y cognitivas para la sistematización de estrategias comunicativas y cognitivas en las aulas chilenas y colombianas.

## JUSTIFICACIÓN

La comunicación en el ser humano es un eje transversal en toda su esfera de vida, los procesos cognitivos permiten afianzar los conocimientos para ser participe en la exigencias socio-laborales de la sociedad, esto dos elementos permiten una mayor relación entre los actores educativos que buscan el bienestar académico de los estudiantes, la red para este fenómeno se da por la interacción, según la UNESCO (2011), en su clasificación internacional normalizada de la educación determina la comunicación y el aprendizaje como términos claves para formulación de acciones o programas en fomento de la educación, ellos los definen de la siguiente manera:

“COMUNICACIÓN: relación entre dos o más personas, o entre personas que permite la transmisión de información (mensajes, ideas, conocimientos, estrategias, etc.). La comunicación puede ser verbal o no verbal, directa (presencial) o indirecta (a distancia), y hacer uso de una gran variedad de canales y medios de difusión.

APRENDIZAJE: la adquisición o modificación de conocimientos, informaciones, actitudes, valores, destrezas, competencias y la promoción de cambios en el nivel de comprensión y comportamiento por parte de una persona a través de la experiencia, la práctica, la interacción, el estudio o la instrucción”.

Con estas dos premisas que las investigadoras Rodríguez, et al., (2018) realizaron una investigación que permitió resolver la pregunta: ¿cuáles son las características del desarrollo cognitivo y de las habilidades comunicativas de los estudiantes sordos chilenos y colombianos que se evidencian en el aula de clase desde la perspectiva pedagógica y fonoaudiológica?, determinando perfiles propios de la comunidad de ambos países, esta investigación concluyó que en cuanto al perfil cognitivo de los estudiantes sordos en el contexto chileno, la diada docente (oyente)-estudiante sordo está mediada por el intérprete. En esta se observa un modelo pedagógico centrado en el uso de estrategias en su mayoría cognitivas (elaboración, organización y recuperación) lo cual refleja el concepto de agente que tiene el educador del estudiante.

Otras de las diadas que se identificaron en el estudio fueron la de intérprete de LSCh/estudiante sordo, y la de coeducador sordo/estudiante sordo. En estas se puede afirmar que el uso de estrategias es menor por consiguiente ellas contribuyen menos al desarrollo de procesos cognitivos.

Una diada es la de estudiante sordo-estudiante sordo. Esta ilustra un aprendizaje desde una visión constructivista ya que los dos agentes participan de manera activa y se apoyan a través del intercambio de conocimientos y significados.

En el caso del perfil colombiano las diadas que se identificaron fueron docente (sordo-oyente)- estudiantes sordo, y estudiante sordo-estudiante sordo, y se empleaba la LSC para los intercambios comunicativos. Las dos docentes usaban con frecuencia estrategias cognitivas (elaboración, organización, recuperación), y metacognitivas. Las menos empleadas fueron las motivacionales y las técnicas de estudio. El modelo pedagógico que se evidencia se inscribe en un enfoque constructivista, de allí el énfasis que se hace a la autorregulación del aprendizaje, y al intercambio de conocimientos y experiencias. El modelo también se refleja en el mayor grado de participación de los estudiantes en las actividades que se desarrollan en clase.

En relación con el perfil comunicativo, expone los comportamientos que caracterizan a los agentes educativos (estudiantes, docentes, coeducadores e intérpretes). Es importante mencionar que para el caso chileno las diadas que más se observan son: docente (oyente)/estudiante sordo mediada por un intérprete; Intérprete de LSCh/estudiante sordo; Coeducador sordo/estudiante Sordo, y estudiante sordo/estudiante sordo. En el caso de Colombia son: docente (oyente/sordo)-estudiante sordo, y estudiante sordo-estudiante sordo. La interacción comunicativa es una herramienta que impacta fuertemente en los procesos cognitivos de los estudiantes sordos, que además se presentan debilidades entre las diadas al no contar con el uso de la Lengua de señas para fortalecer estos procesos cognitivos, que es muy importante la participación del equipo en la enseñanza –aprendizaje de los estudiantes sordos.

Por esta razón en el año 2019, se establece una necesidad para hacer cambios dentro del trabajo del docente y del fonoaudiólogo partiendo que la comunicación y los procesos cognitivos establecen mayores herramientas de aprendizaje por medio del trabajo entre las diadas durante la interacción comunicativa en la situación académica, estas acciones deben ser consistentes y estar mediadas por unas estrategias y actividades específicas, que permitan mayor asertividad en el proceso por parte de los participantes, estableciendo un grupo profesional que

permanece inmerso en las aulas y son interlocutores válidos para estas ejecuciones. Los resultados del estudio permiten diferenciar los roles y las funciones de cada uno de los profesionales que participó, resaltar sus aportes, e identificar el aporte de este tipo de trabajo (desde lo pedagógico y lo comunicativo) en la comprensión de los procesos que se están dando en la educación del sordo. El intercambio de conocimiento permitió un enriquecimiento profesional, reconociendo las experiencias de los dos países. De igual manera muestra la necesidad de continuar con este tipo de trabajo que permite comprender la situación actual, retos que se tienen, y las estrategias que se pueden trabajar para mejorar la calidad educativa en este grupo.

Es por esta razón que surge la siguiente investigación donde el diseño de un programa es el elemento estratégico para que los profesionales en la educación del sordo participen como elemento fundamental en la generación de esta herramienta. Donde la definición de programa nos remite a la agrupación de actividades en forma secuencial o simultánea que son ejecutadas por un equipo de profesionales con un fin en común que se cumpla una meta o un objetivo. (Retomado : <https://conceptodefinicion.de/programa/>).

Este programa va a permitir acciones claras dentro del ejercicio académico y comunicativo, fortaleciendo las habilidades comunicativas y cognitivas, se busca diseñar y validarlo desde la comunidad y para comunidad (Rodríguez, et al., 2018)

## CAPÍTULO 1: FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL Y TEÓRICA

El concepto de programa determina las acciones que se requieren para planear actividades necesarias que permitan modificar actitudes, pensamientos y conocimientos de un grupo de profesionales que trabajan con determinada población, para lograr discernir lo que se deseó en esta investigación, el grupo de investigadores colombo-chilenos, sopesan su fundamentación en los perfiles desarrollados en la investigación realizada por Rodríguez et al. en el año 2018, estos perfiles destacan como se caracterizan las diadas entre el docente y sus estudiantes, pero como otros profesionales tienen una labor rica en intercambio comunicativos y cognitivos que favorecen los aprendizajes.

Según Valverde (2009), la perspectiva dinámica de la comunicación humana, cuyo propósito es la construcción de significados compartidos entre docente y estudiante, mediante el acto comunicativo el estudiante va desarrollando su propia personalidad, dando forma a su aprendizaje, donde los resultados o efectos de la comunicación generan la construcción y reconstrucción del conocimiento”. Por lo tanto, este tipo de comunicación estimula el pensamiento, incita a descubrir y resolver problemas, ayudando a crear nuevos hábitos de pensamiento de acción y de reflexión. Desde esta premisa se establece la necesidad fundamental de diseñar un programa que permita concretar las acciones de los profesionales que hace parte de la educación de la Persona Sorda desde un concepto de “diada” cognitiva-comunicativa, según Granja (2013), Comunicar es ejercer la calidad de ser humano cuando existe una relación con el otro, cuando hay interacción y cuando hay expresión, mediante el intercambio de miradas, gestos, palabras, sonrisas y una inserción en el mundo. Comunicar es gozar, es decir, encontrar placer en el momento en que interactuamos con los demás; gozar con el lenguaje, con las miradas, con los gestos, a través de las palabras que tienen una intencionalidad; es afirmarse en el propio ser, sentirse y sentir a los demás; abrirse al mundo y apropiarse de uno mismo, de sus posibilidades y capacidades.

En el ámbito pedagógico, la clave de un proceso educativo está en gran medida en la capacidad de comunicación del educador. Los educadores somos seres de comunicación. El modelo pedagógico planteado por Freire (2006) acerca de la comunicación pedagógica establece una relación entre comunicación, educación y sociedad humana, la cual tiene una gran

implicación en la interacción docente-alumno, pues a partir del diálogo (comunicación) se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje, en el que se orienta al alumno dentro de su cultura a integrarse posteriormente en la sociedad, y ello lo hace un ser crítico y reflexivo. Cuando se habla de una sociedad crítica, abierta, plástica, entonces se habla de una educación de igual magnitud en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Y la enseñanza parte de la educación y exige la competencia del diálogo (comunicación); sin este no puede darse la primera, por lo tanto, estas dos áreas se conforman como una constante. Con esta premisa y de acuerdo a los perfiles destacados en la investigación en el 2018, “Perfil cognitivo y comunicativo de un grupo de estudiantes sordos chilenos y colombianos de educación básica desde la pedagogía y la fonoaudiología”, se establece la importancia entre la interacción comunicativa entre los docentes-estudiantes dentro del aula escolar y como otros profesionales que participan indirectamente son elementos importantes para este aprendizaje.

Atendiendo a lo anterior, se destaca que las diadas son importantes en ambos contextos y se requiere la búsqueda teórica que nos hable de las habilidades interactivo- comunicativa cognitivas, así como la normativa y los profesionales involucrados en el contexto educativo de la persona sorda, es de aquí donde la búsqueda teórica determinan los elementos constitutivos y los profesionales claves para el programa, con relación estrecha entre las habilidades interactivas comunicativas-cognitivas. A continuación, destacamos los profesionales que en el equipo educativo deben hacer parte del programa de acuerdo a los contextos en la educación del sordo de ambos países.

### **1.1. CONTEXTO COLOMBIANO**

En Colombia, Según las Asociaciones de Fonoaudiología, en su documento de Perfiles y Competencias del fonoaudiólogo en Colombia (2014) responde a las necesidades de miles de niños, jóvenes y adultos que por una y otra circunstancia encuentran en su camino impedimentos que no les permiten ejercer a plenitud su potencial humano como usuarios del lenguaje verbal. Hacia el año 1965 el Hospital Infantil Lorencita Villegas de Santos, acogía al Instituto Colombiano de la Audición y el Lenguaje conocido como ICAL, y ofreció un primer curso para la formación de auxiliares basado en proyectos de rehabilitación de niños y jóvenes con dificultades de lenguaje y la atención a la educación de niños sordos con el propósito de preparar personas para terapia de lenguaje. Se abren como la posibilidad no sólo de formar los recursos

humanos para crear servicios institucionales orientados a la rehabilitación de las personas con deficiencia auditiva, sino también pensando en la atención de otras muchas patologías infantiles y de adultos en el terreno del lenguaje. Desde la aparición de la Fonoaudiología como academia y como servicio humano en Colombia se observa la influencia del pensamiento y las prácticas europeas y norteamericanas en el campo de los desórdenes de la comunicación, la educación de las personas sordas y la rehabilitación médica. La Fonoaudiología colombiana delimitó su espacio conformado por cuatro intereses: a) los desórdenes del lenguaje y del habla que incluyen alteraciones de la voz, de la producción de los sonidos del habla y de la fluidez de la cadena hablada; b) el diagnóstico de las deficiencias auditivas y sus consecuencias comunicativas; c) la educación de estudiantes sordos; y) las dificultades en el desarrollo del alfabetismo y sus consecuencias en el aprendizaje académico (Cuervo, 1999). Estas categorías se conservaron hasta mediados de los años 90 con una tendencia reducida y dependiente de una visión médica. Aún en estas condiciones que han limitado el desarrollo de la formación y de la profesión en Colombia, no se puede desconocer que en la interacción con la realidad del país, la Fonoaudiología colombiana ha reaccionado y se ha ajustado a las condiciones actuales y de cambio permanente del contexto, tanto así que las fonoaudiólogas que trabajan en la educación con la persona sorda determinan en sus acciones una visión socio antropológica que permiten mayor identidad frente a la población desde una concepción de cultura, y determina las acciones colaborativas desde los trabajos en con otros profesionales.

### **1.1.1. Fonoaudiólogo Educativo**

La fonoaudiología educativa en Colombia se destaca como lo menciona Álvarez y Osorno (2012) desde los fundamentos de la ley 376 de 1997, donde se enmarca el quehacer del fonoaudiólogo desde los procesos comunicativos del hombre; los desórdenes del lenguaje, el habla y la audición, las variaciones y las diferencias comunicativas, y el bienestar comunicativo del individuo, de los grupos humanos y de las poblaciones, es por excelencia entonces el profesional idóneo para la estimulación y fortalecimiento del lenguaje, como el elemento posibilitador del desarrollo de estructuras cognitivas complejas, permitiendo que los niños puedan enfrentarse a diversas situaciones de su vida cotidiana y en especial en su contexto educativo donde esta mediado todo el proceso de aprendizaje por el lenguaje.

El fonoaudiólogo que trabaja con la población Sorda en el escenario educativo debe identificar la Lengua de señas como lengua propia del Sordo que permite la interacción

comunicativa entre las “diadas” y su desarrollo en la situación de aula, es acá donde la participación con los otros profesionales es vital para determinar las acciones a seguir por medio de un trabajo colaborativo, según Rodríguez, Forero y Vega (2009), en los últimos años se está produciendo un cambio profundo en la percepción que se tiene de la sordera y de las personas sordas. Un cambio que se empezó a fraguar en los EE.UU. en la década de los sesenta, y que progresivamente se ha ido extendiendo a muchos países de Europa y América, fundamentalmente gracias a las aportaciones que se han hecho desde diferentes disciplinas. Este hecho ha provocado que, de la concepción dominante, basada en los déficits, se haya pasado a otra, basada en las capacidades, concepción socio-antropológica, con la consecuente introducción de nuevos planteamientos pedagógicos (Skliar, Massone y Veinberg, 1995). Esos nuevos planteamientos introducen el uso de la lengua de señas como lengua privilegiada en la interacción de los niños sordos. Como afirma Linares (2003) “La comunidad sorda existe como minoría sociolingüística, pero al mismo tiempo responde a un proceso histórico de construcción ideológica” (p. 56) que ha sentado las bases de la cultura, la identidad y la educación; construcción que responde a procesos comunicativos significativos que han generado reflexiones dentro de dicha comunidad y empoderamiento social y político, generando decisiones con valor generacional.

Para complementar la idea anterior Rincón (2014) afirman que a Fonoaudiología como fuente de conocimiento, como una profesión que se preocupa por el bienestar comunicativo. Particularmente, y para efectos de este estudio, se le quiere vincular con los escenarios bilingües-biculturales, para mejorar la calidad de vida de las personas sordas, en todos los escenarios: el familiar, el social, el educativo y el laboral. Con esto se pretende afirmar que; si bien la Fonoaudiología no es la fuente de todo conocimiento lingüístico dentro del escenario educativo de la persona sorda, resulta imprescindible para toda acción cognoscitiva válida en una dinámica bilingüe exitosa. Desde esta afirmación el fonoaudiólogo se convierte en un elemento importante dentro del ejercicio de acciones o actividades para fortalecer los proceso de interacción comunicativa entre las “diadas” que permita mejores procesos cognitivos de los estudiantes Sordos en las situaciones de aula, Según Rincón (2014) El escenario educativo de la persona sorda, es un ambiente con riqueza social, lingüística, cultural y educativa, proporcionada principalmente por las diadas comunicativas implicadas allí, es decir las interacciones comunicativas desarrolladas en el escenario educativo se fortalecen desde los participantes

inmersos, que construyen una infinidad de representaciones simbólicas y aprendizajes significativos además de ser un actor que oriente a las diadas se debe relacionar con otros profesionales como los son: el docente sordo, el docente, el modelo lingüístico, el intérprete.

### **1.1.2. El Docente Sordo**

Este es un actor fundamental en el contexto colombiano, ya que brinda la posibilidad de contar con un profesional nativo de la lengua natural de los estudiantes sordos y, por lo tanto, establecer una comunicación directa, efectiva y precisa a través de la lengua de señas colombiana. El Ministerio de Educación Nacional mediante el INSOR (2006), estableció una serie de Orientaciones para la puesta en marcha del Modelo Bilingüe Bicultural para Sordos, en él se planteaba que los docentes para sordos debían:

contar con una elevada competencia bilingüe, pues deben tener la posibilidad de interactuar sobre el mundo con sus educandos en diferentes niveles de profundidad y crear y poner en escena lenguajes diversos, creación de ambientes y espacios significativos, acordes con las características e intereses de los educandos. Son creadores de ambientes socio-comunicativos y situaciones didácticas como base para guiar y jalonar la formación integral, bilingüe y bicultural de los educandos. Conocedores de la comunidad sorda, de sus formas de convivencia y relación, las cuales promueven dentro y fuera de la dinámica escolar. Estos agentes educativos cobran un papel crucial en las propuestas educativas, puesto que además de planear y desarrollar prácticas pedagógicas, interpretan y teorizan sobre ellas, sitúan sus hallazgos en el debate colectivo, hecho que contribuye a dilucidar progresivamente un terreno, aun pedagógicamente desconocido. Como intelectuales de la educación, poseen una alta responsabilidad social en tanto con sus conocimientos y experiencias promueven avances y transformaciones en los procesos educativos de la población sorda (p.18).

En efecto para la época en que se establecieron estas orientaciones, no había muchos docentes sordos en el país y ello significó contar con profesores oyentes que se ubicaban en diferentes niveles de competencia lingüística en lengua de señas y que tal como lo expresó el Ministerio de Educación se adentraban en un “terreno pedagógicamente desconocido”, no eran claras las metodologías a seguir y a la par se debía abordar un currículo que se quedaba corto en la identificación de medios y mediaciones para la educación de niños sordos, que llegaban prácticamente a aprender la lengua de señas a la escuela.

Actualmente, la formación de profesionales Sordos en el área de la educación permite contar con un gran número de docentes sordos, quienes, a partir de su formación, sus experiencias como estudiantes y desde su rol como investigadores del fenómeno de educación para sordos proponen otros caminos para su desempeño profesional en aulas, haciendo cada vez

más atractiva la oferta educativa para la comunidad sorda. Es tal como concluyo Johnstone & Corce (2010) “los maestros sordos son inspiradores en el aula, representan un recurso significativo para sus comunidades escolares y son preferidos por los estudiantes sordos”, ello corresponde a factores identitarios que generan un inevitable vínculo con sus estudiantes.

