



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL

**“ACCIONES DE APOYO UTILIZADAS POR MADRES DE NIÑAS Y NIÑOS
SORDOS PARA ACOMPAÑAR EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA
LECTURA Y ESCRITURA”**

El caso de la Corporación de

Padres y Amigos de las Personas Sordas EFFETA

**MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN
DIFERENCIAL CON MENCIÓN EN PROBLEMAS DE AUDICIÓN Y LENGUAJE**

AUTOR: JENNY SEPÚLVEDA GALLARDO

PROFESORA GUÍA: DORA ADAMO QUINTELA

SANTIAGO DE CHILE, MARZO DE 2016

AGRADECIMIENTOS

La presente investigación surgió durante mi práctica profesional, desde entonces han transcurrido algunos años los cuales me han permitido ganar mayor experiencia y a la vez aproximarme de una mejor manera al trabajo con las familias de niñas y niños sordos.

Agradezco a las familias que me entregaron su tiempo y confianza. A esas madres, cuya energía derrumba muros y hace que todos queramos una sociedad inclusiva.

A todas las personas que aportaron con una conversación, orientación y ánimo en la finalización de mi investigación.

A mi profesora guía, Dora Adamo, quien creyó en mi tema de investigación, comprendió mis tiempos y dio respuestas a mis interrogantes.

A mis amigos y amigas, que han estado durante todo este proceso y me han acompañado en mi crecimiento como persona. En especial a Linette y su familia, que junto a la organización CNST me han entregado valiosas herramientas de transformación social.

Agradezco a toda mi familia Gallardo Tapia, en especial a mi madre Fanny Gallardo, que me inculcó el amor a la libertad, independencia y lucha. De igual manera, a mi abuelita Mirza Tapia, por entregarme los pilares necesarios para aportar de la mejor forma a esta sociedad.

"La historia no está sometida a legalidades... está siendo construida en pequeños espacios y en cortos tiempos- no en el espacio de los héroes, no en los tiempos de los héroes que después recogen los historiadores -sino en los microespacios de la cotidianidad que hacen de la historia de un país una gran incógnita".

Hugo Zemelman

PD: La educación tampoco debe estar sometida a legalidades, sino que debe propiciar la formación de seres con conciencia social, transformadores de su entorno y forjadores de historias...

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	2
1.1.-Planteamiento del Problema.....	3
1.2-Objetivo de la Investigación.....	7
CAPITULO II: MARCO REFERENCIAL	8
2.1.- Familia y Escuela.....	9
2.2.- Participación de la Familia en la Educación Chilena.....	11
2.3. Participación de la Familia en Educación Diferencial.....	14
2.4. Participación de la Familia en Escuelas Especiales y Escuelas Regulares.....	15
2.4.1. Escuelas Especiales.....	15
2.4.2. Escuelas Regulares con Proyecto de Integración Escolar (PIE).....	16
2.5. Necesidades Educativas Especiales (NEE).....	16
2.6. Discapacidad.....	18
2.6.1 Discapacidad Auditiva.....	19
2.7.- Enseñanza – Aprendizaje.....	20
2.8. Conocimiento de los padres mediante el aprendizaje dialógico.....	21
2.9.- Factores que intervienen en el aprendizaje escolar.....	21
2.9.1- Factores cognitivos.....	23
2.9.2- Factores afectivo-sociales.....	24
2.9.3.- Factores ambientales.....	25
2.10.- Experiencia de Aprendizaje Mediado.....	25
2.11.- Lectura y Escritura	26
2.12.- Importancia de la lengua de señas para facilitar la lectura en los niños sordos.....	27

2.13. La lectura y la escritura en los niños Sordos.....	29
2.14.- Estrategias de enseñanza de lectura y escritura utilizadas en el trabajo con Alumnos Sordos.....	28
2.14.1.- Estrategias para promover el contacto temprano con la lengua escrita.....	31
2.14.2.- Estrategias para promover la adquisición y desarrollo de habilidades de lectura y escritura.....	31
2.14.3. Estrategias para desarrollar autonomía en la lectura y escritura.....	32

3.-CAPITULO III: DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. Tipo de investigación.....	34
3.2. Acceso al campo	34
3.3. Selección de los informantes.....	35
3.4. Sujetos de la investigación.....	36
3.5. Instrumentos y técnicas de recolección de la información.....	37
3.5. .Procesamiento de la Información.....	38

4.-CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. Análisis.....	40
4.2. Acciones de índole afectivo social.....	40
4.2. Acciones de índole cognitiva.....	41
4.3. Acciones de índole ambiental.....	44