De acuerdo al estudio anteriormente citado los estudiantes sordos prefieren maestros sordos porque son nativos de la lengua de señas y logran incorporarla al proceso educativo de una forma eficaz; comparte una misma cultura y por lo tanto sus experiencias culturales los llevan a utilizar los mecanismos más efectivos para interactuar con sus estudiantes; no existe una mediación comunicativa que establezca una ruptura en la comunicación, sino que existe un código lingüístico común que garantiza la relación directa estudiante sordo – docente sordo y finalmente los estudiantes ven que “los maestros son modelos a seguir para ellos lo que los motiva a aprender” y continuar desarrollándose en el campo académico (Johnstone & Corce, 2010).

### **1.1.3. El Intérprete de Lengua de Señas Colombiana**

Otro profesional necesario en la educación para sordos es el Intérprete de lengua de señas, su figura es reconocida por el estado colombiano a partir de la ley 324 de 1996, en ella se crearon normas a favor de la población Sorda y se reconoce al “intérprete para sordos”, como se denominaba en aquel momento, “como la persona con amplios conocimientos de la Lengua Manual Colombiana que puede realizar interpretación simultánea del español hablado en la Lengua Manual y viceversa. Con el paso del tiempo se incorporaron nuevos lineamientos al sistema legislativo que permitió ratificar esta figura. Por ejemplo, la ley 982 de 2005 define y establece la participación de intérpretes y traductores en el proceso de educación bilingüe de calidad de las personas Sordas, con el objetivo de garantizar el acceso y permanencia de los mismos al sistema educativo.

Actualmente el estado colombiano concibe al intérprete de lengua de señas como un “mediador comunicativo entre la comunidad sorda y la oyente, lingüística y culturalmente diferentes, que contribuye a la eliminación de barreras comunicativas y facilita el acceso a la información a las personas sordas en todos los espacios educativos y modalidades lingüísticas” (Decreto 366 de 2009). Mediante la resolución 5274 de 2017 se establece el reconocimiento oficial de los Intérpretes de lengua de señas colombiana – español y viceversa, por lo que se establece el registro nacional de Intérpretes a cargo del Instituto Nacional para Sordos –INSOR-,

organismo asesor del ministerio de educación, disposición ratificada en la Resolución 10185 de 22 junio 2018 "Por la cual se reglamenta el proceso de reconocimiento de intérpretes oficiales de la Lengua de Señas Colombiana - español. Los Intérpretes de Lengua de Señas en Colombia, tienen la posibilidad de formarse en el nivel tecnológico y profesional a través de programas de educación superior aprobados por el Ministerio de Educación Nacional.

Los contextos de educación básica, media y superior; son los escenarios que más han aportado al desarrollo de la profesión, prueba de ello son las diferentes investigaciones y producciones académicas en todo el país; dando como resultado la apropiación y divulgación del perfil, rol, funciones y consideraciones éticas del ejercicio de la interpretación de acuerdo a los programas en los que se encuentren inmersos.

El intérprete de lengua de señas es reconocido como un “agente educativo” debido a que participa activamente en el desarrollo escolar de los estudiantes, aunque dicha función no la haga intencionalmente. Lo anterior significa que en caso que el intérprete esté prestando sus servicios a un menor de edad, ello ya lo compromete a cumplir con el principio de corresponsabilidad que dispone el estado colombiano para quienes trabajan en instituciones de educación con menores de edad (SED-Fenascol, 2011).

La labor del interprete se concentra en la mediación comunicativa entre las personas sordas y oyentes presentes en un escenario dado; lo que representa para el profesional la necesidad de una apropiación de la lengua oral y la lengua de señas en uso, además del dominio adecuado al contexto donde se utilice. Es decir, el intérprete debe ser bilingüe bicultural de tal forma que los mensajes sean claros, confiables, fidedignos y exactos ante los dos públicos lingüísticos involucrados en el acto comunicativo; ello incluye uso y comprensión de modismos, variables dialectales y demás características lingüísticas propias de la lengua de señas y el español en este caso. De acuerdo a Velandia y Nieto (2015) el intérprete debe tener en cuenta las siguientes consideraciones para la prestación de su servicio:

ser sensible a los aspectos tanto ambientales como funcionales de la situación específica de trabajo y adaptarse a ella. Acerca de la etiqueta, se debe tener en cuenta en el vestuario el mismo principio de contraste de color de la ropa con la piel, y en lo posible usar determinada manera de uniforme para su fácil identificación por parte de estudiantes Sordos y oyentes, así como docentes y directivos. Así mismo, la ubicación del intérprete es un aspecto de gran consideración, ya que se debe buscar que los estudiantes Sordos tengan una línea visual clara en el momento de la interpretación, en lo posible incluir el área central de enfoque de la clase lo que incluye al maestro y las ayudas visuales que se utilicen. En algunas ocasiones es necesario que el intérprete se desplace a la par con el

profesor haciéndole sombra, este cambio de ubicación del intérprete puede ser una forma de focalizar la atención del estudiante, pero se debe tener control sobre eso, para que no se convierta en un distractor. (p.79).

Puesto que los intérpretes son facilitadores de la comunicación al interior del aula, es necesario que generen actividades de planificación del servicio conjunta con el docente, de modo que puedan consultar material, vocabulario, intencionalidad de las actividades a desarrollar, entre otros, todo con el objetivo de establecer un vínculo desde su rol con el docente, la temática, los estudiantes y el material a utilizar. Para ello, se requiere “una excelente capacidad de establecer relaciones interpersonales, pues no es fácil que un maestro acepte compartir su espacio de clase con otra persona” (Velandia y Nieto, 2015).

En términos generales el intérprete desarrolla sus funciones en tres momentos: el primero de planificación donde se asegura de contar con todos los recursos que lo pongan en contexto del servicio que prestará, un segundo momento de ejecución de la interpretación que incluye ejercicios de recepción, decodificación, procesamiento, organización y transmisión de la información entre una lengua señada y una lengua oral; siendo este un momento crucial pues es la materialización de su rol, donde debe tomar decisiones de orden semántico, sintáctico y pragmático ante diferentes situaciones que son guiadas por la situación comunicativa dada. Finalmente, la etapa de evaluación del servicio que permite a través de diferentes recursos valorar de manera holística la interpretación desarrollada a la luz de la auto, hetero y coevaluación donde necesariamente participen los usuarios del servicio y los pares intérpretes participantes, teniendo como objetivo central el diseño e implementación de un plan de mejoramiento y/o afianzamiento de competencias interpretativas.

#### **1.1.4. El Modelo Lingüístico**

Finalmente se presenta al Modelo Lingüístico, éste es el profesional que en el programa se relaciona como apoyo cuando el docente titular de aula es oyente y se requiere tener un modelo de lengua para el asertivo entendimiento y aprendizaje de los contenidos en la lengua materna en los estudiantes sordos. Por lo general el Modelo Lingüístico es requerido solo cuando el docente es oyente y no logra tener fortalecida la competencia comunicativa que le permita interactuar pedagógicamente con los estudiantes. De acuerdo al Documento de trabajo y orientaciones a la labor de los intérpretes de lengua de señas y modelos lingüísticos en el ámbito educativo: Una experiencia en Bogotá – Convenio SED-Fenascol (2011), el rol del modelo

lingüístico está encaminado a “potenciar la adquisición, desarrollo y enriquecimiento de la lengua de señas colombiana con los estudiantes sordos promoviendo el fortalecimiento de su identidad y por ende la divulgación y concientización con la comunidad educativa.” (p.12).

El mismo documento establece que las funciones del modelo lingüístico se desarrollan en a partir de tres categorías: la primera es la “Lingüístico - Comunicativa” que tiene como fin principal ser un apoyo pedagógico para el docente, lo que incluye promover el desarrollo, adquisición y enriquecimiento de la lengua de señas colombiana, el diseño de estrategias para fomentar espacios de inclusión con el resto de la comunidad educativa a través de la lengua de señas, el diseño de material de apoyo para facilitar la comprensión en los estudiantes sordos y en general todas aquellas actividades de planeación conjunta con el docente de aula que contribuyan al logro de los objetivos planteados en los planes de estudio. La segunda categoría está relacionada con la “Investigación” dirigida a la comprensión de procesos adecuados en la educación para sordos, planeación lingüística de la lengua de señas colombiana y demás contribuciones al fortalecimiento e implementación de estrategias pedagógicas correspondientes a las necesidades de los estudiantes sordos. No es raro que el cumplimiento de esta función haya llevado a los modelos lingüísticos a querer formarse en el área de la educación y, por lo tanto, muchos de los que hoy son docentes titulados hayan sido modelos antes de ello. Como tercera y última categoría se establecen las funciones “Incluyentes”, referidas a todas aquellas acciones que promuevan el reconocimiento de la identidad, lengua y cultura de la comunidad sorda en la institución, ello incluye a docentes, estudiantes, profesionales de apoyo, padres de familia y aquellas instancias externas que de alguna manera tengan vínculo con la escuela.

En el marco legal colombiano cada profesional se rige por normas y políticas que establecen lineamientos que dan la base para un programa de acciones en el escenario educativo, estas son algunas de ellas:

**Tabla 1: Normatividad para favorecer la educación del sordo.**

**Tomada del (Ministerio de Salud, 2017) y de la Ley 982 de 2005.**

Norma	Año	Fundamento
Ley 115	1994	Ley de Educación. Prevé la educación para personas con limitaciones y

		<p>con capacidades excepcionales</p> <p>La educación de estos grupos es un servicio público de obligación para el Estado.</p>
Ley 324	1996	<p>Por medio de la cual se crean algunas normas a favor de la población sorda aprobando el lenguaje de señas como oficial de la comunidad sorda.</p>
Ley 335	1996	<p>Relacionada con la Comisión Nacional de Televisión, y la subtitulación.</p>
Decreto 2369	1997	<p>Determina recomendaciones de atención a personas con limitación auditiva.</p> <p>Reglamenta la Ley 324 de 1996.</p>
Decreto 672	1998	<p>Establece la educación de niños sordos y lengua de señas como parte del derecho a su educación.</p> <p>Modifica el artículo 13 del Decreto 2369 de 1997.</p>
Resolución 1080	2002	<p>Fija los criterios aplicables a la programación de televisión para la población sorda.</p>
Ley 982	2005	<p>Establece normas tendientes a la equiparación de oportunidades para las personas sordas y sordo- ciegas. Define y establece la participación de intérpretes, traductores y otros especialistas de la sordera y sordoceguera para garantizar el acceso pleno de los sordos y sordociegos a la jurisdicción del Estado. Resalta el respeto a las diferencias lingüísticas y comunicativas en las prácticas educativas. Fomenta una educación bilingüe de calidad que dé respuesta a las necesidades de la de sordos y sordociegos para garantizar el acceso, permanencia y promoción de esta población a la educación formal y no formal de acuerdo con la reglamentación que para el efecto expida el Ministerio de Educación Nacional. Se reconocen los Derechos Humanos del Sordo y Sordociego y la integración de su familia. Reglamenta el régimen especial de protección y promoción laboral para las personas sordas y sordociegas</p> <p>Crea el Programa Nacional de Detección Temprana y Atención de la Hipoacusia</p>
Resolución 350 de ANTV	2010/2012	<p>Reglamentan los sistemas que garantizan el acceso de las personas sordas e hipoacúsicas al servicio público de televisión.</p>
Acuerdo 001		
Directiva No. 27	2015	<p>INSOR-MEN. Sobre contratación de profesionales de apoyo, intérpretes Lingüísticos para la atención educativa de la población sorda.</p>

## **1.2. CONTEXTO CHILENO**

### **1.2.1. El Fonoaudiólogo**

En el contexto chileno la fonoaudiología comenzó en Chile en el año 1955, impulsada por el Dr. Aníbal Grez Valdovinos, jefe de la Unidad de Otorrinolaringología del Hospital San Vicente de Paul (hoy Hospital Clínico de la Universidad de Chile), y el Dr. Hernán Alessandri, Decano de la Universidad de Chile. Formalmente el curso de fonoaudiología comenzó en abril de 1956 y culminó en diciembre de 1958, participaron docentes de la cátedra de otorrinolaringología (ORL), un psicólogo y dos fonoaudiólogas argentinas (Maggiolo y Schwalm, 2017). Los estudiantes fueron 21, en ese entonces la totalidad se desempeñaba como profesoras normalistas.

Hacia la década de los 60, un esfuerzo conjunto entre la Sociedad de fonoaudiología, el Instituto Nacional de Fonoaudiología, el Ministerio de Educación y el Servicio Nacional de Salud, comenzó una extensa acción preventiva y terapéutica y promovió la formación de profesionales especializados, por ejemplo, profesores de sordos, reeducadores de la voz y de la palabra, y audiometristas (Maggiolo y Schwalm, 2017).

Luego de algunos intentos de reabrir la carrera de fonoaudiología, finalmente en 1974 se comienza a dictar bajo la coordinación de la fonoaudióloga Sra. Haydée Oyarzún. En sus inicios, la malla curricular se basaba en modelos argentinos, donde prevalece el enfoque técnico de la medicina, entendiendo que el ejercicio fonoaudiológico colabora a la función médica.

En 1981 y 1990 se realizaron modificaciones al curriculum, y en 1995 se añade un quinto año para otorgar el grado de Licenciado en Fonoaudiología. Además, en 1995 se abrió la carrera en la Universidad de Valparaíso, y en 1999 en la Universidad Mayor, dando paso a la apertura de escuelas en diversos planteles de educación superior desde el año 2000 (Martínez et al. 2006).

Respecto a los saberes disciplinares, fue en 1999 que se explicitó formalmente la primera declaración que intentó establecer los saberes disciplinares de la fonoaudiología. En ese entonces se la consideró como la disciplina cuyo objeto de estudio es la comunicación humana, sus trastornos y las estrategias diagnósticas y terapéuticas (Romero, 2012).

Posteriormente, en el año 2006 comienza un proceso de innovación curricular de la carrera de fonoaudiología de la Universidad de Chile (Armanet y de Barbieri, 2009), dicho proceso culminó el año 2013. En el marco de esta actualización curricular, se observó un desplazamiento de racionalidades, desde la disciplina cuyo objeto de estudio es la comunicación

humana oral a pensarla como la disciplina que se ocupa del bienestar comunicativo de las personas.

Desde esta perspectiva, se sostiene que el fonoaudiólogo debe contar con las competencias para construir relaciones de inter - subjetividad, apoyado en el uso de su discurso, lenguaje, habla, voz, audición, o en ausencia de alguna de ellas, considerando los aspectos pragmáticos y en general de uso del lenguaje en función de una comunicación siempre adecuada. Además, implica entender el bienestar como las actitudes y comportamientos que favorecen la calidad de vida y permiten un estado de salud óptimo (Romero, 2012).

Una forma de hacer coherente esta idea con la acción del fonoaudiólogo es entender a las personas con diversidad de necesidades de bienestar relacionadas con la comunicación. De estas reflexiones surge la interrogante ¿Qué tiene que saber un sujeto para poder llegar a incidir en el bienestar comunicativo de las personas? Y esto, a su vez, a reflexionar en el proceso formativo de los fonoaudiólogos. Y en torno a este tema se propone la formación de un fonoaudiólogo a través del tránsito por diversos ámbitos de acción.

Entre los ámbitos o dominios se mencionan la *formación común, el de investigación, de promoción y prevención*. Se propone como un dominio clave la *intervención*, lo cual implica relacionarse con personas que necesiten atención fonoaudiológica en las distintas etapas del desarrollo, mostrando competencias para evaluar, diagnosticar, tratar y potenciar la comunicación, mediante el abordaje de las áreas de lenguaje, habla, voz, audición y funciones orofaciales. Además, se destaca que la intervención requiere actuar en conjunto con otros actores relevantes, considerar el contexto, la diversidad respetando las normas éticas (Romero, 2012).

No obstante, un estudio realizado por Matus, Cabezas e Illesca (2015), que tuvo como propósito analizar los perfiles de egreso de las 29 universidades chilenas que dictan la carrera de fonoaudiología, estableció que existe una gran variedad de perfiles de egreso, aunque en todos estos se observa el rol profesional estipulado por el Ministerio de Salud y el Ministerio de Educación.

Respecto al desempeño profesional del fonoaudiólogo en el sector educativo, este se inserta en escuelas especiales para estudiantes con discapacidad sensorial, motora e intelectual, trastornos específicos del lenguaje y autismo, en escuelas regulares con Programa de Integración Escolar y en escuelas con subvención escolar preferencial (Torres, Vega y del Campo, 2015). El Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC, 2009), establece dentro de las funciones del

fonoaudiólogo la aplicación de pruebas formales e informales para evaluar los niveles del lenguaje, la derivación a otros especialistas para establecer un diagnóstico diferencial y la entrega de resultados a padres y estudiantes.

Un estudio realizado en 2013 analizó mediante autorreflexión el desempeño profesional de 59 fonoaudiólogos que se desempeñaban en contextos educativos. Los investigadores analizaron las funciones de prevención, identificación, evaluación, intervención, capacidad de gestión, habilidades interpersonales y profesionales y conocimiento de la cultura escolar. Los resultados del estudio señalan que la función de habilidades interpersonales y profesionales es la mejor evaluada por los participantes, la función de evaluación, intervención y capacidad de gestión es indicada como una fortaleza por los participantes, en este sentido declaran emplear modelos de intervención de acuerdo a las necesidades de los niños aunque destacan la dificultad para realizar trabajo colaborativo con el equipo de educación al momento de crear programas de intervención basados en el curriculum escolar, y manejan la gestión administrativa de los documentos exigidos por la normativa educativa que los rige. La función de identificación es indicada con desempeño alto, prevención y conocimiento de la cultura escolar con desempeño bajo. No se observaron diferencias significativas en el desempeño de los fonoaudiólogos en función de los años de experiencia. Se concluye que es necesario que el gremio realice una reflexión que permita retroalimentar la academia y al sistema educativo para promover una mejor prestación del servicio y un mayor beneficio para los estudiantes (Torres, Vegas y del campo, 2016).

### **1.2.2. Profesora de Educación Diferencial**

La historia de la educación especial en Chile se inicia con la creación, en Santiago de la primera escuela de Sordos, fundada el 27 de octubre de 1852 durante el gobierno de Manuel Montt (Caiceo, 1988a). Fue la primera escuela de Sordos de América Latina y tuvo como director al profesor italiano Eliseo Schieron, quien había sido profesor de Sordos en Milán (Herrera, 2010).