5.- CAPITULO V: CONCLUSIONES

5.1. Conclusiones.....	48
------------------------	----

6.- CAPITULO VI: BIBLIOGRAFÍA

6.1. Bibliografía.....	51
------------------------	----

7.- CAPITULO VII: ANEXOS

7.1. Anexos.....	56
Anexo n° 1: Consentimiento de entrevista.....	58
Anexo n° 2: Pauta de entrevista semiestructurada.....	59
Anexo n° 3: Transcripciones de entrevista 1.....	60
Anexo n°4: Transcripciones de entrevista 2.....	64
Anexo n°5: Transcripciones de entrevista 3.....	68
Anexo n°6: Transcripciones de entrevista 4.....	71
Anexo n°7: Análisis 1.....	75
Anexo n°8: Análisis 2.....	78
Anexo n°9: Análisis 3.....	82
Anexo n°10: Análisis 4.....	85
Anexo n°11: Análisis General.....	88

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo surge de la necesidad de generar un espacio de aproximación con las madres de niñas y niños sordos, con el fin de conocer algunas de las acciones que realizan con sus hijos para acompañarlos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura.

Sabemos que las políticas de participación que mantienen las familias en el ámbito educativo no siempre son desarrolladas en torno a las necesidades que ellas plantean, sino que son los directivos los que deciden los espacios de participación. Sin embargo, mediante este trabajo se busca generar un espacio de diálogo en torno a las acciones que realizan las madres para acompañar a sus hijos en las actividades que demanda el sistema educativo nacional.

Se manifiesta en la actualidad, una necesidad por indagar sobre el proceso de lectura y escritura que van desarrollando los estudiantes sordos, ya que les permite acceder a una mayor equiparación de oportunidades. Y se entiende que esta tarea, no debe ser vista desde una manera aislada, sino que debe comprometer el trabajo colaborativo con los agentes sociales implicados.

Este trabajo investigativo pretende: contribuir a estrechar lazos con las familias y aproximarnos al conocimiento de sus experiencias cotidianas. Para ello, la presente investigación se definió como estudio de caso, planteando así bases conceptuales y metodológicas de diseño cualitativo.

En la primera parte se ofrece al lector una revisión general sobre conceptos temáticos que abarcan el tema, panorama de la política pública nacional y aspectos relevantes en el aprendizaje de la lectura y escritura en el ámbito escolar. Finalmente, se describen los aspectos metodológicos, análisis de la información y conclusiones de la investigación.

Capítulo I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1.-PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el año 2002, el Ministerio de Educación elaboró la “Política de Participación Educativa de Padres, Madres y Apoderados/as en el Sistema Educativo”, donde establece que la participación de las familias en la tarea educativa de la escuela cobra especial importancia, pues constituye un factor insustituible en la formación integral de las personas. Así mismo, menciona que el objetivo general de este proyecto es: *“diseñar una política de participación de padres, madres y apoderados/as en el sistema educativo con el objeto de potenciarlos como padres, agentes socializadores de sus hijos y actores sociales relevantes en la política educacional en los diferentes niveles del sistema”*¹.

Tal importancia se debe a que la familia constituye el ambiente más significativo para la vida y desarrollo de niños y niñas. Considerándose como el primer grupo de pertenencia donde se desarrolla la persona, y en la cual aprende a internalizar sentimientos, conocimientos, valores y creencias. De ahí que una investigación realizada por la Pontificia Universidad Católica de Chile (2006) señala que la familia constituye un poderoso espacio social, que se constituye en un contexto educativo, a través de diferentes acciones cotidianas orientadas por sus significaciones, creencias y valoraciones, percepciones en la interacción con sus hijos y/o hijas.

A su vez, la UNICEF (2002) señala dos tendencias de participación de la familia en la realidad cotidiana. Reconociendo que una de ellas es aquella que busca un mayor protagonismo de las familias en términos de los procesos de aprendizaje de niños y niñas en el hogar o en la escuela y otra es aquella que propicia la participación organizada de los padres en la gestión educativa.

¹ Política de Participación Educativa de Padres, Madres y Apoderados (2002) Mineduc.

Así mismo, el MINEDUC (2005) reconoce la importancia de participación y colaboración de la familia en el proceso educativo, señalando que sin la familia no es posible que el niño o niña, con o sin discapacidad, alcance logros significativos en su aprendizaje, adaptación social o motivación por aprender. Por lo tanto, apoyar el proceso de aprendizaje de los niños o niñas de manera complementaria se transforma en una tarea primordial de la familia.

El desarrollo de una serie de prácticas familiares en el niño o niña, tienen fuertes determinaciones en el campo cognitivo y social, ya que constituye las indumentarias iniciales y el andamiaje previo para los posteriores aprendizajes. Así mismo, Pontificia Universidad Católica de Chile (2006) señala que los padres y madres, tendrán la función de proveer las condiciones para enriquecer y complementar dichos aprendizajes facilitando el ingresar a un contexto de socialización mayor el cual es la escuela.