El origen de la carrera de Pedagogía en Educación Especial/Diferencial, así como otras pioneras en el área se configuraron a fines de la década de los 70 en Chile, por un lado, comienza influida por el paradigma médico imperante en esos años (Godoy, Meza & Salazar, 2004) y, por otro, con un fuerte componente educativo ya que la carrera se aloja desde sus inicios en una Escuela de Pedagogía. En 1965, el gobierno de Eduardo Frei Montalva promulga una Reforma

Educacional que propone una serie de cambios. Se conforma una comisión asesora con la misión de formular medidas para solucionar los problemas de la educación especial.

Se crea el Departamento de Educación Especial en el Ministerio de Educación (en adelante, MINEDUC), dando mayor ordenamiento administrativo y legitimidad institucional a este subsistema educativo. En 1966, la Universidad de Chile imparte por primera vez estudios de especialización en trastornos de audición y lenguaje, destinados a formar profesores especialistas en la educación de Sordos (Herrera, 2010).

En un nuevo escenario internacional, tras el Informe Warnok (1978) en el Reino Unido, la Educación Especial/Diferencial avanzó desde una mirada psicopedagógica clínica, propia del modelo biomédico, hacia una mirada psicopedagógica, pero ahora desde un modelo educativo. Este desplazamiento de modelos ha repercutido en Chile complejizando el paradigma de la Educación Especial. Dicha complejidad se refleja en la brecha entre los avances teóricos en el ámbito educativo y los cambios en las políticas públicas (Mangui, Julio, Conejeros, Donoso, Murillo y Díaz, 2012).

A comienzos de los 80 se inicia la incorporación sistemática en la enseñanza regular de los primeros estudiantes Sordos. Para facilitar su acceso se implementa la evaluación diferenciada y la exención de una asignatura (generalmente el idioma inglés) del plan de estudios. En 1981, mediante el decreto supremo exento 15/81, se aprueban los primeros planes y programas de estudio para la Educación Especial en trastornos auditivos, con un marcado enfoque clínico y énfasis en la rehabilitación y el tratamiento. En 1990, se crean nuevos planes y el déficit descontextualizo del currículo común (Herrera, 2010).

Desde los años 90, se instala en el sistema educativo de “Proyectos de Integración Escolar” definiéndolos como una estrategia o medio que dispone el Sistema Educacional, mediante el cual se obtiene los recursos humanos y materiales para dar respuestas educativas ajustadas a niños, niñas o jóvenes con necesidades educativas especiales ya sea derivadas de una discapacidad o con Trastornos específicos del lenguaje (TEL) en la educación regular (Decreto No 1/98 y No 1300/02) (Godoy, Meza y Salazar, 2004). La integración escolar implica una nueva forma de concebir los procesos educativos, de abordar las diferencias individuales de los alumnos y de utilizar los recursos humanos, materiales y técnicos que puedan existir tanto en el establecimiento educacional como en su entorno.

En Chile, el modelo integracionista fue apoyado desde las políticas públicas a través de la ley No19.284 de integración social de personas con discapacidad del año 1994 y el decreto 01 del año 1998, que abrió un espacio en las escuelas regulares para la integración de estudiantes con distintas necesidades educativas, aportando subvención estatal para contratar a un equipo profesional que comenzaba a trabajar en este ámbito. Entonces, el desafío de formación de educadores diferenciales transitó desde el diagnóstico hacia la evaluación de las personas discapacitadas para determinar sus Necesidades Educativas Especiales (NEE) en el sistema escolar. Así también, avanza desde el tratamiento hacia la intervención, ahora de los procesos educativos de las personas discapacitadas para atender dichas NEE y promover su integración en contextos escolares (Manguí, et al., 2012).

En este contexto internacional, al inicio del siglo XXI, la Educación Especial en Chile comienza a vivir una etapa de transición desde un modelo educativo integracionista hacia uno más inclusivo, buscando, en sus políticas públicas, afiliar la educación regular y la educación especial. Evidencia de este proceso es la publicación, en el año 2004, del Informe de la Comisión Nacional de Expertos Educación Especial y, en el 2005, el de la Nueva Política de Educación Especial: Nuestro Compromiso con la Diversidad. En este tránsito, el Estado chileno se suscribe el año 2008 al Informe de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad [CDPD] aprobada por la Asamblea General de Naciones Unidas en el año 2006. Luego, en el 2010, se aprueba la Ley N° 20422, que establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad, en el artículo 26, se reconoce la lengua de señas como medio de comunicación natural de la comunidad sorda (Manguí, et al., 2012).

### **Educación Diferencial y Educación de Sordos.**

En Chile la educación sordos tiene sus inicios desde una visión patológica de la sordera y enfoques educativos centrados en la oralidad basados en las conclusiones de Congreso de Milán del 1880 con una concepción clínica de la sordera que sustituye los objetivos pedagógicos por objetivos terapéuticos, lo que genera que el estudiante sordo sea tratado como paciente y el profesor actué como terapeuta. Esta concepción de la sordera se expresa en políticas educativas centradas en la deficiencia y produce prácticas correctivas y reparadoras al interior de las aulas (Herrera, 2010).

En los años 80, las comunidades de Sordos del país son impactadas por el Congreso de Hamburgo que pone en relieve la necesidad de ser educados en su lengua como la lengua de señas. En el siglo XX, a partir de los años 80, se conoce en el país la experiencia educativa desarrollada en la Universidad de Gallaudet (Estados Unidos), la cual considera la lengua de señas para la enseñanza en estudiantes sordos. En Chile, la comunidad sorda y las universidades formadoras de profesores de sordos, con nuevas ideas comienzan a generar procesos de experimentación pedagógica, este proceso es liderado por la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, a través del Centro de Educación, Experimentación e Investigación Dr. Jorge Otte Gabler, que se adscribe a este movimiento de la Comunicación Total (Herrera, 2010). De esta mirada surge la propuesta del Modelo Intercultural-Bilingüe de la “Escuela Especial N° 1139, Dr. Jorge Otte Gabler”, única escuela que lidera a nivel nacional este modelo.

De la Paz (2014) indica que la Educación intercultural- bilingüe para estudiantes sordos, "obliga al individuo a reconocer conscientemente las diversas influencias que recibe al estar con otros y valorarlas a todas como tal, rigiendo los procesos sociales que intentan construir relaciones dialógicas y equitativas entre los miembros de universos culturales diferentes" (p. 55). Esta realidad no es homogénea en todo el país, en el sur de Chile, las escuelas especiales utilizan la lengua de señas chilena, pero no se definen como parte del Modelo Intercultural-Bilingüe. En lo que respecta a los estudiantes sordos en escuelas regulares con programas de integración, el panorama no cambia, se utiliza la LSCh para la entrega de contenidos siendo los Intérpretes de la Lengua de Señas Chilena los responsables, aun así, las instituciones educativas no se definen bajo este Modelo (Muñoz, Sánchez y Bahamonde, 2014).

Es importante destacar que en Chile no existe un decreto de Educación Bilingüe o Intercultural Bilingüe Nacional para estudiantes sordos, que obligue a los establecimientos a utilizar este Modelo de enseñanza con sus estudiantes sordos. En la actualidad, la profesora de Sordos se forma en la carrera de Pedagogía en Educación Diferencial mención Audición y Lenguaje, sólo en dos universidades en Chile se dicta esta carrera con esta mención, estas son; Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación en Santiago y en el Puerto Montt en la Universidad Austral de Chile Sede Puerto Montt. La formación específica en materias de la sordera se fundamenta en las visiones de socio-antropológica, cultura e identidad sorda y la formación básica a intermedia en la Lengua de Señas Chilena.

En términos de marco legal, de acuerdo al decreto 70 (2010), se fijan normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que sean beneficiarios de las subvenciones para educación especial, en que considera a los estudiantes sordos de la siguiente forma, artículo 16:

Sin perjuicio de lo dispuesto en el inciso anterior, para diagnosticar una discapacidad permanente o transitoria en niños, niñas, jóvenes y adultos pertenecientes a comunidades que se comuniquen en otra lengua, como la comunidad sorda, o los pueblos originarios, el profesional que realice dicho diagnóstico se deberá comunicar en la lengua de que se trate o en su defecto disponer de un intérprete. Igualmente, quien realice dicho diagnóstico deberá tener conocimiento de la cultura, idiosincrasia, valores y cosmovisión de la comunidad a la que pertenece el niño, niña o joven que evalúa (p. 5)

Si bien este decreto tiene un perfil médico-rehabilitador pues en todos los casos prioriza con un diagnóstico médico en el que participa un Profesor en Educación Especial/Diferencial, considera las características culturales de la comunidad sorda. Se vislumbra la necesidad de un profesional que debido a la Ley requiere tener conocimiento en ambas visiones de la sordera. En el artículo 77 de la misma ley:

La discapacidad auditiva no solo considera el grado de pérdida de la audición de la persona sino también las barreras que experimentan en el entorno escolar, familiar, social y que deben identificarse para asegurar la participación y aprendizaje escolar. Se consideran personas con discapacidad auditiva aquellas con hipoacusia (pérdida parcial de la audición) o con sordera (pérdida severa o total de la audición). La evaluación diagnóstica integral deberá considerar, además de la perspectiva audiológica, la perspectiva socioantropológica, en el sentido que las personas sordas conforman una comunidad con características, valores y costumbres propias y que desarrollan una lengua de carácter viso gestual, esto es, la lengua de señas (p.27)

El otro decreto que rige la educación especial es el decreto 83 (2015) el cual aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica, pretende la diversificación de la enseñanza, bajo este decreto se plantea la planificación colaborativa, que se entiende como un proceso en que el profesor diferencial y el profesor básico toman decisiones colaborativamente en torno a un conjunto de preguntas: ¿qué enseñar?, ¿Cómo enseñar?, ¿Cuándo enseñar? ¿Qué, cuándo y cómo evaluar?, se pone énfasis en la accesibilidad universal, presupone el “diseño para todos”.

En lo que respecta a los criterios para la participación de la familia y representantes que le dan identidad a la comunidad, se considera la incorporación además de la familia a educadores

tradicionales incluyendo a los co-educadores sordos, así también la invitación de personas destacadas de la comunidad. En resumen, el decreto 83/2015, implica 4 pasos fundamentales: evaluación inicial de aprendizajes, detección de necesidades educativas, planificación diversificada para el curso en base al enfoque de diseño universal, evaluación psico-educativa o psicopedagógica, determinación de apoyos individuales y planificación de los apoyos individuales y de adecuaciones curriculares cuando corresponda. En este nuevo escenario los intérpretes en Lengua de Señas Chilena y los co-educadores están considerados bajo este decreto como profesionales asistentes de la educación.

### **1.2.3. El Intérprete de lengua de Señas Chilena**

La Agrupación de Instructores e Intérpretes del Lenguaje de Señas, ACHIELS, fue fundada en 1996 por personas sordas que habían participado del Círculo de Profesores Sordos. Liderada por Andrés Guzmán y Marisol Valenzuela, tiene como objetivo “unificar y equilibrar el lenguaje de señas” (González y Pérez, 2017) Desde la visión de las personas sordas que participaban de esta agrupación en sus inicios, era necesario aunar criterios para determinar la Lengua de Señas Chilena, de manera de evitar que las distintas variaciones pudiesen distorsionar y afectar el cuerpo lingüístico de ésta.

En Chile, quienes se desempeñan como intérpretes son usualmente hijos de padres sordos (CODAs), profesores de educación diferencial, miembros de comunidades religiosas y personas que han aprendido lengua de señas a través de cursos. Para interpretar estas personas recurren a conocimientos adquiridos de manera natural, en el caso de los CODAs, por contacto con la comunidad sorda o a partir del conocimiento aprendido en alguna instancia de formación (Pérez, 2008).

Los ámbitos de acción de los intérpretes son variados, incluyendo el área de educación, servicios públicos, privados y medios de comunicación social, tales como el poder judicial, cuentas públicas de los distintos ministerios, propagandas de bancos y otras empresas, noticiarios de televisión abierta y cable, entre otros. En el contexto educativo, los intérpretes se desempeñan principalmente en escuelas regulares que cuentan con Proyectos de Integración Escolar y en universidades e institutos de Educación Superior, en los cuales se han incorporado estudiantes sordos. Muñoz, Sánchez y Herreros en el año 2018 realizaron un estudio enfocado a describir la formación, funciones y percepción de la Cultura e Identidad Sorda en la universidad desde el intérprete en Lengua de Señas en contextos universitarios. Dentro de los resultados es propicio

mencionar que las funciones del intérprete, tanto en Chile como en Colombia deben estar definidas desde la profesionalización y valoración y que ambos aspectos se encuentran pendientes en los dos países, además, ambas intérpretes consideran que cumplen un rol mediador y, por último, que los cambios requieren un marco político y legal, respecto a esto.

Las funciones del Intérprete en lengua de señas deben estar definidas desde la profesionalización y valoración, ambos aspectos pendientes en Chile y Colombia. No obstante, la profesionalización debería considerar cómo los estudiantes sordos construyen sus aprendizajes, estrategias para mediar con estudiantes sordos con diferentes niveles de lengua de señas, la importancia de vincularse con la comunidad sorda local y estrategias para enfrentar las barreras que impone el contexto frente a su labor (Muñoz, Sánchez y Herreros, 2018, p.171).

En la actualidad no existen instituciones que entreguen una formación conducente al título de intérprete en Lengua de Señas Chilena, así tampoco existen normativas que definan y regulen las competencias de los profesionales que se desempeñan como intérpretes, ni tampoco el rol y código ético que éstos debieran cumplir en los diversos contextos educativos (González, 2016). Se pueden mencionar algunas instancias de formación, en el año 2013 se desarrolló el primer “Postítulo de Intérpretes de LSCh” a cargo de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, orientado a profesionales que ya se encontraban ejerciendo como intérpretes. En el Sur, la Universidad Austral, sede Puerto Montt desarrolló un curso de capacitación para intérpretes de lengua de señas chilena, con una evaluación final que culminó con 25 intérpretes certificados. El curso duró un año y contempló 114 horas de formación (González y Pérez, 2017).

Actualmente, en Chile los intérpretes se agrupan en la Asociación de Intérpretes y Guías-intérpretes de Lengua de Señas Chilena (AILES), de la Región Metropolitana, es una corporación sin fines de lucro orientada a la interpretación en Lengua de Señas Chilena y español, cuya visión es:

Ser una institución líder en el ámbito de la interpretación de y para las personas Sordas y Sordociegas, fomentando el desarrollo de dichas comunidades, el respeto y la difusión de la Lengua de Señas Chilena (LSCh) y la Cultura Sorda. Asimismo, promover el rol del intérprete desde una perspectiva profesional, siendo un referente para las instituciones públicas y/o privadas relacionadas con el área (AILES, 2016).

Otro rasgo de esta asociación son sus objetivos, entre los que se encuentran: Fomentar el acceso a la información de personas Sordas y sordas-ciegas en todos los ámbitos, ofrecer un

trabajo de calidad en cuanto a la interpretación en Lengua de Señas y/o español, divulgar su actuación, llevar a cabo capacitaciones y perfeccionamiento de manera constante y mantener contacto con la Comunidad Sorda. También se debe añadir que dentro de su filosofía se encuentran aspectos relevantes como: neutralidad, profesionalismo, respeto y perfeccionamiento (AILES, 2016).

La Federación Nacional de Intérpretes y Facilitadores de Lengua Señas Chilena “FENISCHILE” fundada el 30 de septiembre de 2017, nace públicamente con la misión de representar al conjunto de las organizaciones o agrupaciones de intérpretes y facilitadores con persona jurídica que trabajan en conjunto con las organizaciones de personas sordas en nuestro país. Sus objetivos son reconocer el rol social de las Intérpretes y Facilitadores de Lengua de Señas en su contribución histórica al mejoramiento continuo de dichos servicios, desarrollando un trabajo conjunto y armónico con nuestro principal aliado la Federación Nacional de la Comunidad Sorda de Chile y toda aquella organización que busque el mejoramiento continuo de nuestra profesión, nuestro compromiso es también ser facilitadores y articuladores para que cada una de estas estructuras logre cumplir sus propósitos a favor de la Interpretación y Facilitación (FENIS, 2018)

#### **1.2.4. Co-Educador Sordo**

En el año 1990 el Ministerio de Educación de Chile, aprueba el desarrollo de un Proyecto de Integración Educativa (PIE) el cual debe considerar “el tipo de discapacidad, la aceptación de la comunidad escolar, la existencia de personal idóneo y recursos materiales necesarios y suficientes” (Ministerio de Educación, 2006, p.2). González y Pérez (2017) declaran que antes de esta promulgación, la mayoría de los estudiantes Sordos concurrían a escuelas especiales, las que tenían un enfoque oral. Según las mismas autoras, los PIE tuvieron “en sus inicios una fuerte influencia de la perspectiva médica de la sordera, sin embargo, al igual que las escuelas especiales, se han ido fortaleciendo aquellos enfoques que consideran los elementos lingüísticos y culturales en la educación de sordos” (p.155).

Es así como actualmente, según González y Pérez (2017), en Chile hay: “21 escuelas especiales con estudiantes sordos, de las cuales 13 son exclusivamente de sordos. Un alto porcentaje utiliza la lengua de señas chilena, siendo sólo 3 las que mantienen un enfoque oral en la enseñanza”. A su vez, las mismas autoras declaran que “los establecimientos educacionales con PIE que tienen estudiantes sordos son 752, y se estima que alrededor de 100

establecimientos han incorporado la lengua de señas en los procesos de enseñanza y aprendizaje” (p.156).

Desde el año 2002, las Comunidades de Sordos del país se encuentran asociadas en la Confederación Nacional de Sordos de Chile (CONASOCH) cuyo objetivo principal es constituirse en una entidad consultiva, tanto por parte del sector público como privado, en materias relacionadas con la Comunidad Sorda nacional. Las reivindicaciones de la Confederación son el derecho a una educación bilingüe, el uso y reconocimiento de la LSCh, la regularización de los profesores sordos de LSCh, la equiparación de oportunidades para el ingreso a la educación superior, entre otras. Si bien la Ley de Integración Social de las personas con Discapacidad ha generado avances en materia de derechos civiles, aún quedan grandes desafíos pendientes (Herrera, 2010).

El año 2007, la Unidad de Educación Especial del Ministerio de Educación desarrolla un Programa para el Fortalecimiento de la Educación de Sordos. Este proyecto considera una serie de acciones a nivel nacional, entre ellas: la adquisición y distribución de recursos de apoyo al aprendizaje, algunos adaptados con intérpretes de LSCh, capacitación de profesores, personas Sordas y profesionales vinculados a la educación de Sordos. Por tanto, para favorecer y promover el desarrollo de los objetivos planteados, se conforma un equipo que recorre el país y que marca un hito en el reconocimiento la Lengua de Señas Chilena y la cultura Sorda, por parte del Estado, como elementos primordiales y trascendentales en la educación de estudiantes Sordos, independiente del contexto educativo al cual asisten ya sean escuelas especiales o establecimientos con Programa de Integración Escolar (González y Pérez, 2017).

Entre las iniciativas que el equipo busca implementar, según González y Pérez (2017) es la de “fortalecer la presencia de los adultos sordos en la escuela, así surge la figura del ‘Co-educador Sordo’ siendo fundamentalmente un referente lingüístico y cultural para las niñas y niños sordos y para el resto de la comunidad educativa” (p.157). Ello, influye directamente en la valoración de la cultura Sorda y de la Lengua de Señas, consumándose como piezas fundamentales en el aprendizaje y desarrollo de estudiantes Sordos. Esto implica un gran avance debido a que se promueve la valoración por la Lengua de Señas y la cultura Sorda. Más tarde bajo esta misma mirada el Decreto 170 (2010) dentro del marco legal incluye la perspectiva socio-antropológica “en el sentido que las personas sordas conforman una comunidad con

características, valores y costumbres propias y que desarrollan una lengua de carácter viso gestual, esto es, la lengua de señas” (p.27).

El 15 de octubre del año 2018 entra en vigencia el perfil de competencia del Co-educador Sordo “el desarrollo de este perfil es resultado de un largo proceso de trabajo que se inició en la Unidad de Educación Especial del Ministerio de Educación en el año 2008 cuando se genera la figura del Co-educador Sordo” (Ministerio de Educación, 2018) Este documento hace referencia a las características que debe presentar un Co-educador en las escuelas, manifestando que su principal propósito es:

Realizar el proceso de transmisión de la Lengua de Señas chilena (LSCh), identidad y cultura Sorda a los estudiantes Sordos y a comunidad educativa, de acuerdo a las características del contexto escolar, principios de la pedagogía Sorda y marco común europeo de referencia para las lenguas (..) apoyar en el proceso de enseñanza y aprendizaje, a docentes, profesionales asistentes de la educación y a estudiantes Sordos, de acuerdo al programa escolar y principios de la pedagogía Sorda (Comisión Sistema Nacional de Certificación de Competencias Laborales, 2018, p.1)

De esta manera, la labor que cumple el Co-educador en la sala de clases es fundamental, sobre todo en escuelas regulares donde los niños Sordos están insertos en un mundo mayoritariamente oyente, ya que, el adulto Sordo será quien le transmita su lengua y cultura. Cabe destacar que la importancia del Co-educador no es solo para transmisión de la cultura sino también apoyar en el área académica a los estudiantes Sordos. A continuación, se expresarán dos criterios de desempeño que manifiesta el Perfil de competencia del Co-educador Sordo expresado por la Comisión Sistema Nacional de Certificación de Competencias Laborales (2018):

Planificar actividades formativas de apoyo para la enseñanza-aprendizaje de estudiantes Sordos, según los objetivos del programa escolar, las necesidades educativas, recursos materiales disponibles y principios de la pedagogía Sorda. Ejecutar el proceso de apoyo al estudiante Sordo, de acuerdo con los objetivos del programa escolar, las necesidades educativas del estudiante, los recursos materiales disponibles y principios de la pedagogía Sorda (p.4)

De esta manera, el Co-educador puede ser de gran apoyo en el área académica del estudiante, identificando sus mayores dificultades en el aula, trabajando en conjunto con el profesor, para realizar trabajo colaborativo y obtener así mejores estrategias de aprendizaje, que

incentiven a los estudiantes a obtener un mayor interés y mejor rendimiento. Cabe destacar, que el rol que cumple el Co-educador no es igual en todos los contextos educativos.

Finalmente se hace referencia a las investigaciones realizadas en Chile, uno de los elementos que ha sido abordado, es la participación de adultos sordos, desde el punto colaborativo dentro del aula. En este sentido Lissi, Svartholm y González (2012), realizan una investigación en donde inicialmente se refieren al colegio Jorge Otte, primera institución que incorpora un modelo Bilingüe Bicultural y con ello a modelos adultos sordos/co-educadores entre sus aulas. Esta es la primera escuela en el país en adoptar este modelo educativo y actualmente cuenta con la participación de personas sordas, quienes se desempeñan como modelos de la cultura sorda y modelos lingüísticos de la LSCh (Lissi, Svartholm y González. 2012 p.305)

Ligado a lo anterior, se refieren a la efectividad que puede tener el trabajo colaborativo entre modelos Sordos adultos y docentes “El trabajo colaborativo entre un adulto sordo y un profesor oyente tiene el potencial de enriquecer el proceso de aprendizaje de la segunda lengua para los estudiantes sordos” (Lissi, Svartholm y González, 2012, p.316). En continuidad con lo expresado, en relación al rol que desempeñan los modelos Sordos, señalan que, es necesario continuar incrementando la participación de estos en número y en las responsabilidades que se les otorgan en el proceso educativo. Hasta ahora, la función principal que han cumplido las personas sordas en las escuelas ha sido el servir como modelos lingüísticos o instructores de LSCh, sin que cumplan un rol en la enseñanza de la lengua escrita (Lissi, Svartholm y González, 2012, p.316)

En la misma línea, Herrera, (2010), señala que, “la experiencia educativa acumulada, junto con los nuevos paradigmas en la educación del Sordo, da cuenta de la necesidad de incorporar a los adultos Sordos” (p.220). En un contexto educativo, adquirir una imagen o modelos de representación, hacen parte de la construcción de la identidad. En el caso de las personas sordas, este modelo está enmarcado en la imagen de un adulto Sordo.

Los profesionales involucrados en la educación de la Persona Sorda a nivel Colombia y Chile determinan unos perfiles necesarios para el programa por su huella histórica y cultural, así como la experticia con la población, es aquí donde el programa revela los perfiles propios determinados por concepciones desde unas competencias generales y específicas, según Aguilar y Bautista (2015), el profesional debe tener un perfil formativo que son los conocimientos,

habilidades y aptitudes que un estudiante debe dominar al finalizar sus estudios, este da las características fundamentales del perfil profesional que son las competencias propias para desempeñarse en una labor y el perfil laboral, son las capacidades para realizar las funciones específicas de un cargo, la sumatoria de estas tres generan habilidades propias de ejecución y de trabajo en equipo, nace acá que bajo estos perfiles, los profesionales tienen la actitud y la aptitud de colaboración en sus acciones generando un trabajo colaborativo, interdisciplinario para determinar acciones propias según las ejecuciones solicitadas y de esta forma establecer las modificaciones necesarias para satisfacer las necesidades propias de la población, Según Carvajal (2010), El trabajo colaborativo puede verse como una estrategia pedagógica que implica la interacción de varias disciplinas, entendida como el diálogo y la colaboración de éstas para lograr la meta de un nuevo conocimiento.

Este trabajo colaborativo construye estrategias básicas para la participación en aula, en pro de mejorar los diferentes procesos de aprendizaje, las estrategias, Según Valle 1999 son una instrucción estratégica, interactiva y de alta calidad, debe contener un mediador o instructor potencial que genere diálogos e influya en los procesos de aprendizaje. Las estrategias de un programa deben ser actividades consientes e intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas propuestas por el equipo de profesionales que las van a ejecutar. Son procedimientos que se aplican de un modo intencional y deliberado de una tarea y que no pueden reducirse a rutinas automatizadas.

Teniendo en cuenta las anteriores premisas, el programa debe constituir un cuerpo integrado entre profesionales, elementos y estrategias que beneficien a la población sorda y den herramientas de trabajo colaborativo permanente entre Colombia y Chile.

## CAPÍTULO 2: APLICACIÓN Y DESARROLLO

### 2.1. TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

La investigación es de tipo descriptivo porque identifica las partes sustanciales de un programa a través de las dinámicas entre los profesionales, los estudiantes y las situaciones de aula de clase en el contexto chileno y colombiano. Para Hernández, Fernández & Baptista (2014), la investigación descriptiva:

“...busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas...” (pág.92).

El diseño es investigación-acción y busca comprender la realidad tal como otros la experimentan, a partir de la interpretación de sus propios significados, sentimientos, experiencia, creencias y valores y la participación de personas Sordas, estudiantes Sordos, profesores diferenciales, fonoaudiólogos e intérpretes, inmersos en la educación de la persona sorda, proponiendo un cambio del paradigma en cuanto el quehacer colectivo de los profesionales antes mencionados tanto en Colombia como en Chile y la relación estrecha entre la comunicación y los procesos cognitivos. Para Hernández-Sampieri, Fernández & Baptista (2014), el diseño investigación-acción:

“aportar información que guíe la toma de decisiones para proyectos, procesos y reformas estructurales, propicia el cambio social, transformar la realidad (social, educativa, económica, administrativa, etc.) y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación. Por ello, implica la total colaboración de los participantes en: la detección de necesidades (ya que ellos conocen mejor que nadie la problemática a resolver), el involucramiento con la estructura a modificar, el proceso a mejorar, las prácticas que requieren cambiarse y la implementación de los resultados del estudio” (p.7)

El enfoque fue cualitativo permitió identificar y describir los elementos importantes para el diseño de un programa de habilidades interactiva comunicativas-cognitivas. Para Hernández-Sampieri, Fernández & Baptista (2014), El enfoque cualitativo:

“Tiene como propósito examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados El enfoque cualitativo es recomendable cuando el tema del estudio ha sido poco explorado o no se ha hecho investigación al respecto en ningún grupo social específico” (p.10)

## 2.2. POBLACIÓN PARTICIPANTE

La población es una muestra de participantes voluntarios, según Sampieri (2014), son personas o profesionales voluntarios que acceden a participar en un estudio que les permite presentar sus experiencias por medio de una entrevista abierta o discusiones de grupo.

La población participante fue para el caso de Colombia:

**Tabla 2: Muestra Poblacional Colombia**

PARTICIPANTES	GENERO	OCUPACION
Interpretes Colombia	3 F 3M	Interprete de Lengua de Señas Colombiana
Fonoaudiólogas	6 F	Fonoaudiólogas educativas
Persona Sorda	1 F 1M	Modelos Lingüísticos Sordos
Persona Sorda	2 F 1M	Docente sordo de Aula
Persona Sorda	2F 6M	Estudiantes sordos
Total de los participantes	25	

La población en Colombia dentro de sus características tiene o no alguna formación profesional y cuanta o no con experiencia en el trabajo con personas sordas, específicamente en la población de las fonoaudiólogas educativas.

Para el caso de Chile la población participante fue:

**Tabla 3: Muestra Poblacional Chile**

PARTICIPANTES	GENERO	OCUPACION
Intérpretes	7 F	Intérprete de Lengua de Señas Chilena
Fonoaudiólogas	5 F 3 M	Fonoaudiólogos
Persona Sorda	1 F 4 M	Coeducadores Sordos
Persona Sorda	2 F	Estudiantes Sordos

	3 M	
Total de los participantes	25	

## 2.3. DEFINICIÓN DE VARIABLES O CATEGORÍAS

### 2.3.1. El Programa

Para efectos de esta investigación se asume como la gestión de una intervención mediante una secuencia de fases relacionadas entre sí. Estas fases ayudan a definir y elaborar intelectualmente el diseño y la ejecución de una intervención. Las fases son básicamente progresivas y cada una de ellas culmina en la siguiente. Sin embargo, las fases están también relacionadas entre sí y, a veces, se pueden yuxtaponer. El tipo, la duración y la importancia de las actividades relacionadas con cada fase acusarán variaciones según el contexto. FIS (2010).

El programa constara con las siguientes fases:

#### **Inicial o introductoria:**

Se trata de un proceso para entender la situación actual y determinar las acciones a seguir, identificando los factores clave que influyen en la situación, incluidos los problemas y sus causas, así como las necesidades, los intereses, las capacidades y las limitaciones de los diferentes interesados directos.

#### **Planificación:**

Se trata de un proceso para definir los resultados previstos (objetivos) de una intervención, los insumos y las actividades necesarios para lograrlos, los indicadores para cuantificar su consecución y las hipótesis clave que pueden afectar el logro de los resultados previstos (objetivos). La planificación tiene en cuenta las necesidades, los intereses, los recursos, los mandatos y las capacidades.

#### **Ejecución:**

Se realizan actividades encaminadas a lograr los resultados previstos (objetivos), con seguimientos periódicos con los profesionales participantes.

### **Evaluación:**

Determina la pertinencia y el cumplimiento de los objetivos, la eficiencia en el desarrollo, la eficacia, el impacto y la sostenibilidad. La evaluación debería suministrar información verosímil y útil, que permita incorporar las lecciones aprendidas al proceso del programa.

#### **2.3.2. Perfiles**

Para esta investigación el concepto de perfil tiene un enfoque integral no solo se hace hincapié estrictamente en la formación de profesionales y al tipo de tareas que un profesional potencialmente pueda realizar o en las competencias y habilidades que posee. Frida Díaz-Barriga (1999) describe el perfil profesional como un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que delimitan el ejercicio profesional.

#### **2.3.3. Elementos constitutivos**

Para efectos de esta investigación son las partes importantes del programa que no se pueden separar, son integradoras y sistemáticas para el cumplimiento de los objetivos.

#### **2.3.4. Estrategias**

Para esta investigación son acciones intencionales con las que se trata de poner en práctica las habilidades que establecen los objetivos del programa. Esas acciones corresponden con una serie de procesos y actuaciones desarrolladas a través de la práctica, se contar con la capacidad (innata) y con el conocimiento de algunos procedimientos que aseguren el éxito al realizar la actividad que requiera el programa.

## **2.4. PROCEDIMIENTO E INSTRUMENTOS**

### **2.4.1. Fases**

La investigación se desarrolla en las siguientes fases:

#### **Fase I.**

Formulación del marco de referencia y del marco metodológico. En esta se seleccionaron los fundamentos teóricos las teorías bajo las cuales se asumirían el diseño del programa.

#### **Fase II.**

Recolección de la información, se realizaron 6 ejercicios para la participación de la comunidad en el diseño del programa 5 entrevistas y 1 grupo focal. Para este proceso se realizaron video y

audio filmaciones que facilitaron el proceso de análisis con los profesionales, se estableció una transcripción escrita de cada una de las muestras y se realizaron los registros escritos por categorías de las muestras.

### **Fase III.**

Análisis de datos. Se estableció una matriz por categorías donde se registró cada una de las transcripciones escritas de las muestras para realizar un proceso de triangulación de la información y realizar un análisis descriptivo-interpretativo que dieran generación al diseño del programa bajo referentes de la comunidad participante.

### **Fase IV.**

Con los resultados de cada uno de los países se formuló la estructura del programa, perfiles y elementos constitutivos necesarios para ambos países, se somete a validación el programa en estructura y contenido por jueces externos que permite hacer una discusión, unas conclusiones por parte del grupo de investigadores y se elaboró el informe final y el artículo de investigación.

#### **2.4.2. Instrumentos**

En la investigación se usaron los siguientes instrumentos:

**Formato de entrevistas:** diseñados por los investigadores para recolectar la información sobre las percepciones de los profesionales entorno a su labor y la importancia de su participación en el programa. (Ver anexo A y B)

**Consentimiento y asentimiento informado:** Consentimiento diligenciado por los profesionales a quienes se les aplicó la entrevista para autorizar la recolección y el manejo de la información, y para garantizar los principios éticos de su participación (Ver anexo D).

Asentimiento diligenciado por los estudiantes sordos colombianos para permitir el registro de su participación para el diseño del programa. (Ver anexo E).

**Libretos:** Diseñado por los investigadores para orientar la conversación y los cuestionamientos de los profesionales seleccionados para el grupo focal. (Ver anexo C)

**Matriz de recolección de información por categorías:** Elaborada por los investigadores como herramienta de agrupación de las respuestas de los profesionales en las entrevistas y grupos focales que permitiera generar categorías relacionadas con el diseño del programa. (Ver anexo F)

### **2.4.3. Procesamiento de datos**

El procesamiento con los datos se realizó de la siguiente manera:

- **Reunión preparatoria**

Se realizó análisis de los resultados y conclusiones establecidas en la investigación fase uno sobre los perfiles cognitivos y comunicativos desarrollada en el 2018, por parte de los investigadores y se planificó la ruta a seguir para la construcción del programa, se estableció la ruta para la ejecución de la investigación.

- **Revisión de literatura**

Se realizó una búsqueda, selección y análisis de la literatura pertinente con los perfiles, los programas, el trabajo colaborativo y la investigación fase 1 que determinó los perfiles cognitivos-comunicativos de los estudiantes sordos chilenos y colombianos y que dieron la necesidad de esta segunda fase.

- **Ingreso al ambiente.**

Se determinan los profesionales claves que puedan participar en el programa, se analizan sus características en ambos países, se revisa su contexto histórico-cultural y su relación con la educación del sordo, de este análisis se construye las entrevistas y los lineamientos de los grupos focales y se determinan los espacios donde se aplicaran. Permitted realizar acercamientos a la población, establecer conversatorios o diálogos que generaron el conocimiento y observación por parte de los investigadores de la situación real del contexto y la realidad por medio de la experiencia significativa de los participantes.

- **Recolección de los datos a través de grupos de discusión:**

Se realizaron en los ambientes naturales de los profesionales, esto conllevó a la pasantía de los investigadores de Chile hacia Colombia y de Colombia hacia Chile, se hicieron anotaciones por medio de la toma de video y audio grabaciones y las transcripciones escritas.

- **Observación investigativa de los datos:**

Se realizó por parte de los investigadores quienes revisaron tanto en el ambiente natural como con las muestras los significados de los entornos, los actores de los mismos, la comprensión de las situaciones en ambos países. Esta se realizó durante la inmersión de los investigadores en el entorno como fuera del él al revisar los diferentes registros.