Braslavsky (2005) señala que la interacción familiar tiene un gran impacto para facilitarle al niño que aprenda a leer y escribir. Intuitivamente, la madre o el padre suelen anticipar una dificultad que puede generar una confusión para comprender el relato, o agregar, o modificar parte de lo que está literalmente escrito.

En el caso de los estudiantes sordos en forma transversal dentro de su formación han presentado dificultades en la lectura y escritura. Así lo expresa Marchesi (1998), señalando que existen estudios en los que se han puesto de manifiesto las dificultades de los sordos para alcanzar un grado aceptable de eficacia lectora. Cabe destacar que “la adquisición de la lectura y la escritura es un tema central en lo que respecta a la educación de alumnos. Saber leer y escribir bien posibilita a la persona sorda una comunicación fluida con la persona oyente y le abre las puertas a una verdadera integración en todos los ámbitos” (Cabrera, I., Lissi, M. R., Frei, E. y otros, 2002).

Las familias igualmente entregan diversas herramientas a sus hijos o hijas mediante actividades que producen aprendizaje. Gubbins (1997) menciona que en la familia ocurren implícita y sutilmente aprendizajes a través de actividades y relaciones que si bien, no tienen una evidente intención de enseñar, producen aprendizaje.

En este sentido Paulo Freire (1994) expresa, que el saber de la experiencia vivida por los padres, primeros educadores, tiene mucho que contribuir al crecimiento de la escuela; y el saber de los profesores puede ayudar a los padres a una mejor comprensión de los problemas vividos en casa. Es así que mediante el diálogo entre escuela y familia, se pueden desarrollar nuevos aprendizajes que favorezcan a los niños y niñas, donde los profesores reconozcan y defiendan el derecho de los padres a participar en la producción del saber que aún no existe. Esto conlleva a entender la práctica educativa, desde una perspectiva democrática, pues como señala Freire (2002) “quien enseña sepa que no sabe todo y que quien aprende sepa que no lo ignora todo”. Por lo tanto, este diálogo democrático gana significado porque los sujetos dialógicos no sólo conservan su identidad, sino que la defienden y crecen el uno con el otro, sin autoritarismo sino mediante un respeto fundamental entre los implicados.

Es así que padres, madres y apoderados inmersos en las exigencias de la educación formal, han debido desarrollar acciones de apoyo ante los aprendizajes de los contenidos curriculares que cursan sus hijos. Y aunque estas familias no siempre cuenten con una formación consciente, han debido soslayar las exigencias que la educación formal les impone. Ante esto es posible suponer que, las familias podrían generar acciones de apoyo complementarias que aportarían en el aprendizaje de la lectura y escritura de sus hijas e hijos sordos.

Es en este contexto educativo vivenciado durante mi práctica profesional, desarrollada en la Corporación Chilena de Padres y Amigos de las Personas Sordas, en adelante EFFETA, que surgió mi pregunta de investigación, la cual busca conocer las acciones que realizan

actualmente las madres de hijos sordos para acompañar el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura.

La investigación será realizada en dicha Corporación pues se reconoce como un espacio que brinda apoyo para las familias y personas del mundo no oyente. Además responde a las necesidades educativas que surgen de los padres y familias de niños y niñas en situación de discapacidad auditiva.

En la actualidad a pesar de haber Políticas Estatales en educación que instan a hacer participar a las familias, se vivencia en la práctica cotidiana que no se le concede a la familia un papel de colaboración en el proceso de aprendizaje. Por lo tanto, es tarea del Educador Diferencial potenciar la participación de los padres, madres y apoderados, para trabajar colaborativamente en la problemáticas que afecten a sus hijas e hijos sordos, promoviendo así una educación más inclusiva.

Sin duda, el presente trabajo adquiere relevancia, en tanto que, pretende contribuir a revitalizar la participación y colaboración de la familia, como también dar a conocer las experiencias de los propios padres con hijas e hijos sordos, puesto que en la actualidad no existen investigaciones en esta línea de trabajo. Por lo tanto, cualquier esfuerzo que se haga en pro de la participación social es una contribución, especialmente cuando el contexto involucra a la familia en la búsqueda de soluciones a problemáticas compartidas. Es a partir de este escenario que surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son las acciones de apoyo utilizada por las madres de niños (as) sordos (as), en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura?

1.2.- OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.2.1. Objetivo General:

Conocer las acciones de apoyo utilizadas por las madres de niños (as) sordos (as) para acompañar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura en la Corporación de Padres y Amigos de las Personas Sordas (EFFETA).