## **2.5. ALCANCES Y LIMITACIONES**

Entre los alcances de esta investigación se pueden citar:

- Diseño del programa de habilidades interactivas comunicativas-cognitivas para estudiantes sordos de aulas chilenas- y colombianas.
- El trabajo interdisciplinar y continuo de dos países con condiciones similares, pero a la vez diferentes sobre la educación de la persona Sorda.
- El desarrollo de los perfiles profesionales para el programa relacionado con la educación de la persona Sorda de Colombia y Chile.
- La aplicabilidad de una investigación-acción que permite la participación de una comunidad para la modificación y cambios de paradigmas en situaciones reales.
- Las acciones que se pueden llevar a cabo en el escenario educación relacionadas con los profesionales inmersos en la educación de la Persona Sorda.

Entre las limitaciones se pueden mencionar:

- La participación de algunos profesionales por condiciones de normativas laborales y política educativas que impidió la recolección de los datos, aunque su manifestación voluntaria de participar fue permanente.
- Las condiciones de orden público, social y político de los países ocasionaron dificultades en la completitud de la ejecución del proyecto.

## **CAPÍTULO 3: RESULTADOS**

Los resultados obtenidos se describen de la siguiente manera:

### **3.1. En Colombia.**

Las fonoaudiólogas determinan que el programa debe tener elementos específicos como un objetivo general y objetivos específicos además de unas actividades que guíen el buen proceso de dicho programa, adicional a esto consideran deben promover acciones que beneficien a la comunidad. Las estrategias utilizadas deben centrarse específicamente en el conocimiento del entorno del estudiante sordo y el establecimiento de elementos comunicativos en los que su

primera lengua sean la base de los mismos. Entre las habilidades interactivas relevantes mencionadas por las fonoaudiólogas se evidencia el tener en cuenta la necesidad específica de la población y la diversidad de la misma para así centrándose en su modalidad comunicativa lograr por medio de sus habilidades comunicativas crear estrategias que beneficien el aprendizaje del estudiante. Hicieron énfasis en la importancia de este programa ya que facilita el uso de habilidades interactivas en el aula lo cual según las respuestas no se realiza actualmente en el ámbito escolar.

*“Yo pensaría que los actores de cada una de las interacciones, los lineamientos y estructura de las interacciones, los roles y papeles de cada uno de los protagonistas de sus interacciones y las actividades a ejecutar por los mismos”.*

El fonoaudiólogo es un elemento importante en la construcción de los programas, su formación así se lo permite ya que direcciona los procesos de la comunicación humana por medio de la interacción comunicativa que ayuda a fortalecer los procesos de aprendizaje.

*“Sí creo que el fonoaudiólogo tiene una mirada amplia en todos los procesos comunicativos como lo decía en la pregunta anterior. Nosotros no trabajamos aprendizaje, pero potencializamos una serie de habilidades que permiten eso entonces estoy totalmente de acuerdo que fonoaudiólogo haga parte de esos programas”.*

*“La participación de varios profesionales como profesores sordos modelos lingüísticos mediadores docentes oyentes o también docentes usuarios de la lengua de señas y fonoaudiólogos en el diseño y aplicación de un programa de guías interactivas comunicativas cognitivas cree usted que van a permitir mejorar las adaptaciones curriculares”*

Las participantes piensan que es fundamental el trabajo colaborativo ya que afirman es determinante para el desarrollo de las actividades que benefician al estudiante por ello consideran importante, actores del contexto como docentes, mediadores, interpretes, familia y fonoaudiólogo. Se establece la necesidad de tener en cuenta a todos los actores involucrados en el contexto del estudiante, tales como docentes, mediadores, intérpretes, padres de familia y fonoaudiólogos como elementos base en un programa de habilidades interactivas comunicativas.

*“Sí obviamente que siempre es importante es trabajar con el docente, trabajar con los compañeros del estudiante y trabajar con los padres de familia, pues digamos que se tiene en cuenta toda la comunidad educativa y abordar todos esos frentes ayuda esos procesos de dificultades de los que se presentan no solamente dificultades. El trabajo colaborativo es muy importante, pero vuelvo y digo como lo decía anteriormente. No solamente es trabajar con la docente del aula sino con todos los docentes en los diferentes momentos”.*

Establecen similitudes en su formación, para ellas es importante el fortalecimiento del código de la persona sorda desde una visión lingüística y discursiva que les permita establecer los procesos de interacción comunicativa.

*“El fonoaudiólogo debe dar pautas para mejorar las habilidades interactivas de los participantes para que así se promuevan y se fortalezcan el aprendizaje de estudiantes sordos: De acuerdo”.*

*“La participación de varios profesionales como profesores sordos modelos lingüísticos mediadores docentes oyentes o también docentes usuarios de la lengua de señas y fonoaudiólogos en el diseño y aplicación de un programa de guías interactivas comunicativas cognitivas cree usted que van a permitir mejorar las adaptaciones curriculares”*

Las fonoaudiólogas determinan que es importante establecer estrategias acordes a las necesidades de la población y bajo el referente propio de las funciones del fonoaudiólogo, que establezcan condiciones propias en la interacción comunicativa consciente en aula como elemento eficaz de los aprendizajes.

*“La parte de tipo de estrategia que se utilizan digamos que se puede mirar de una parte del mediador del profesor en estrategias que va a utilizar hacia el estudiante sordo, pero también de los estudiantes sordos en todos esos procesos de interacción en toda esa metacognición que tendría que estar haciendo sobre su aprendizaje y también sobre la forma cómo está interactuando con los demás a través de la lengua de seña”.*

*“Las estrategias pedagógicas pues digamos que cómo fonoaudiólogo nosotros no. Yo personalmente no utilizo o no estamos formados para la generación de estrategias pedagógicas, eso Digamos que va más dirigido a personas como los licenciados los educadores especiales, pero digamos estrategias pedagógicas en el aula. Yo pienso que van dirigidas hacia un establecimiento de elementos comunicativos, sí al uso y la competencia en lengua de señas pues de los que están en esa interacción con los estudiantes sordos y a mejorar esa interacción comunicativa de ellos mismos entre ellos mismos con sus pares y con los docentes sean oyentes o sean mediadores”.*

Los intérpretes de lengua de señas determinan que deben contar con conocimientos profundos de la lengua de señas colombiana y el español, así como de la cultura sorda y la cultura oyente dependiendo de la región en la que se desempeñen. Se requiere cualificación en técnicas de interpretación y su funcionalidad en contextos educativos. En caso de no existir un programa profesional de formación de intérpretes en el país no se debe caer en el error de valorar la capacidad del interprete porque tenga otro pregrado a menos que este sea afín al campo de la interpretación. Se considera necesario contar con experiencia en interpretación en contextos

educativos y siempre que trabaje con niños menores deberá ser mayor la competencia lingüística del profesional ya que los niños aun no logran incorporar la lengua de señas de manera clara. El intérprete se adapta a la modalidad comunicativa de las personas sordas y reconoce las variables dialectales que existen dentro de la lengua de señas y la lengua oral de su país.

Un programa que facilite la interacción comunicativa en aulas con niños sordos debe tener bien definidos los perfiles de los profesionales que lo abordarán. Además, debe contar con unos protocolos claros de funciones que se puedan articular entre sí para que haya una obtención positiva de resultados. Debe ser flexible en su diseño y ejecución para que se adapte a las necesidades de los estudiantes sordos, los profesionales y los contextos donde se desarrolla. Debe definir quiénes van a participar y los momentos en los que lo hará cada uno para que no se genere caos. Un elemento fundamental es que desde la perspectiva del estudiante sordo se pueda ver una trazabilidad en los procesos pues en ocasiones parece que cada profesional dentro del aula tiene un rol y funciones que no se articulan ni encuentran y los estudiantes terminan “perdiéndose” en su proceso académico.

Los intérpretes consideran que las estrategias deben ser planteadas quienes dirijan el programa siempre que tengan formación y experiencia en educación para sordos y apropiación de la lengua de señas y la cultura sorda. Como intérpretes consideran que es importante tener estrategias de adaptación discursiva para niños, conocimiento del registro comunicativos de los estudiantes, siempre generar planeación del servicio con las personas a cargo del espacio académico, mantenerse actualizado con su profesión, dedicar espacios de reflexión de su labor, tener un vocabulario adecuado al espacio a interpretar. Algunos consideran importante el trabajo en binas es decir parejas de intérpretes que les permitan retroalimentar y verificar constantemente el servicio de interpretación y como dato curioso tener siempre ropa cómoda ya que el trabajo con niños suele ser lúdico y requiere asumir posturas poco convencionales en la interpretación formal o de conferencias.

Desde su experiencia los interpretes piensan que los ejercicios de juego de roles con los estudiantes más pequeños son esenciales para que logren entender a temprana edad la labor del intérprete de lengua de señas y como hacer uso adecuado de ellos. Actividades de reconocimiento de las funciones de todos los miembros del programa, consideran que pueden funcionar, así como establecer en un comienzo actividades sencillas donde se preste el servicio de interpretación que no involucre a muchos profesionales para que el niño se sienta en un ambiente de confianza y

asimile lo que se le quiere comunicar a través del intérprete. Entre otros, se considera que hacer ejercicios de reconocimiento del vocabulario que manejan los niños para luego adaptar la interpretación a su nivel.

Con respecto a las habilidades comunicativas, los intérpretes entienden que se pueden referir a las capacidades que ellos logran desarrollar a partir del contacto con la comunidad sorda y la apropiación del código lingüístico y su uso en contexto. Utilizar modismos propios de la comunidad sorda. Incorporar formas de expresar ideas que no necesariamente tienen la estructura de la lengua oral. Se refieren a la incorporación del “Deaf Way” o estilo sordo en su interacción con los niños para que ellos no tengan que hacer un esfuerzo especial por entenderlos, sino que sientan como si estuvieran hablando con un nativo. Dar los tiempos en la comunicación el “respeto a la palabra”, no hacer señas todos al tiempo como suele ocurrir con los oyentes que no suelen pedir la palabra e interrumpen, creen que los sordos esto lo ven como una falta de respeto.

### **3.2. En Chile:**

Los fonoaudiólogos se enfocan en desarrollar la habilidad para comunicar. Formativamente, están más preparados para facilitar la comunicación oral, pero si tienen algún conocimiento de la LSCh están dispuestos a emplearla para enseñársela al sordo y así facilitar la comunicación, presentan un enfoque clínico de la sordera, aunque tampoco se perciben competentes en el mismo, reconocen que en la práctica hacen lo que ellos consideran adecuado, ya que al parecer su formación inicial no los preparó para este desafío.

*“Yo creo también que parte del tema de la comunicación de querer, que también el otro se comunique y quizás no necesariamente con la lengua oral, sino que también con otra modalidad, ya sea gestual o en este caso con la lengua de señas, entonces como en ese sentido, el fonoaudiólogo como por un interés le podría enseñar y compartir”*

*“Yo creo que las habilidades más bien entregadas por la propia universidad, fueron bastante pocas, fueron en tercero, cuarto año, tuve una asignatura con un ramo en lengua de señas Chilena pero como fue en un periodo bastante corto de tiempo, yo aprendí en ese tiempo, pero al no contextualizar al no usarlo, se olvida, lo mismo con la práctica, tuve una práctica con niños con uso de audífono e implante y también bastante corta en un contexto más clínico, no en el contexto educativo, entonces yo siento que si no hay interés como de uno después de buscar, en mi caso mis competencias son bastante pocas, bastante básicas pero, siento que ahí va el interés, por ejemplo yo creo que ahora si yo me enfrento a un caso en el que necesito las habilidades obviamente va a haber interés para uno fortalecer esa área, pero las competencias que tendría, bien básicas”.*

Como fonoaudiólogos consideran que su mayor fortaleza es la capacidad que tienen para adaptarse a distintos contextos y flexibilizar su actuar profesional. También, como fortaleza se menciona la buena disposición a asumir nuevos desafíos, como por ejemplo atender a estudiantes sordos en la escuela. Destacan las competencias para trabajar las habilidades metalingüísticas y metacognitivas, considerando que estas son relevantes para que el estudiante sordo aprenda la lectura, aprenda la comunicación oral o gestual, esta última con la ayuda de un intérprete.

Los participantes coinciden en que la sociedad chilena, en términos generales ve a la persona sorda como una persona discapacitada. En este sentido observan que se genera una respuesta asistencialista.

En términos generales, los participantes que se desempeñan en contextos educativos que atienden estudiantes sordos, señalan que su experiencia es de espectador porque los profesionales involucrados en su atención son los profesores diferenciales, los intérpretes y los coeducadores. También, se señala que esta posición es cómoda para ellos porque no se sienten competentes.

En la siguiente tabla se consolidan los resultados de las fonoaudiólogas chilenas:

**Tabla 4: Análisis de frecuencia de la Percepción del fonoaudiólogo/a hacia el trabajo con estudiantes sordos**

Elemento	1	2	3	4	5
1. El fonoaudiólogo debe tener un rol relevante en los grupos de inclusión escolar de personas sordas.	0%	0%	0%	0%	100%
2. El fonoaudiólogo debe liderar programas de trabajo colaborativo en el escenario educativo que incluye estudiantes sordos.	0%	0%	25%	37,5%	37,5 %
3. Maneja distintas estrategias para desarrollar trabajo colaborativo con otros profesionales en pro de la educación de estudiantes sordos.	12,5%	0%	37,5%	0%	50%
4. Es para usted necesario el trabajo colaborativo que incluya al fonoaudiólogo dentro del aula.	0%	0%	0%	37,5	62,5
5. El fonoaudiólogo debe apoyar el aprendizaje en el aula de estudiantes sordos solamente en los primeros años de la enseñanza ya que posteriormente los estudiantes adquieren los aprendizajes de forma más autónoma	25%	50%	0%	0%	25%
6. De acuerdo a la política educativa chilena, a los fonoaudiólogos les compete el desarrollo de procesos cognitivos y de comunicación de los	0%	0%	25%	37,5%	37,5 %

estudiantes oyentes y sordos.					
7. Está de acuerdo en que el fonoaudiólogo diseñe experiencias educativas que permitan favorecer las interacciones comunicativas en el aula de estudiantes sordos como medio transversal del aprendizaje.	0%	0%	0%	25%	75%
8. Está de acuerdo en que el fonoaudiólogo diseñe experiencias educativas que permitan favorecer los procesos cognitivos en el aula de niños Sordos.	0%	0%	12,5%	12,5%	75%
9. Considera que el fonoaudiólogo es un elemento clave en la construcción de Programas para el desarrollo de interacciones comunicativas y de procesos cognitivos en el aula inclusiva de estudiantes sordos.	0%	0%	0%	25%	75%
10. La participación de distintos profesionales (profesores, fonoaudiólogos, intérpretes de la LSCh, coeducadores sordos, profesores diferenciales) dentro del aula de clases permite desarrollar más aprendizajes en los estudiantes sordos que empleando la modalidad aula de recursos.	0%	0%	25,5%	12,5%	62,5 %
11. Está en conocimiento de la epidemiología chilena acerca de los problemas en la comunicación de la población escolar.	12,5%	25%	25%	25%	12,5 %
12. Está en conocimiento de la epidemiología chilena sobre los problemas de comunicación de la población escolar sorda.	12,5%	25%	25%	25%	12,5 %
13. Cree que es importante para su ejercicio profesional que se realicen más investigaciones de la población sorda desde el enfoque socioantropológico que desde el enfoque clínico.	0%	0%	12,5%	0%	87,5 %

Según se aprecia en la tabla 4, el total de participantes está muy de acuerdo con tener un rol relevante en la inclusión escolar de personas sordas, no obstante, solo el 37,5% de estos se sitúa en una posición de liderazgo. El total de participantes está de acuerdo (37,5%) o muy de acuerdo (62,5%), con realizar trabajo colaborativo dentro del aula, aunque el 50% está en desacuerdo y el 20% muy en desacuerdo con acompañar durante todo el proceso educativo a los estudiantes sordos, ya que consideran que solo debería ser en los primeros años de la enseñanza. El 12,5% está de acuerdo y el 62,5% está muy de acuerdo en que el trabajo colaborativo con distintos profesionales dentro del aula permite desarrollar más aprendizajes en los estudiantes sordos que empleando la modalidad aula de recursos. Sin embargo, solo la mitad de los

participantes indica manejar distintas estrategias para desarrollar trabajo colaborativo con otros profesionales en pro de la educación de estudiantes sordos. No obstante,

El 37,5% de los participantes está de acuerdo y otro 37,5% de participantes está muy de acuerdo en que a los fonoaudiólogos/as les compete el desarrollo de procesos cognitivos y de comunicación de los estudiantes oyentes y sordos y el 75% está muy de acuerdo en que el fonoaudiólogo es un elemento clave en la construcción de programas para el desarrollo de interacciones comunicativas y de procesos cognitivos en el aula inclusiva de estudiantes sordos.

Solo el 37,5% manifiesta tener conocimientos sobre la epidemiología chilena acerca de los problemas en la comunicación de la población escolar general y de la población escolar sorda. Por último, el 87,5% de los participantes cree que es importante para su ejercicio profesional que se realicen más investigaciones de la población sorda desde el enfoque socioantropológico que desde el enfoque clínico.

En Chile las Profesoras de Educación Diferencial con mención en Audición y Lenguaje son las encargadas de trabajo con estudiantes Sordos de acuerdo a lo consultado, consideran relevante que el programa considere una formación que contemple competencia y certificación en Lengua de Señas Chilena

*Creo que es importante que los profes así igual como se les pide a los intérpretes que se certifiquen y todo eso, creo que es importante la certificación de los profesores que están a cargo también de la educación de los niños*

De contar con estrategias y metodologías para las personas Sordas

*el conocimiento de estrategias porque yo creo que no son las mismas que se utilizan, o sea claramente no son las mismas que se utilizan con un niño oyente. Entonces desde el más pequeño... o sea desde el curso más pequeño, hasta el curso grande, son distintas estrategias*

Asi también

*las estrategias que, me parece como importante profundizar en el tema de la lectura y escritura como secundario.*

Determinan una gran relevancia al reconocimiento de la cultura de la persona Sorda y al apoyo que puedan brindar a las familias con hijos o hijas Sordas

*me parece que, debe ser más amplio el tema cultural, me parece que los profesores de Sordos necesitamos tener un conocimiento profundo de la cultura de los Sordos, cuando se entienda que hay una cultura diferente.*

*Si igual como decían, hacernos parte quizás de la cultura de ellos, porque yo creo que sería como la forma de hacerles entender a la familia, que esta alumna que a una cultura que quizás es distinta a la nuestra.*

Tema importante a considerar en el Programa es la necesidad de especialización del Profesor de Educación Diferencial, esta situación es planteada en función de conocimiento del curriculum inclusivo y liderando este aborbaje.

*Como está en una cultura diferente, esta cultura también aprende de forma diferente, entonces el profesor diferencial, yo creo que no basta con ser profesor diferencial y tiene que ser especialista en Sordos*

*pensamos que puede ser el rol, un profesor líder, cierto, que unifique o que organice todos estos apoyos ciertos, como un docente que lleve los apoyos, que articule los apoyos para el estudiante Sordo, pensando en la necesidad de que el Sordo tiene de un co – educador, de un intérprete.*

Relacionado con este punto esta la importancia del trabajo colaborativo, articulando el proyecto de educación inclusiva con cada profesional de apoyo y estamento institucional propendiendo una educación diferente de acuerdo a sus necesidades

*creo que es indispensable saber los roles que cumplen las personas Sordas dentro de su propia educación, o sea nosotras lo hemos visto con la investigación de los co – educadores y los modelos lingüísticos colombianos que los roles que se cumplen son muy establecidos, pero lamentablemente, se cumplen más funciones de las que debiesen o de las que están establecidas*

*De las cosas que facilitan, como que se me viene al tiro los intérpretes, el co – educador, como todo el equipo que trabaja con los chicos Sordos, ellos facilitan de alguna manera, son un aporte enorme para mí como educadora, recién creo que ellos*

*Los psicólogos, fonoaudiólogos, entonces tratar de mantener una comunicación fluida de todas las personas que siempre, y siempre como que llevaba la batuta por así decirlo, que llevaba la responsabilidad el que centraba toda la información, era el profesor diferencial a cargo de ese grupo.*

Una situación interesante que observan las Profesoras Diferenciales y así mismo como un facilitador para la implementación de un Programa es el marco legal chileno posible de ser ajustado y gestionado pedagógicamente promoviendo una educación inclusiva basada en principios de la educación de Sordos y en función de las necesidades de esta población escolar.

*Es que la normativa, y también yo siento que, esto que se conversa, así como acá, no sé si el Mineduc tendrá como esto, como algún lineamiento de la educación de Sordos, debería ser conversado y trabajado con ellos, que son finalmente los que nos van normando a*

*todos nosotros, los que trabajamos en escuelas, entonces, no sé si ellos tienen este tipo de reflexiones o si manejan también el tema de lo que es educación de Sordos y yo siento que no solo pasa con los Sordos, porque pasa con todos.*

*la invitación que nos hacen, es a esto, a usar los decretos a nuestro favor, por lo tanto, por eso yo insisto, el tema, el obstáculo está como en la interpretación que se le da a entender a esto, sentémonos a conversar, que vamos a entender por inclusión entre todos, porque no es meterlos a todos a la olla y hacer como una ensalada de cosas, sino como darle a cada uno lo que requiere y los Sordos, no le estamos cubriendo sus necesidades, entonces por eso yo creo que es importante sensibilizar.*

## **CAPÍTULO 4: DISCUSIÓN**

En este capítulo el grupo de investigadores colombo-chileno realiza una reflexión del proceso de análisis de los resultados y la construcción del programa de habilidades interactivas-comunicativas-cognitivas para estudiantes sordos en aulas de clase chilena y colombiana, dominado con la sigla PHICC, esta discusión presenta los elementos que se destacan:

### **Formación y cualificación**

De acuerdo a la observación, entrevistas y grupos focales con los profesionales de Chile y Colombia, se determina que un eje transversal relevante es la formación y la cualificación de los profesionales que participan en el programa, para lo cual se deben tener en cuenta las siguientes temáticas:

- Competencia lingüística certificada en la lengua de señas de cada país.
- Cultura e identidad de la persona sorda.
- Estrategias de interacción comunicativa en aula.
- Estrategias pedagógicas específicas para la atención de educación con sordos.
- Trabajo colaborativo en aula inclusiva.
- Comprensión de estrategias de activación cognitiva con estudiantes sordos.

### **Contextos:**

Aunque en ambos países se trabaja en la educación de la persona sorda, hay diferencias contextuales características en tiempo y situación, pero son la integración de modelos de otros países que han permitido establecer criterios claros de “cómo puede ser la educación de calidad

para el sordo”. La visión es muy propia de cada uno de ellos, mientras en Colombia tiende hacer socio-antropológica en Chile es médico-clínica y de esta forma están contruidos los criterios de abordaje, se hace reconocimiento de la Lengua de Señas, pero no todos la aprenden ni son competentes en ella para su trabajo con la población sorda, la tendencia en el caso del fonoaudiólogo educativo continua siendo rehabilitatoria en Chile , mientras que en Colombia ya se orienta al bilingüismo donde se hace hincapié en la el castellano como segunda lengua. El contexto es un factor que se encuentra establecido por la experticia de los profesionales que la da el tiempo de ejercicio con la población Sorda, pero no se observa una línea o ruta directa que encamine organizadamente los procesos, esto se refleja en ambos países.

### **Trabajo Colaborativo**

En educación es muy representativo este trabajo ya que se debe realizar para determinar los pasos a seguir en los procesos educativos, durante la investigación este concepto es conocido por la mayoría de los profesionales, pero no saben cómo se articula con su disciplina, objeto de estudio y trabajo en equipo, no reconocen claramente su impacto en los resultados de su quehacer individual y colectivo, identifican que es una labor en grupo y reconocen la importancia de ser parte importante del equipo. En ocasiones delegan acciones colectivas a otros profesionales individualizando la ejecución.

### **Profesionales**

Reconocen la importancia de su labor dentro del contexto educativo, se les dificulta generar acciones conjuntas con otros miembros, pero están dispuestos a aprender y ejecutar, se identifica una necesidad clara en ambos países de capacitación en temas claves sobre la población Sorda como son su LS, su cultura y características, sus formas de aprendizaje, entre otras.

### **Población Sorda**

El trabajo, desde el grupo de investigadores, con un profesional sordo permite tener hilo conductor de la necesidad de la población, donde el impacto es mayor, se establece elementos claros como son que la población Sorda no conoce específicamente la labor de cada profesional que está con ellos en la situación de aula y se hace relevante que los profesionales conozcan y usen la L.S. que también se concreten las acciones desde el trabajo colaborativo entre

profesionales Sordos y Oyentes para establecer competencias interculturales y habilidades interactivas que les permitan mayor desarrollo de su aprendizaje.

### **El proceso investigativo**

El equipo de investigadores reflexiona sobre cada necesidad manifestada, el participar con la comunidad en torno a la educación de la Persona Sorda, establece claramente acciones definidas que se integraron, en cierta medida, en el programa, pero estas reflexiones llevan nuevas connotaciones en los quehaceres profesionales y en las acciones de aula, establece un criterio fuerte de trabajo colaborativo, capacitación, reconocimiento profesional, interculturalidad de ambos países.

### **Programa**

El PHICC es un elemento nacido de la necesidad de los profesionales donde se juega con la comunicación, por medio de la interacción comunicativa que fortalece los procesos cognitivos para la educación del sordo, da las herramientas de fortalecimiento para la labor diaria y destaca el trabajo colaborativo como herramienta fundamental de integración de las acciones a favor de la comunidad(Sorda, profesional), es el resultado final de las conversaciones y análisis de resultados de la información recogida en ambos países, su construcción determina elementos flexibles que permita adecuarse a las necesidades y situaciones de cada uno de los países y a su vez determina pasos claro, integrales e igualitarios para ambos, además permite llenar los vacíos que se presentan en la experticia del equipo que trabajo en educación con la población Sorda.

### **Validación del programa**

La validez del programa se desarrolló con la participación de 5 jueces expertos en las áreas de educación del Sordo y fonoaudiología (1 docente oyente, un profesional sordo y tres fonoaudiólogas) este proceso con expertos permitió tener información sobre la estructura y contenido del programa, así como las posibles modificaciones para su pilotaje.

Los resultados de este proceso se revisaron bajo el alfa de Cronbach, que permite determino los elementos de acuerdo entre los jueces, generando una puntuación entre 0,81 y 0,95 en puntos de acuerdo entre los jueces, lo que nos destaca una validez alta del programa, esto quiere decir, que los jueces ven el PHICC como un elemento de alta coherencia para ser piloteado.

Para los jueces el PHICC tiene las siguientes características:

- **En cuanto a estructura:**

El programa PHICC, cumple con las categorías de claridad, precisión y comprensión, teniendo en cuenta que es fácil y rápida su comprensión, no da lugar a dudas frente al contenido y se entiende lo que se lee.

- **En cuanto a contenido:**

El programa PHICC, cumple con la categoría esencial, en cuanto a que es indispensable para interpretar el fenómeno estudiado y por lo tanto es fundamental para la población.

Los jueces realizaron recomendaciones para pequeñas modificaciones del programa antes de ser piloteado y de esta forma cumplir con la completitud de éste sin limitantes de errores, estas son algunas de las recomendaciones dadas:

**TABLA 5: sugerencias de jueces expertos al PHICC**

JUEZ	SUGERENCIAS/RECOMENDACIONES
1	<i>“Sugeriría un apartado donde específicamente se responda ¿Qué es el PHICC?”</i>
	<i>“Creo que una redacción de tipo "Fase inicial: Un equipo de trabajo conformado por X personas, realiza una evaluación de un establecimiento que educa estudiantes Sordos, identificando por medio de, observación, entrevistas, videos....., factores que influyen en los problemas comunicativos y de funciones cognitivas".</i>
	<i>“sugiero resaltar la participación, más clara de las personas sordas en el proyecto. Quizá es algo natural ya en el medio, pero externamente, las personas con discapacidad no suelen participar ni de los diseños ni de las intervenciones que les afectan, por tanto, creo que esto habría que relevarlo, es un tremendo plus que tiene lo que están diseñando”.</i>
	<i>“Una tabla resumen ayudaría a organizar mejor la información de las fases”</i>
<i>“En el caso del Intérprete LSCH la</i>	

	<p><i>descripción no garantiza su participación efectiva en la comunidad de personas Sordas. Creo que se necesita una certificación por parte de alguna agrupación de personas Sordas que garantice la actualización y conocimiento no solo de la lengua”</i></p> <p><i>"Evaluación de Desempeño y Parámetros" no dan cuenta de las posibilidades de retroalimentación que se señalan en el eje de evaluación”</i></p> <p><i>“En el caso del profesional Sordo, se entiende la condición de Sordo por el título, pero el perfil de cargo no explicita la condición de ser Sordo”</i></p> <p><i>“Quizá si hubiera una tabla al inicio que las sistematizara y resumiera en una o dos líneas”</i></p> <p><i>“Elementos que se pueden incluir en el PHICC ¿cuáles serán las finalidades de esa retroalimentación, instrumentos y momentos? ¿Habrá oportunidades de mejora? ¿cómo se promoverán las habilidades cognitivas en ese contexto de retroalimentación?”</i></p>
2	<p><i>“yo opino que debería cambiar la figura de coeducador a instructor sordo, ya que ese da mayor formalidad”.</i></p>
3	<p><i>“incluir con mayor extensión el insumo proporcionado por la investigación del 2018, (perfiles cognitivos y comunicativos entre diadas interactivas que se establecen en el aula de clase)</i></p> <p><i>Claridad en La evaluación del cargo de Fonoaudiólogo Educativo esta bajo el nombre de docente/profesor</i></p> <p><i>Revisar las actividades no es clara, la necesidad de los profesores en este aparte.</i></p> <p><i>En el progreso no se tiene en cuenta la implementación de las estrategias por parte de los profesionales (medición de la implementación)</i></p>
4	<p><i>El planteamiento del programa es adecuado e interesante, es uso del ciclo PHVA permite una mejora continua en los procesos que se realicen con los estudiantes sordos tanto de Colombia como de Chile. Es importante que se</i></p>

	<i>recalque en el programa que el proceso de verificación va a permitir un mayor éxito en las habilidades interactivas, comunicativas y cognitivas de los estudiantes. Por otro lado, recalco la importancia de hacer una hoja de descripción del programa donde se planteen aspectos generales de identificación del programa para un fácil manejo por parte de las personas que lo van a implementar.</i>
<b>5</b>	<i>Se resalta en el programa la importancia de un modelo colaborativo donde participan diferentes actores y es representativo el perfil con las características que brindan.</i>
	<i>Es importante en relación a cada uno de los componentes de las actividades realizar una descripción con el fin de brindar explicación de la acción a ejecutar. Se evidencia un desarrollo importante en la construcción del programa, permitiendo el reconocimiento de la persona sorda en diferentes procesos y dando cuenta de la importancia en el accionar de diferentes actores desde el contexto educativo, social y familiar.</i>

## **CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES**

### **5.1. Cumplimiento de objetivos y aportes a líneas de investigación de grupo**

En cuanto a los perfiles de los profesionales, es importante destacar que, tanto en Colombia como en Chile, se requiere de un proceso de formación general y específica de los profesionales que van hacer parte del programa, la específica está relacionada con su formación

profesional, pero se hace relevante la capacitación en procesos específicos con la población Sorda, parte crucial del programa. Los perfiles del programa son flexibles de acuerdo a las condiciones de aula y las necesidades de los educandos, pero las acciones de ejecución del programa si son permanentes en el ejercicio.

Las fonoaudiólogas presentan un recurrente propio desde la formación, que aunque nuestro objeto de estudio es la comunicación humana, el trabajar con personas sordas nace de la experticia y la buena voluntad, impacta también el enfoque en el que están enmarcadas sea este médico-clínico o socioantropológico que les da el direccionamiento para trabajar con la población, es muy importante tener conocimiento específico en la educación de la persona sorda y de esta forma participar desde la interacción comunicativa como elemento transversal al aula y fortalecedor de los procesos cognitivos.

El trabajo colaborativo debe ser la meta del programa en cuanto a las acciones, su planeación, ejecución y evaluación, no se puede realizar un proceso individual y único, debe ser constante en el ejercicio interdisciplinar educativo con la población sorda y de esta forma ganar reconocimiento profesional que permita direccionar acciones a nivel de formación de los profesionales y de intervención en el aula.

Para los elementos constitutivos, los profesionales participantes determinan que deben ser organizados y secuenciales, que no permitan el paso a la desorganización o al trabajo individualizado, siendo este último un factor necesario en la reflexión frente a las estrategias o acciones del programa.

En cuanto a la validación del programa se resalta que entre los jueces se generó un impacto frente a la necesidad de participación de un grupo profesional flexible, pero con unas características básicas y exigentes que permite el intercambio no solo de conocimiento sino de acciones específicas, y es allí donde el PHICC se convierte en una herramienta orientadora para estos procesos, se destaca el trabajo con el profesional sordo, como unidad sustancial de conocimiento no solo de la comunidad, sino de su relación con la ejecución profesional.

## **5.2. Producción asociada al proyecto**

- Programa de habilidades interactivas-comunicativas-cognitivas para estudiantes sordos de aulas inclusivas de Chile y Colombia “PHICC”.

- Participación en la convocatoria interna de la Corporación Universitaria Iberoamericana 2020, como fase 3 de este proceso investigativo.
- Participación en la convocatoria para proyectos de investigación interna para formación inicial docente FID 2019. Ministerio de educación Chile.
- Informe de pasantía universidad austral de chile, sede puerto Montt programa de educación diferencial. Nov. 10-21 de 2019.
- Socialización de resultados de investigación VII Congreso Interuniversitario de Postgrado en Educación. (Dic. 5 de 2019) “Desafíos y Perspectivas de la Formación de Postgrado en Educación en la Sociedad Contemporánea” Universidad de la Frontera - Temuco-Chile.
- Dos artículos.
- Informe final

### **5.3. Líneas de trabajo futuras**

Los resultados de la investigación contribuyen a la línea Comunicación y Discapacidad Comunicativa pues aportan conocimientos relacionados con la diversidad comunicativa y al papel que ésta tiene en el desarrollo de procesos cognitivos en el escenario de la educación del sordo.

En cuanto a las líneas futuras, se podrían plantear:

- Estudios que se orienten a diferenciar roles, funciones y trabajo colaborativo de los profesionales que participan en la educación del sordo.
- Estudios interdisciplinarios en la educación del Sordo que involucren a Docentes Sordos, Fonoaudiólogos, Profesores Diferenciales, Profesionales de apoyo Sordos e Intérpretes de lengua de señas.



## ANEXOS

### ANEXO A: FORMATO DE ENTREVISTA FONOAUDIÓLOGAS COLOMBIA ENCUESTA PARA FONOAUDIÓLOGOS EDUCATIVOS

**OBJETIVO DE LA ENCUESTA:** Hacer partícipe a los fonoaudiólogos educativos que trabajan con población sorda en el “*Diseño y validación de un programa de habilidades interactivas comunicativas - cognitivas para estudiantes sordos en el aula de clase chilena y colombiana*”, por medio de sus opiniones para determinar los elementos fundamentales del programa, así como su futuro impacto desde una investigación-acción a la comunidad educativa que participe en este proceso.

**INSTRUCCIONES PARA DILIGENCIAR LA ENCUESTA:**

Sr (a) fonoaudiólogo educativo, la encuesta consta de 6 preguntas de carácter abierta y 15 tipo escala Likert, lea cuidadosamente cada uno de los enunciados y responda en forma espontánea, si tiene alguna sugerencia u opinión adicional por favor regístrela en el campo de observaciones.

El grupo de investigadores colombianos y chilenos, agradecen su participación y estarán comunicándose nuevamente con usted para darle a conocer los resultados y conclusiones finales de la investigación.

**PARTICIPANTES:**

Fonoaudiólogas educativas de Colombia y Chile de los diferentes colegios y escuela

Identificación:

Nombre: \_\_\_\_\_

Colegio en el labora: \_\_\_\_\_

Título profesional: \_\_\_\_\_

Años de experiencia trabajando con población sorda: \_\_\_\_\_

Usuario de la LSC: si: \_\_\_\_\_ no: \_\_\_\_\_

Fecha de diligenciamiento de la encuesta: \_\_\_\_\_

**PREGUNTAS ABIERTAS:**

**1. ¿Para usted como fonoaudiólogo educativo, ¿qué es un programa?**

---

---

---

---

---

---

---

---

**2. ¿Para usted que elementos deberían tenerse en cuenta en un programa de fonoaudiología de habilidades de interacción comunicativa?**

---

---

---

---

---

3. ¿Cuáles son las estrategias pedagógicas que considera, usted como fonoaudiólogo educativo, relevantes para el aprendizaje del estudiante Sordo/a?