1.2.2. Objetivo Específico:

1. Registrar los relatos de las madres que versen sobre las acciones que realizan con sus hijos (as) sordos (as) para facilitarles los procesos de aprendizaje de la lectura y escritura.
2. Analizar y describir las acciones que realizan las madres.

CAPITULO II: MARCO REFERENCIAL

II.- MARCO REFERENCIAL

2.1.- Familia y Escuela

En la actualidad la sociedad moderna insta a realizar importantes cambios educacionales. Es así que la acción educativa se ve obligada a establecer un nuevo papel formativo, ya que sus actores no pueden asumir la tarea educativa aisladamente, haciéndose necesario crear una visión colectiva de la educación. Es por ello que es necesario ampliar el escenario educativo, ya que “ni la escuela es el único contexto de educación ni sus profesores son sus únicos agentes, al menos también la familia y los medios de comunicación desempeñan un importante papel educativo” (Bolívar, 2006:120).

Tal importancia radica en que se reconoce a la familia como el núcleo básico de socialización primaria, ya que realiza la función de socializar o de introducir a la persona en la sociedad. Es así que en los primeros años la familia es mediadora en la relación del niño con su entorno. Al ser el primer grupo social del cual forman parte los individuos se transmiten normas, conocimientos, valores y costumbres que constituyen la cultura de la sociedad. Por lo tanto, la familia se transforma en una institución fundamental de la realidad social y puede considerarse como estructura social relativamente estable, organizada para satisfacer necesidades elementales de la persona.

En tanto, la función socializadora de la escuela es definida por Pérez (2000) como influjo polimorfo, cambiante y omnipresente de la cultura anónima dominante que se ejerce a través de los intercambios “espontáneos” y “naturales” en las más diversas instituciones sociales y que van condicionando el desarrollo de las nuevas generaciones en sus formas de pensar, sentir, expresarse y actuar. Por lo tanto, la escuela impone y reproduce los modos de conducta, pensamientos y relaciones de la cultura social predominante.

Ante este panorama, Martinic (2003) expresa que “la falta de métodos flexibles y participativos para trabajar con las familias y la comunidad, afectan la generación de espacios activos de cooperación y toma de decisiones”. Es así que nos encontramos con familias que siguen dinámicas pasivas al interior de la escuela, siguiendo pautas consensuadas que no promueven la colaboración ni transformación de su realidad educativa.

En tanto, Bennet (1992) señala que todo cambio educativo no se reduce a la elaboración de nuevas estrategias y procedimientos para ejecutar reformas impuestas desde afuera, sino que tiene que ver con el desarrollo por parte de los individuos implicados y, de sus estrategias personales, para influir en los cambios estructurales y culturales del escenario escolar.

Uno de los requisitos que debe primar bajo este enfoque es la confianza en los agentes implicados, ya que han de proponerse la cooperación para desarrollar una comunidad democrática de aprendizaje. Según Holmes Group (en Pérez, A. 2000) la define como: “una red de responsabilidad, confianza y respeto mutuo, donde el término comunidad y aprendizaje tienen el mismo peso”.

En la actualidad la mayoría de las instancias de participación están reguladas por la Política de Participación de Padres, Madres y Apoderados en el Sistema Educativo (2002), pero es entendida como la participación mediante la elección de los cargos de Directiva de Apoderados. Sin embargo, es necesario llegar a una instancia de autonomía dentro de la unidad educativa. Es así que “si los individuos y los grupos sociales no aprenden desde la escuela a ejercer reflexiva y cooperativamente su autonomía, la vida democrática de la comunidad se convierte en una simple formalidad electoral” (Pérez, 2000). Por lo tanto, se hace necesario tener instancias de reflexión al interior de la escuela en que participen todos los agentes educativos.

2.2.- Participación de la Familia en la Educación Chilena.

El Estado de Chile publica Políticas de Participación de padres, madres y apoderados/as en el Sistema Educativo (2002), considerando la trascendencia de la comunicación entre la escuela y la familia para apoyar el aprendizaje escolar de niños y niñas. Es así, que el Ministerio de Educación busca promover la participación activa e informada de la familia en las distintas instancias del proceso educativo, transformando la escuela en una comunidad educativa donde todos puedan entregar su aporte. En este sentido, se entiende por participación aquel “proceso de involucramiento de personas y grupos en cuanto sujetos y actores en las decisiones y acciones que los afectan a ellos o a su entorno” (MINEDUC, 2002: 29).