---

---

---

---

---

4. ¿Qué procesos cognitivos y metacognitivos deben ser considerados para que el estudiante Sordo integre sus aprendizajes?

---

---

---

---

---

5. ¿usted como fonoaudiólogo educativo ha realizado trabajo colaborativo, como se caracteriza este trabajo?

---

---

---

---

---

6. ¿Qué acciones o situaciones han facilitado el trabajo colaborativo? Y ¿Qué acciones o situaciones han dificultado el trabajo colaborativo?

---

---

---

---

---

#### COMENTARIOS U OPINIONES ADICIONALES

---

---

---

---

---

#### ESCALA LIKERT

No.	Pregunta	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	Está de acuerdo en que el fonoaudiólogo diseñe programas que permitan evidenciar las interacciones comunicativas en el aula como medio transversal del aprendizaje					

2	Considera que el fonoaudiólogo es un elemento base en la construcciones de estos programas.					
3	El fonoaudiólogo debe trabajar en los grupos de inclusión de personas sordas.					
4	El fonoaudiólogo debe dar pautas para mejorar las habilidades interactivas de los participantes (oyentes u sordos) que promuevan a fortalecer el aprendizaje del estudiante sordo en el aula.					
5	Considera necesario tener estrategias comunicativas y cognitivas dentro del aula.					
6	Cree usted que falta realizar investigaciones de la actuación del fonoaudiólogo en el aula con estudiantes sordos.					
7	Es para usted necesario el trabajo colaborativo dentro del aula.					
8	Considera que los fonoaudiólogos hacen uso de habilidades interactivas como estrategias comunicativas en las aulas de estudiantes sordos.					
9	Según el ministerio de educación al fonoaudiólogo le compete procesos de cognición y comunicación está de acuerdo con esto.					
10	Considera que el fonoaudiólogo es un elemento base para la inclusión en programas académicos de la población sorda					
11	Genera usted como fonoaudiólogo informes epidemiológicos acerca del estado comunicativo de la población.					
12	El fonoaudiólogo debe apoyar el aprendizaje en el aula de estudiantes sordos solamente en los primeros grados.					
13	El fonoaudiólogo debe liderar programas de trabajo colaborativo en el escenario educativo con las participantes que están en aula para sordos					
14	Es necesario utilizar estrategias en el trabajo colaborativo.					
15	La participación de varios profesionales (profesores sordos, modelos lingüísticos, mediadores, docentes oyentes usuarios de la lsc y fonoaudiólogos) en el diseño y aplicación de un programa de habilidades interactivas – comunicativas-cognitivas permitirán mejorar las adaptaciones curriculares tipo PIAR.					

## COMENTARIOS U OPINIONES ADICIONALES

---



---



---

Gracias por su participación

## ANEXO B

### ENTREVISTA PARA EL PROFESIONAL SORDO COLOMBIANO Y COEDUCADOR CHILENO.

**BANCO DE PREGUNTAS.  
PROYECTO INTERINSTITUCIONAL**

*“Diseño y validación de un programa de habilidades interactivas comunicativas - cognitivas para estudiantes sordos en el aula de clase chilena y colombiana”.*

**GRUPO FOCAL  
PROFESIONALES SORDOS (Colombia)  
COEDUCADORES SORDOS (Chile)**

**TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN**

*“Diseño y validación de un programa de habilidades interactivas comunicativas - cognitivas para estudiantes sordos en el aula de clase chilena y colombiana”.*

**OBJETIVO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN**

Diseñar y validar un programa de habilidades interactivas comunicativas - cognitivas para los estudiantes sordos chilenos y colombianos en las aulas de clase.

**OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

1. Caracterizar los perfiles profesionales de los actores de aula desde los distintos referentes teóricos en el ámbito de habilidades comunicativas y cognitivas para las personas sordas con el fin de seleccionar los elementos constitutivos profesionales necesarios para el programa de desarrollo en esta área.
2. Identificar los elementos constitutivos de un programa de habilidades comunicativas y cognitivas para las personas sordas.
3. Validar el programa de habilidades interactivas comunicativas y cognitivas para la sistematización de estrategias comunicativas y cognitivas en las aulas chilenas y colombianas.

**PREGUNTAS A GENERAR**

- Nombres y apellidos /seña de los docentes.
- Título profesional.
- Años de experiencia con estudiantes sordos.

**CATEGORÍAS PARA LOS INSTRUMENTOS:**

- Perfil profesional para el programa.
- Elementos del programa.
- Estrategias.
- Posibles actividades.
- Habilidades interactivas comunicativas.
- Habilidades interactivas cognitivas.

**PERFIL PROFESIONAL PARA EL PROGRAMA**

- ¿Tuvo formación acerca de la educación para sordos y sus modalidades de la lengua en algún momento de su formación profesional?
- ¿En qué trayectoria ha aprendido de la educación para sordos? ¿Cuándo y cómo fue?
- ¿Cuáles roles/perfiles profesionales consideran ustedes que han tenido alto impacto en la atención para la educación de sordos?

## **ELEMENTOS DEL PROGRAMA**

### **¿Qué ES PARA USTED, ¿COMO DOCENTE, UN PROGRAMA?**

- ¿Qué elementos educativos consideran importantes para el desarrollo educativo de los estudiantes sordos?
- ¿Qué consideraciones comunicativas se implementan mejor en el aula con los estudiantes sordos?
- ¿Cuáles son las posibles falencias u obstáculos que se generan alrededor de los funcionamientos para atender al estudiante sordo?
- ¿USTED COMO PROFESIONAL PUEDE PARTICIPAR EN EL DISEÑO Y APLICACIÓN DE UN PROGRAMA EN PRO DEL MEJORAMIENTO DE LAS HABILIDADES INTERACTIVO COMUNICATIVAS Y COGNITIVAS DE LOS ESTUDIANTES SORDOS?

## **ESTRATEGIAS**

- ¿Qué estrategias se usan en el desarrollo de la atención comunicativa con los estudiantes sordos?
- ¿Qué hacen cuando no hay comprensión desde la lengua de señas, en el ejercicio de emitir la enseñanza?
- ¿Qué elementos de las estrategias cognitivas se usan para los aprendizajes de los estudiantes sordos? ¿cómo funciona?
- ¿Qué modelo evaluativo usan en la clase?

## **POSIBLES ACTIVIDADES**

- ¿Qué otras actividades consideran pertinentes y fundamentales que no estén en un currículo oficial?
- ¿Qué habilidades interactivas son novedosas?

## **HABILIDADES INTERACTIVAS COMUNICATIVAS.**

- ¿Qué tanto se comunican ustedes con los estudiantes sordos?
- ¿Con quiénes se apoyan para reforzar sus habilidades comunicativas en la lengua de señas?
- ¿Cómo interactúan con sus pares/ colegas?

- ¿Cuál es la mejor herramienta comunicativa (aparte de la lengua de señas) para que los estudiantes aprendan y puedan fortalecer sus habilidades de comunicación?

### **HABILIDADES INTERACTIVAS COGNITIVAS.**

- ¿En qué lugares se aprende mejor?
- ¿Posee la (----sede educativa---) las herramientas de tecnologías accesibles que le facilite el aprendizaje por medio de la enseñanza? ¿Cuáles?
- ¿Cuál y cómo sería el espacio ideal para que puedan integrar los aprendizajes?

## ANEXO C

### GUION GRUPO FOCAL EDUCADOR DIFERENCIAL

<b>Identificación:</b>
Nombre del/la docente:
Establecimiento:
Título profesional:
Años de experiencia con estudiantes Sordos:
Fecha:

#### Dimensión Perfil Profesional del Programa:

<b>Formación</b>
¿Cuáles son los elementos indispensables en la formación de un profesor para Sordos?
¿En qué áreas considera que deben estar centradas las competencias de un profesor para Sordos?
¿Cómo actualiza/monitorea/confirma su conocimiento acerca de la educación para estudiantes sordos?
¿Cuáles son los facilitadores y barreras que permiten el desarrollo de su trabajo con los estudiantes sordos? ¿Puede explicarlos?

#### Dimensión Elementos Programa:

<b>Lingüístico-comunicativo</b>

<b>Procesos Cognitivos</b>
¿Cuáles son las estrategias pedagógicas que considera relevantes para el aprendizaje del estudiante Sordo/a?
¿Qué procesos cognitivos y metacognitivos deben ser considerados para que el estudiante Sordo deba integrar sus aprendizajes?
<b>Trabajo Colaborativo</b>
De acuerdo a la programación de las unidades de aprendizaje ¿Planifica en conjunto con el Profesor de Educación Básico u otro profesional? Si planifican en conjunto ¿De qué manera colaboran los otros profesionales?
¿Cree que deba existir trabajo colaborativo entre Ud., Profesor de aula y la intérprete en LSCh? ¿Para que esto ocurra que ser intencionado?
En función del desarrollo de los aprendizajes del estudiante Sordo ¿De qué forma gestiona la co-enseñanza con otros agentes de la clase?
¿Qué acciones o situaciones han facilitado el trabajo colaborativo? Y ¿Qué acciones o situaciones han dificultado el trabajo colaborativo?

**Estrategias y actividades para el Programa:**

<b>Protocolos Cognitivos</b>
<b>Estrategias Cognitivas</b> (Elaboración) ¿De qué manera integra la información nueva para asimilar y retenerla? ¿Incentiva el aprendizaje mediante imágenes y elaboraciones verbales y no verbales?
(Organización) ¿Cómo promueve la transformación de la información conocida? ¿Usa estrategias de agrupamiento, ordena, clasifica, esquemas, relaciones entre conceptos?

(Recuperación) ¿Qué estrategias utiliza para activar la memoria a largo plazo? ¿Cómo apoya este proceso, utiliza imágenes, dibujos, analogías, esquemas, etc.?

**Estrategias Metacognitivas** (personales) ¿De qué manera, Ud. promueve las capacidades individuales? ¿De qué manera promueve los conocimientos previos?

(Tarea) ¿De qué manera incentiva estrategias para planificar, comprender y anticipar sus necesidades? ¿Qué estrategias para planificar una tarea, así como distribuir el desarrollo de ésta?

(Procedimientos) ¿Favorece las posibilidades de realizar distintos procedimientos para resolver una tarea? ¿Logra reconocer ventajas o inconvenientes en este desarrollo?

### **Estrategias Motivacionales**

(presentar y estructurar la tarea) ¿Qué estrategias utiliza para activar la curiosidad de un contenido o tema a tratar? ¿En este sentido usa problemas de la vida cotidiana? ¿Qué tipo de estrategias usa para mantener la atención?

(Forma de organizar las actividades) ¿Intenciona actividades en grupo? ¿de qué manera el estudiante sordo participa y aporta en estas instancias? ¿En el momento de la clase recoge sugerencias de diferentes actores? ¿Cómo distribuye a los estudiantes en la sala de clases en función de las necesidades e intereses personales? ¿Qué tipo de materiales, recursos humanos y materiales para facilitar la comprensión y profundización del aprendizaje?

(Mensajes antes-durante-después) ¿Cómo orienta la clase antes de la tarea para lograr el resultado de la actividad? ¿De qué manera orienta la tarea durante la clase para la comprobación de la tarea y superar las dificultades? ¿Al finalizar de qué manera orienta la información hacia lo correcto e incorrecto de acuerdo a lo aprendido?

(Forma de evaluación) ¿De acuerdo a lo realizado, Ud. promueve la evaluación una ocasión para aprender? ¿Considera la autoevaluación como medio para reconocer las propias capacidades, limitaciones y logros? ¿De qué manera refuerza a los estudiantes sordos?

### **Estrategias Suplementarias**

(Técnicas de Estudio) ¿Qué técnicas de estudio utiliza? Considera subrayado, identificación de ideas relevantes, toma de notas, redactar apuntes, consulta a diccionarios o enciclopedias, elaboración de esquemas o mapas conceptuales, resúmenes y trabajos escritos, repasar, activar y utilizar el conocimiento previo, formulación de autopreguntas y elaboración de guiones de preguntas, etc.

## ANEXO D

### ASENTIMIENTOS



### FORMATO DE ASENTIMIENTO

La Corporación Universitaria Iberoamericana (Colombia) y la Universidad Austral de Chile desarrollan una investigación titulada ***“Diseño y validación de un programa de habilidades interactivas comunicativas - cognitivas para estudiantes sordos en el aula de clase chilena y colombiana”***.

Los investigadores van a usar un instrumento para recolectar información necesaria para establecer los elementos necesarios para el diseño del programa. Se requiere un grupo de estudiantes sordos para realizar una actividad de recolección de información.

Los investigadores quieren saber si quiere participar en el estudio. Para tomar la decisión de participar o no debe saber:

1. Lo que tiene que hacer es participar con sus respuestas en la actividad desarrollada por el investigador a cargo
2. La participación es voluntaria. Es su decisión si quiere participar o no.
3. La participación no tiene riesgo. O sea, no va a salir lastimado.
4. Si en un momento dado ya no quiere participar en el estudio se puede retirar sin ningún problema.
5. No tiene que pagar nada por participar en el estudio.
6. No va a recibir nada por participar en el estudio.
7. Sus datos personales no van a ser publicados en ninguna parte.
8. No se preocupe si le va bien o mal en la actividad.

Si acepta participar, los investigadores le piden que escriba su nombre.

Nombre: \_\_\_\_\_

Nombre y firma de la persona que obtiene el asentimiento:

Testigo:

Nombre: \_\_\_\_\_

Documento de Identidad: \_\_\_\_\_

**ANEXO E CONSENTIMIENTO**  
**FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Yo, \_\_\_\_\_ identificado(a) con cédula de ciudadanía No. \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ certifico que los investigadores de la Corporación Universitaria Iberoamericana (Colombia) y de la Universidad Austral de Chile me informaron sobre los siguientes aspectos:

1. La investigación titulada “Diseño y validación de un programa de desarrollo de habilidades interactivas comunicativas - cognitivas para estudiantes sordos en el aula de clase chilena y colombiana” tiene como objetivo Diseñar y validar un programa de habilidades interactivas comunicativas - cognitivas para los estudiantes sordos chilenos y colombianos en las aulas de clase.
2. La investigación según el Decreto 8430 de 1993, capítulo I artículo 11, no tiene riesgo pues en ella no se va realizar ninguna intervención o modificación en ninguna de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales en los participantes.
3. En la investigación se va a llevar a cabo una entrevista que se usará como instrumento para identificar y caracterizar la opinión de los fonoaudiólogos colombianos y chilenos sobre el desarrollo de un programa y su pertinencia en las aulas para sordos chilenas y colombianas. Dicha entrevista requiere el registro de opiniones de los profesionales entorno a las habilidades interactivas comunicativas-cognitivas necesarias para el proceso de los profesionales en las aulas con estudiantes sordos. El registro no tiene ningún riesgo físico, social, psicológico, ni fisiológico.
4. Los resultados de la entrevista le brindará a las investigadoras información importante para realizar los ajustes necesarios al diseño del programa con el fin de poderlo presentarlo manera confiable.
5. El programa será empleado posteriormente en las instituciones educativas en las cuales se encuentran estudiantes sordos. Gracias a este se podrán establecer las acciones fundamentales desde el modelo colaborativo con los profesionales que están directamente involucrados en la educación del sordo.

Adicionalmente se me informó:

1. Puedo recibir respuesta a cualquier pregunta y aclaración a cualquier duda en el momento que lo requiera acerca del proceso investigativo y de los resultados de la misma.
2. La participación en la investigación es de carácter voluntario y libre.
3. La participación no tiene ningún costo.
4. La participación en la entrevista no implica ninguna remuneración económica, no compromete a los investigadores a tratamientos futuros.

5. No recibiré beneficio personal de ninguna clase por la participación en este proyecto de investigación.
6. Tengo libertad de retirar mi consentimiento en cualquier momento. Por consiguiente, puede dejar de participar en el estudio sin que ello implique perjuicios.
7. Los datos de identificación no serán publicados. Los investigadores se asegurarán de mantener la confiabilidad y privacidad de los mismos. Los datos serán almacenados en medio físico y electrónico bajo la responsabilidad de los investigadores y no estarán disponibles a terceras personas.
8. Los resultados serán socializados al finalizar la investigación.

---

Nombre:  
Documento de identidad:

---

Nombre:  
Documento de identidad:  
Investigador Corporación Universitaria Iberoamericana

---

Nombre:  
Documento de identidad:  
Investigador Universidad Austral de Chile

## ANEXO F

### MATRIZ PARA ANALISIS DE RESULTADOS



#### FORMATO PARA RESULTADOS ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE RECOLECCIÓN DE DATOS

**Título**

*“Diseño y validación de un programa de habilidades interactivas comunicativas - cognitivas para estudiantes sordos en el aula de clase Chilena y Colombiana”.*

**Objetivo General.**

Diseñar y validar un programa de habilidades interactivas comunicativas - cognitivas para los estudiantes sordos chilenos y colombianos en las aulas de clase.

**Objetivos Específicos.**

1. Caracterizar los perfiles profesionales de los actores de aula desde los distintos referentes teóricos en el ámbito de habilidades comunicativas y cognitivas para las personas sordas con el fin de seleccionar los elementos constitutivos profesionales necesarios para el programa de desarrollo en esta área.
2. Identificar los elementos constitutivos de un programa de habilidades comunicativas y cognitivas para las personas sordas.
3. Validar el programa de habilidades interactivas comunicativas y cognitivas para la sistematización de estrategias comunicativas y cognitivas en las aulas chilenas y colombianas.

**Fecha:**

**Lugar:**

**Entrevista a:**

**Entrevista hecha por:**

**Consentimiento informado:** SÍ \_\_\_

NO \_\_\_

**Total en horas por entrevista:**

**Categorías tratadas:**

- **Tabla de Análisis por Categorías**

<b>Categoría</b>	<b>Resultados Obtenidos</b>	<b>Resultados por mejorar</b>	<b>Interpretación</b>
A.			
B.			
C.			
D.			