Los compromisos que establece el Gobierno de Chile sobre la participación ciudadana en el ámbito escolar son los siguientes:

- Fortalecer los mecanismos de participación ciudadana en el diagnóstico, diseño y evaluación de los programas educativos.
- Promocionar la incorporación de todos los actores de la comunidad educativa en la generación de normas de convivencia escolar.
- Fortalecer las organizaciones y la participación en el sistema educativo de los padres, madres y apoderados.
- Desarrollar programas de capacitación sobre participación de la familia para padres, docentes y directivos.
- Crear materiales de apoyo a los Centros de Padres y Apoderados.
- Realizar encuentros de intercambio de experiencia entre Centros de Padres y Apoderados.
- Revisar la normativa existente sobre constitución de Centros de Padres y Apoderados.

Sin embargo, los antecedentes de participación de la familia a nivel general, corresponden a espacios establecidos habitualmente por lineamientos de los agentes directivos de los

establecimientos, encontrándonos que en general, el rol de padres y madres en los programas es de receptor de programas dirigidos a ellos y de beneficios o programas dirigidos a sus hijos.

Ante esta situación la UNESCO (2004) realizó algunas investigaciones, analizando así, la alta complejidad existente en las relaciones de poder ejercidas entre los docentes y las familias en los centros educativos. Desde una perspectiva pedagógica, señala que una adecuada relación debe considerar, entre otros aspectos los siguientes:

- El tipo de actividades, los horarios y los espacios que se utilicen deben considerar la disponibilidad que tienen las madres, padres u otro familiar.
- Los padres y las madres viven una cultura diferente a aquella de los docentes y los agentes educativos.
- Las madres y los padres tienen una rica experiencia sobre todos los temas que se tratan en el contexto educativo.

La UNESCO (2004), señala que los padres y madres no participan activamente en las diversas actividades que se proponen porque tienen una larga experiencia de la cual no se habla. Además en la institución educativa no se opina sobre ciertos temas, no se disiente, ya que quien habla, enseña y decide es solamente el educador, el dirigente o el agente educativo.

De ahí que en la actualidad la participación de los padres en general está relacionada con el seguimiento del hijo o hija en su desempeño escolar, asistencia a reuniones y charlas para padres. Por lo mismo, se debe entender el concepto de participación en su sentido más amplio. Ya que según Flamey, G., Perez, L., Sirvent, S. (2005) participar es integrarse activamente a la comunidad educativa con el fin de aportar el mejoramiento de la calidad de la educación.

Por su parte, Freire (1994) define participación, como ejercicio de la voz, de tener voz, de asumir, de decidir en ciertos niveles de poder; en cuanto al derecho de ciudadanía se halla en relación directa, necesaria, con la práctica educativa progresiva, al asumir la educación como un proceso sistemático de participación, formación e instrumentación de prácticas populares, culturales y sociales.

Asimismo, existe un grupo minoritario que concibe a los padres y madres como actores individuales y sociales y, en ese contexto, son parte del programa y participan de su diseño, gestión y evaluación. Ejemplo de ello es lo desarrollado en la Región de Tarapacá por la UNICEF (2012), donde se recogieron y potenciaron experiencias que propiciaban el fortalecimiento del vínculo de las familias con el mejoramiento efectivo de los aprendizajes de los estudiantes. Dentro de los aportes al proceso educativo, los establecimientos educacionales señalan que han logrado tener un conocimiento más cercano y real de las familias, manifiestan una búsqueda de soluciones colectivas y compartidas ante dificultades, junto a ello existe un cambio de disposición y actitud de las familias con la escuela, se evidencia la demanda de las familias para contar con mayores elementos para apoyar el proceso formativo de sus hijos e hijas.

Así, UNICEF (2012) hace un llamado a convocar a las familias a espacios de participación, donde no sólo se remita a la entrega de información, sino que se genere una disposición e incluso competencias psicosociales y parentales, para facilitar su rol de apoyo y acompañamiento a niños y niñas.

Igualmente, un estudio de la Pontificia Universidad Católica de Chile (2006) realizado en la comuna de Villarrica y Pucón, logró identificar prácticas y representaciones familiares que favorecen los aprendizajes desde la perspectiva de los padres, madres o adultos responsables en diversas condiciones culturales y de conformación familiar. Una de las estrategias de dicha investigación fue formar a las familias para fortalecer los procesos de aprendizaje escolares para mejorar la práctica de apoyar las tareas escolares con el sentido de potenciar las estrategias enseñanza-aprendizaje metacognitivas de niños y niñas. Se elaboró privilegiando la interacción entre madres, padres o adultos responsables con los niños y niñas como mediadores de aprendizajes.

En ambos estudios los resultados del trabajo con las familias favorecieron el proceso educativo, además se desarrollaron algunas líneas de acción como: Visitas a las familias en sus domicilios; taller educativo para padres, madres o adultos responsables y material educativo para niñas y niños.

2.3. Participación de la Familia en Educación Diferencial

La familia al asumir la responsabilidad de la crianza del niño o niña, termina siendo la única influencia educativa permanente en la vida del niño. Es por ello que los padres en particular y la familia en general, ofrecen la oportunidad de desarrollar competencias personales y sociales que facilitan la plena integración social, comunitaria y escolar. Así el MINEDUC (2005) señala, que sin su participación y colaboración no sería posible que el niño o niña, con o sin discapacidad, alcance logros significativos en su aprendizaje, motivación por aprender o en su adaptación social.

Bajo esta perspectiva el documento elaborado por el MINEDUC (2004) mediante la Comisión de Expertos, señala: “La participación de la familia es central para el óptimo desarrollo de todos los alumnos y, más aún, cuando estos presentan necesidades educativas especiales. Por lo tanto, los establecimientos educacionales deben permitir y promover la participación y colaboración de la familia en el proceso educativo, proporcionándoles la información y orientación que les permita apoyar de manera adecuada el desarrollo y aprendizaje de sus hijos”.

Acorde con esta línea, el MINEDUC (2005b) mediante la Política Nacional de Educación Especial, plantea como desafío informar y orientar a las familias para que estas colaboren en los procesos educativos de sus hijos. Además especifica la “participación de los padres en las decisiones relativas a la enseñanza, las adaptaciones curriculares y los procesos de evaluación de sus hijos” (Unidad de Educación Especial, 2005:56).

Sin embargo, la participación en el contexto actual se ve dificultada por ciertos paradigmas sociales, que se reflejan en el sistema educativo. Es así, que en la realidad la escuela y la familia no trabaja conjuntamente para apoyar el aprendizaje de los estudiantes o hijos. Y tal como expresa Bolívar (2006) “la cultura escolar, considera que la educación es algo exclusivo del centro y de su profesorado, y la participación de los padres y madres es vista como una intromisión en asuntos que no les pertenecen, lo que inhibe su implicación”.

Por lo mismo, revitalizar los espacios de participación debe ser una de las claves para una real y auténtica implicación de los padres, ya que son ellos quienes acompañan durante años la trayectoria escolar de sus hijos. Por su parte el MINEDUC (2005), reconoce que la familia es quien más conoce acerca del desarrollo del niño o niña y que esta información es muy valiosa para que el profesor pueda comprender sus necesidades educativas.

2.4.- Participación de la Familia en Escuelas Especiales y Escuelas Regulares.

2.4.1 Escuelas Especiales

Según el decreto N° 363 de 1994, aprueba las normas técnicas para el funcionamiento de los gabinetes técnicos de las escuelas especiales o diferenciales del país. Según el artículo 17 del decreto 1 capítulo II del título IV de la Ley N°19.284, establece que son escuelas especiales aquellos establecimientos educacionales que poseen un equipo de profesionales especialistas que imparten enseñanza diferencial o especial a alumnos que presentan alguna discapacidad.

El enfoque actual de la Educación Especial o Diferencial implica un programa educativo individual, para cada alumno, en el que se requiere de la participación activa de un equipo multiprofesional. También señala los lineamientos necesarios para la participación de la familia, entre ellos están:

- Integrar a la familia como agente activo en el proceso educativo del alumno desde la etapa de Diagnóstico.
- Informarlos y orientarlos permanentemente en relación a la evolución del proceso educativo y a las características del alumno, para que en acción conjunta se implementen estrategias que favorezcan su desarrollo.
- Organizar, planificar y desarrollar Escuela de Padres, de acuerdo a los intereses y necesidades detectados y al proyecto educativo que desarrolle el establecimiento.

2.4.2. Escuelas Regulares con Proyecto de Integración Escolar (PIE)

La Ley N°19.284, consagra las normas y principios que tienen por objeto lograr la plena integración social de personas con discapacidad, lo que deberá ir acompañado de las adecuaciones necesarias al sistema educacional y de subvenciones actualmente existentes. El Estado regula los requisitos que deben cumplir los establecimientos educacionales para impartir un Programa de Integración Escolar, bajo el Decreto 170 de la Ley 20.201.

El Programa de Integración Escolar “es una estrategia inclusiva para el mejoramiento continuo de la calidad de la educación en el establecimiento educacional” (MINEDUC, 2012), cuyo propósito es favorecer la participación y el logro de los aprendizajes de todos y cada uno de los estudiantes, en especial aquellos que presentan NEE.

Además el Decreto 170 Art. 91, expresa que: “El Programa de Integración Escolar debe establecer sistemas de información y de participación dirigidos a la familia y/o apoderados, de manera de mantenerlos informados acerca de los progresos y resultados en los aprendizajes que han alcanzado sus hijos, así como las metodologías y estrategias de apoyo que se requieren de la familia”.