- **Tabla de Resultados de Categorías**

<b>Categoría</b>	<b>¿Nueva categoría emergente?</b>	<b>Concepto</b>
A.	Si – no.... ¿Por qué?	
B.		
C.		
D.		

Conclusiones:

## ANEXO G

**CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD**  
**PROGRAMA DE FONOAUDIOLÓGÍA**  
**UNIVERSIDAD AUSTRAL DE CHILE, SEDE PUERTO MONTT**  
**ESCUELA DIFERENCIAL**

**FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA VALIDACIÓN DE**  
**CONTENIDO POR EXPERTOS**

**PROGRAMA DE HABILIDADES INTERACTIVAS –COMUNICATIVAS-COGNITIVAS**  
**PARA ESTUDIANTES SORDOS DE AULAS CHILENAS Y COLOMBIANAS. PHICC.**

Estimado(a) xxxxxxxxx

En el marco del desarrollo del *Programa de habilidades interactivas –comunicativas-cognitivas para estudiantes sordos de aulas chilenas y colombianas. PHICC.*, diseñado por los investigadores de Colombia y Chile, tiene como objetivo fundamental el conocimiento, la planificación, la ejecutar y la evaluar de estrategias que articulen acciones relevantes por medio del trabajo colaborativo de los profesionales, para relacionar la comunicación con los proceso cognitivos de los estudiantes sordos incluídas en las aulas colombianas y chilenas, de la manera más atenta los investigadores colombo-chilenos solicitan su apoyo para evaluar la estructura y contenido del programa que ha sido diseñado por el equipo de investigadores bajo revisión teórica, legal y conceptual.

Cualquier información adicional, no dude en comunicarse con los investigadores:

Carmen Sastre, al correo [carmen.sastre@ibero.edu.co](mailto:carmen.sastre@ibero.edu.co),

Carlos Enríquez al correo: [carlos.enriquez@ibero.edu.co](mailto:carlos.enriquez@ibero.edu.co)

Sergio Serrano al correo: [Sergio.serrano@ibero.edu.co](mailto:Sergio.serrano@ibero.edu.co), de la Corporación universitaria Iberoamericana- Colombia y Karina Muñoz al correo. [Karina.munoz@uach.cl](mailto:Karina.munoz@uach.cl),

Alejandra Sánchez al correo [alejandra.sanchez@uach.cl](mailto:alejandra.sanchez@uach.cl), de la Universidad Austral de Chile, sede Puerto Montt.

### **AUTORIZACION Y FIRMAS**

Acepto voluntariamente a participar en esta investigación y declaro que se me ha explicado su propósito, al igual que me han respondido las preguntas e inquietudes de manera satisfactoria.

Yo \_\_\_\_\_

Identificado con CC No. \_\_\_\_\_

Fecha \_\_\_\_\_

Firma \_\_\_\_\_ del \_\_\_\_\_ par \_\_\_\_\_ evaluador

Firma del investigador \_\_\_\_\_

Agradezco su valiosa colaboración.

## MATRIZ PARA LA VALIDEZ DEL PHICC

PROGRAMA DE HABILIDADES INTERACTIVAS –COMUNICATIVAS-COGNITIVAS PARA ESTUDIANTES SORDOS DE AULAS CHILENAS Y COLOMBIANAS. PHICC.									
COMPONENTES	ITEM	ITEM	PARTE 1: VALIDACION DE ESTRUCTURA DEL PHICC			PARTE 2: VALIDACION DE CONTENIDO			OBSERVACIONES
			CLARIDAD	PRECISION	COMPRESION	ESENCIAL	UTIL PERO NO ESENCIAL	NO NECESARIOS	
<b>INTRODUCCION</b>	1	Descripción del programa, actores y contexto.							
	2	Planteamiento del objetivo general							
	3	Descripción de las fases del programa.							
	4	Descripción de la importancia del diseño del programa para el trabajo colaborativo e interdisciplinar de los profesionales que trabajan con estudiantes sordos.							
	5	Impacto del programa en la población							
	6	Alcance general del programa y para población de estudio.							
<b>DESARROLLO DEL PROGRAMA</b>	7	Objetivo general del programa.							
<b>EJE INTRODUCTORIO</b>	8	Los términos abordados abarcan el objetivo del programa con pertinencia.							
	9	Definición correcta de las bases conceptuales del programa.							
<b>EJE DE PLANEACION</b>	10	Definición de la estrategia PHVA como elemento							

		importante para el programa.							
	1 1	Definición de las fases estratégicas como sistema organizacional del programa.							
<b>PERFILES</b>	1 2	Definición de los perfiles como elementos fundamentales del programa							
	1 3	Las características de los perfiles permite flexibilidad de los profesionales que participan en el mismo.							
<b>EJES DE ACCION</b>	1 4	Pertinencia y suficiencia en la información							
	1 5	Definición conceptual de estrategia para el programa.							
	1 6	Descripción de la estrategia cognitiva para el programa.							
	1 7	Descripción de la estrategia de habilidades interactivas-cognitivas para el programa.							
	1 8	Descripción de la estrategia discursiva para el programa.							
<b>DESCRIPCION DE ACTIVIDADES</b>	1 9	Descripción de las actividades según el modelo PHVA							
	2 0	Descripción de las actividades según el modelo PHVA							

	2 1	Descripción de las actividades para el trabajo colaborativo							
	2 2	Descripción de las actividades para las estrategias cognitivas							
	2 3	Descripción de las actividades para las habilidades interactivas- comunicativas							
	2 4	Descripción de las actividades para las estrategias discursivas							
<b>EJE DE EVALUACION</b>	2 5	Descripción de los elementos de evaluación							
<b>OBSERVACIONES GENERALES</b>									
<b>ALGUN COMPONENTE QUE HAGA PARTE DEL PROGRAMA Y NO FUE EVALUADO ¿ CUÁL?</b>									

## REFERENCIAS

- Aguilar Feijoo, R., & Bautista Cerro-Ruiz, M. (2015). Perfiles docentes y excelencia: un estudio en la Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 18(2), 225-250. doi:<https://doi.org/10.5944/ried.18.2.13920>
- Alvarez, L. y. Osorno, M. (2012). Rol del fonoaudiólogo en instituciones educativas. Areté, 33-42.
- Armanet, L. y de Barbieri, Z. (2009). Proceso de innovación curricular en la Facultad de Medicina de la Universidad Austral de Chile. Recuperado el 12 de mayo de 2019 de [http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/124229/proceso\\_innovacion\\_curricular.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/124229/proceso_innovacion_curricular.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Asociaciones de fonoaudiología y Ministerio de Salud. 2014. Perfiles y Competencias Profesionales del Fonoaudiólogo en Colombia. Texto en construcción. Pág- 4-5.
- Asociación de Intérpretes y Guías-intérpretes de Lengua de Señas Chilena RM. AILES. (2016). Quiénes somos. Chile. Recuperado de <http://ailes.cl/>
- Barragan, A. (2010). El trabajo Colaborativo y la inclusión social. Apertura, 1-18.
- Caiceo, J. (1988a). La educación especial en Chile: un esbozo de su historia. Revista de Pedagogía, 306, 47-50.
- Carvajal, y. (2010). Interdisciplinariedad: desafío para la educación superior. Luna Azul, 1-14.
- Clasificación Internacional de la Educación 2011, CINE. Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la Cultura. Instituto de la estadística de la UNESCO. Pág 8. Publicado 2013, Canadá.
- Cuervo, E., Clemencia. (1999). La Profesión de Fonoaudiología Colombia en Perspectiva Internacional. Santa Fe de Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- De la Paz, MV. (2014). La Educación de Sordos desde un Enfoque Intercultural –Bilingüe (p. 55). En, 10 años de Bilingüismo en Chile: Experiencias pedagógicas de la Escuela Intercultural Bilingüe para estudiantes Sordos. Instituto de la Sordera y UMCE. Santiago. Chile.
- Díaz Barriga, F. (1999). Elaboración del perfil profesional. En Díaz Barriga, F., Lule, M. L., Pacheco Pinzón, D., Rojas-Drummond, S., & Saad Dayán, E. (Eds.), Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior (pp. 85-104). México: Trillas
- Flórez, A. y Rincón, M.(2014). Sistematización de experiencias en relación al quehacer fonoaudiológico con escolares sordos. Revista Areté, 14 (1), 195-212

- Federación Nacional de Sordos (2011) Documento de trabajo. Orientaciones a la labor de los intérpretes y modelos lingüísticos en el ámbito educativo: una experiencia en Bogotá. file:///SED%20527%20(1).pdf
- Federación Nacional de Intérpretes y Facilitadores de Lengua de Señas Chilena, (FENISCHILE). (2018). Quiénes somos. Recuperado de <https://fenischile.cl/mision-y-vision/>
- FIS (2010) Planificación de proyectos y programas Manual de orientación Federación Internacional de Sociedades de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja, Ginebra, 2010
- Freire P. Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI; 2006.
- Godoy, P., Meza, Ma. I., Salazar A. (2004). Antecedentes históricos, presente y futuro de la educación especial en Chile. Ministerio de Educación, recuperado de [http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/201304151210180.doc\\_antecedentes\\_ed\\_especial.pdf](http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/201304151210180.doc_antecedentes_ed_especial.pdf)
- Granja, C. (2013). Caracterización de la comunicación pedagógica en la interacción docente-alumno. Investigación en Enfermería: Imagen y Desarrollo, vol. 15, núm. 2, julio-diciembre, 2013, pp. 65-93. Pontificia Universidad Javeriana Bogotá, Colombia.
- Gutierrez, D. (2016). interacciones comunicativas docentes estudiantes en relación con el lenguaje oral. Bogotá: UNAL.
- González, M. (2016). Intérprete de Língua de Sinais Chilena-Espanhol: panorama atual do Chile. Estudos da Interpretação, DALI, Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil.
- González, M., y Pérez, A. (2017). La Lengua de Señas Chilena: un recorrido por su proceso de desarrollo desde una perspectiva multidimensional. Chilean Sign Language: a journey through its development process from a multidimensional perspective. Espaço. 47, 145-166. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/323779772>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación 6a edición. México: Mc Graw Hill Education. Recuperado de [https://periodicooficial.jalisco.gob.mx/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia\\_de\\_la\\_investigacion\\_\\_roberto\\_hernandez\\_sampieri.pdersticios.es/article/view/13993/9474](https://periodicooficial.jalisco.gob.mx/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion__roberto_hernandez_sampieri.pdersticios.es/article/view/13993/9474)
- Herrera, V. (2010). Estudio de la población Sorda en Chile: Evolución histórica y perspectivas lingüísticas, educativas y sociales. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Vol.4, N°1. Versión electrónica: <http://www.rinace.net/rlei/>
- Johnstone, C., & Corce, H. (2010). "I Have Been Given the Power to Teach. The Children Understand Me Very Well." The Social and Academic Impact of Deaf Teacher Training in Kenya. International Review of Education / Internationale Zeitschrift Fürziehungswissenschaft, 56(1), 149–165. Recuperado de <https://doi-org.iberobasedatosezproxy.com/10.1007/s11159-010-9153-0>

- Linares, X. L. (2003). Apuntes para una Sociología de la comunidad Sorda. Educación y Biblioteca. 138, 56-57. Publicado en:  
<https://www.yumpu.com/es/document/view/25978472/bibliotecas-publicas-y-comunidad-sorda-servicio-de-informacion-9>
- Lissi, M., Svartholm, K., y González, M. (2012). El Enfoque Bilingüe en la Educación de Sordos: sus implicancias para la enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita. Estudios Pedagógicos, 38(2), 299-320. Recuperado de  
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v38n2/art19.pdf>
- Maggiolo, M y Schwalm, E. (2017). Escuela de fonoaudiología: notas acerca de su historia. Revista chilena de fonoaudiología, 16, 1-6.
- Manual de la Ley 20.422 (2010). Establece normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad. [www.senadis.gob.cl](http://www.senadis.gob.cl)
- Manghi, D., Julio, C., Conejeros, M.L., Donoso, E., Murillo, M.L., Diaz, C. (2012). El Profesor de Educación Diferencial en Chile para el Siglo XXI: Tránsito de Paradigma en la Formación Profesional. Perspectiva Educacional, Vol 51, N° 2, (p. 46-71). Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile.
- Martínez, L., Cabezas, C., Labra, M., Hernández, R., Martínez, L., Cerutti, M. y Matus, P., Cabezas, M. e Illesca, M. (2016). Perfiles de egreso de la carrera de fonoaudiología en los diversos centros formadores en Chile- 2015. Revista educación, Ciencia y Salud, 13(1), 21-27.
- MEN (2018). Resolución 10185 de 22 de junio de 2018 “Por la cual se reglamenta el proceso de reconocimiento de intérpretes oficiales de la Lengua de Señas Colombiana – Español
- Ministerio de Educación (1998). Decreto 1 Recuperado de [https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2018/06/DTO-1\\_11-FEB-2000.pdf](https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2018/06/DTO-1_11-FEB-2000.pdf)
- Ministerio de Educación (2002). Decreto 1300. Recuperado de <http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/201304231710590.DecretoN1300.pdf>
- Ministerio de Educación (2015). Decreto de ley 83. Recuperado de <http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf>
- Ministerio de Educación. (2010). Decreto de Ley 170. [https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2018/06/DTO-170\\_21-ABR-2010.pdf](https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2018/06/DTO-170_21-ABR-2010.pdf)
- Ministerio de Educación. Congreso de la República. (1994) Ley 115 Recuperado de [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Ministerio de Educación. Congreso de la República. (1997). Ley 376 de Fonoaudiología. Recuperado de [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-105005\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-105005_archivo_pdf.pdf)

- Ministerio de Educación Congreso de la República. (2003). Resolución 2565 (2003) Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-85960.html>
- Ministerio de Educación. Congreso de la República (2009) Decreto 366 [https://normograma.info/men/docs/pdf/decreto\\_0366\\_2009.pdf](https://normograma.info/men/docs/pdf/decreto_0366_2009.pdf)
- Ministerio de Educación. Gobierno de la república. (2009). Ley 1346. Recuperado de <http://www.mincit.gov.co/ministerio/ministerio-en-breve/docs/ley-1346-de-2009.aspx>
- Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia e Instituto Nacional para Sordos. INSOR. (2003). Los modelos lingüísticos Sordos en la educación de estudiantes Sordos. Recuperado de: [http://www.insor.gov.co/historico/images/PUBLICACIONES/cartilla\\_los\\_modelos\\_linguisticos.pdf](http://www.insor.gov.co/historico/images/PUBLICACIONES/cartilla_los_modelos_linguisticos.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia e Instituto Nacional para Sordos. INSOR. (2006). Educación bilingüe para Sordos -etapa escolar. Recuperado de. [http://www.insor.gov.co/historico/images/PUBLICACIONES/cartilla\\_etapa\\_escolar.pdf](http://www.insor.gov.co/historico/images/PUBLICACIONES/cartilla_etapa_escolar.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2009) Decreto 366. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-182816.html>
- Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. (2018). Ley 324 (1996). Recuperado de <https://www.mintic.gov.co/portal/604/w3-article-3671.html>
- Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. (2005) Ley 982. Recuperado de [https://www.mintic.gov.co/portal/604/articles-3726\\_documento.pdf](https://www.mintic.gov.co/portal/604/articles-3726_documento.pdf)
- Muñoz, K., Sánchez, A y Bahamonde, C. (2014). Variables intervinientes en el potencial de los niños/as sordos para adquirir la lecto-escritura. Un estudio en la zona sur austral <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/07/F811312-Informe-Final-Muñoz-UACH.pdf> .
- Muñoz, K., Sánchez, A., y Herreros, B. (2018). El intérprete de lengua de señas en el contexto universitario. Revista de ciencias sociales y humanidades. 3(10), 159-173. Recuperado de [http://revista.religacion.com/assets/12\\_munoz\\_sanchez\\_herreros\\_interprete\\_lengua.pdf](http://revista.religacion.com/assets/12_munoz_sanchez_herreros_interprete_lengua.pdf)
- Pérez, A. (2008). Situación de intérpretes para estudiantes sordos. Reunión de instituciones que imparten cursos de Lengua de Señas Chilena (documento no publicado). Ministerio de Educación, Santiago, Chile.
- Peters, O. La educación a distancia en transición, nuevas tendencias y retos. 2002. Universidad de Guadalajara-méxico.
- Resolución 1080 del 2002. Diario Oficial No. 44.896, de 10 de agosto de 2002 ministerio de comunicaciones por la cual se fijan los criterios aplicables a la programación de televisión para la población sorda.

- Rincón, L. (2014). Sistematización de experiencias en relación al quehacer fonoaudiológico con escolares sordos. *arete*, 1-17.
- Rodríguez, Y., Muñoz, K., Sánchez, A. y González, C. (2018). Perfil cognitivo y comunicativo de un grupo de estudiantes sordos Chilenos y Colombianos de educación básica desde la pedagogía y la Fonoaudiología. <http://repositorio.iberamericana.edu.co/handle/001/853>
- Rodríguez, S, Forero. A y Vega J. (2009). programa de asesoría a padres con hijos sordos que manejan un enfoque bilingüe en edad escolar. *sordos. arete*, pag 1-6. Vol. 9.
- Romero, L. (2012). Desplazamiento respecto de los saberes disciplinares de la fonoaudiología. *Revista chilena de fonoaudiología*, 11, 99-106.
- Skliar, C., Massone, M.I. y Veinberg, S. (1995). El acceso de los niños sordos al bilingüismo y al biculturalismo <http://www.cultura-sorda.eu>
- Torres, A., Vega, Y. y del Campo, M. (2015). Autorreflexión sobre el desempeño profesional del fonoaudiólogo(a) en el sector educativo: una aproximación a la construcción del rol. *Revista chilena de fonoaudiología*, 14, 103-117.
- Valverde, M. (2009). Comunicación Pedagógica: elemento transformador de la educación. *Actualidades investigativas en educación*, 1-20.
- Velandia, M. y Nieto, J. (2015). La subjetividad del intérprete de lengua de señas colombiana – español en el contexto educativo de Bogotá. Tesis Maestría en Desarrollo Humano y Social. Universidad Pedagógica Nacional – CINDE-. Recuperado de <https://repository.cinde.org.co/visor/Preview.php?url=/bitstream/handle/20.500.11907/1437/NietoGrisalesVelandiaMesa2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>