2.5.- Necesidades Educativas Especiales (NEE)

El concepto de 'Necesidad Educativa Especial' en adelante NEE, comenzó a ser utilizado en los años sesenta en el informe Warnock. El cual lleva el nombre en honor a la presidenta - Mary Warnock - del comité de investigación conformado para analizar la educación especial en Gran Bretaña, luego fue incorporándose paulatinamente esta concepción en la práctica educativa en España y posteriormente en Latinoamérica.

Dicho concepto implica la aceptación de la diversidad por un lado, y por otro, la posibilidad de atender específicamente a cualquier niño, porque puede ser sujeto de una educación especial de manera permanente o temporal. Se definen las NEE como: “aquellas necesidades educativas individuales que no puedan ser resueltas a través de los medios y recursos metodológicos que habitualmente utiliza el docente para responder a las diferencias individuales de sus alumnos” MINEDUC (2012: 15).

En tanto, Marchesi, A., Coll, C. y Palacios, J. (1996) la definen como aquellas instancias en que un niño presenta problemas de aprendizajes durante su escolarización, y que demanda una atención específica requiriendo mayores recursos educativos.

Estos nuevos cambios conceptuales en la Educación Especial, permitieron entender que el fin de la educación es igual para todos los niños y niñas, sean cual fuesen los problemas que enfrentan en su proceso de desarrollo y aprendizaje y, que independiente de las mismas, el sistema educativo debe proveerles las ayudas y recursos necesarios para su proceso educativo. Esto significa que en educación, no es importante la discapacidad en sí misma, sino las necesidades educativas que los estudiantes puedan presentar.

Es así que el Ministerio mediante la Comisión de Expertos (2004) señala que “uno de los avances importantes del concepto de Necesidades Educativas Especiales es dejar de poner el acento en el déficit de los alumnos, centrando la atención en sus necesidades educativas para avanzar hacia el logro de los fines de la educación. De ahí que, no sólo deben determinarse las dificultades del alumno sino también sus potencialidades, junto con la identificación de

todos aquellos factores del contexto educativo y familiar que influyen en su progreso educativo.

En consecuencia, cuando un estudiante presenta una NEE, es deber del sistema educacional implementar apoyos y ayudas extraordinarias, distintas a las habituales, para favorecer progresos en su aprendizaje. Para ello, la normativa DS N°170/09 señala:

- Las **NEE Transitorias**, son aquellas barreras no permanentes que presentan los alumnos en algún momento de su vida escolar a consecuencia de un trastorno o discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que necesitan de ayudas y apoyos extraordinarios para acceder o progresar en el curriculum por un período determinado de su escolarización.
- Las **NEE Permanentes**, se definen como aquellas barreras para aprender y participar que determinados estudiantes experimentan durante toda su escolaridad, como consecuencia de su discapacidad y que demandan al sistema educacional la provisión de apoyos y recursos extraordinarios para asegurar el aprendizaje escolar. Por consiguiente, una de las necesidades educativas que conformaría este ítem es la discapacidad auditiva.

2.6.- Discapacidad

Según la Organización Mundial de la Salud (2001) se concibe la discapacidad como un fenómeno multidimensional, resultante de la interacción de las personas con el entorno y no como un problema de falta de capacidad.

Por otra parte, el MINEDUC (2011) define discapacidad, como limitaciones personales y restricciones contextuales para participar en las actividades consideradas normales para otras personas de su mismo género y condición social.

En la actualidad SENADIS (2014) recomienda utilizar el término “persona en situación de discapacidad”, ya que reconoce su condición como sujetos de derecho civiles, políticos, económicos, sociales y culturales. Donde la discapacidad no está en la persona sino en la relación con las barreras del entorno.

2.6.1- Discapacidad Auditiva

Chile Crece Contigo (2007), define Discapacidad Auditiva como la dificultad que presentan algunas personas para participar en actividades propias de la vida cotidiana, que surge como consecuencia de la interacción entre una dificultad específica para percibir a través de la audición los sonidos del ambiente y dependiendo del grado de pérdida auditiva, los sonidos del lenguaje oral, y las barreras presentes en el contexto en el que se desenvuelve la persona. Por lo tanto, el déficit auditivo, no depende solamente de las características físicas o biológicas del niño o niña, sino que es una condición que surge producto de la interacción del déficit personal con un contexto ambiental desfavorable para el menor.

El programa de Gobierno, Chile Crece Contigo (2007) menciona que las barreras que se enfrenta una persona sorda, pueden ser:

- La cercanía o distancia de las fuentes auditivas. Si los sonidos son débiles o distantes, se presentará dificultad para su discriminación.
- La interferencia de sonidos de distinto tipo. Cuando los lugares presentan mucho ruido ambiental se tendrán dificultades para captar los mensajes.
- Las dificultades asociadas al lenguaje oral o escrito. Si una persona posee una pérdida auditiva severa o profunda y solo se usa como forma de comunicación el lenguaje oral y/o no se la mira al hablar se estará dificultando su comprensión generalizada de lo que ocurre en el contexto.

En la actualidad se debe poner énfasis en las acciones que realiza el entorno social para que las personas en situación de discapacidad puedan desenvolverse en espacios amenos, sin barreras que los limiten. Así mismo, Echeita (2003) expresa: "...cuando el entorno social que les rodea se hace accesible, se muestra respetuoso con su diferencia y se moviliza para prestar los apoyos que cada uno precisa, la discapacidad se diluye y tan solo nos encontramos con personas, sin más, que pueden desempeñar una vida autodeterminada y con calidad".

2.7.- Enseñanza – Aprendizaje

Este concepto recoge ambos términos enseñanza - aprendizaje, y los consolida como un proceso unificador. Como expresa Freire (2004) "No hay enseñanza sin aprendizaje" por lo tanto, debemos entenderlos como procesos biunívocos. En tanto, desde la perspectiva sociocultural de aprendizaje, las situaciones de aprendizaje se generan en espacios de mediación, es decir, ambientes relacionales en los cuales el o los sujetos establecen un tipo de interacción particular de enseñanza-aprendizaje con otro u otros. Dichos espacios y relaciones parecen ser un componente natural en la interacción humana, tanto a nivel íntimo familiar como a nivel escolar.

Freire sostenía que el aprendizaje se vuelve posible y liberador en tanto se despliegue en sintonía con la realidad de las personas y con aquello que de esta se quiere transformar (Citado en Foladori, 2014).

Un estudio realizado por Chile Crece Contigo (2006:37) expresa: "En la familia ocurren implícita y sutilmente aprendizajes a través de actividades y relaciones que si bien, no tienen una evidente intención de enseñar, producen aprendizaje".

Por lo tanto, el proceso de enseñanza - aprendizaje, debemos considerarlo como un proceso cultural, social e interactivo, y no como algo que le sucede a los individuos de manera aislada, ni tampoco, un concepto que se enmarque sólo en ámbitos escolares.

2.8.- Conocimiento de los padres mediante el aprendizaje dialógico

Freire (2004) señala que el diálogo promueve el entendimiento, la acción cultural y la liberación en una relación entre seres humanos en oposición a una relación no dialógica la cual niega toda posibilidad de diálogo y distorsiona la comunicación.

El concepto de aprendizaje dialógico, utilizado por Freire, es entendido como un “proceso interactivo mediado por el lenguaje y realizado desde una posición de horizontalidad en la que la validez de las intervenciones se encuentra en relación directa a la capacidad argumentativa de los interactuantes, y no a las posiciones de poder que estos ocupan” (Flecha, 2004).

Así mismo, la teoría de la Acción Comunicativa desarrollada por Habermas (1987) define dicha posición de horizontalidad como: *“La interacción de a lo menos dos sujetos capaces de lenguaje y de acción que entablan una relación interpersonal”*. Esta teoría, reconoce que no hay diferencias relevantes entre profesionales de las ciencias sociales y el resto de los actores sociales, sino que todo depende de los argumentos que cada cual aporte al diálogo. Desde esta perspectiva, Flecha (2004) expresa que todo conocimiento de los padres es considerado válido y que se deben crear instancias de indagación crítica, en la que es importante asumir que todos los miembros de la comunidad educativa deben sentirse protagonistas.

2.9.- Factores que intervienen en el aprendizaje escolar.

García C., Gutiérrez M. y Condemarín, E. (2003) señalan desde una perspectiva neuropsicológica, que casi todo se aprende gracias a las capacidades y habilidades que contienen la carga genética, la configuración neurofisiológica de cada uno y las experiencias que aporta el medio. Para ello analizaremos los factores socio-emocionales, cognitivos y ambientales que plantean las autoras.

Según las autoras para aprender se necesita:

<p>1. Operaciones del Pensamiento</p>	<p>Percibir Relacionar Observar Expresar Interpretar Retener Analizar Sintetizar Asociar Deducir Clasificar Generalizar Comparar Evaluar</p>
<p>2. Motivación</p>	<p>Interés Saber para qué se estudia Refuerzos Saber lo que se tiene que hacer</p>
<p>3. Actitud</p>	<p>Positiva Mente Alerta Mente Activa Relacionar las experiencias</p>
<p>4. Concentración</p>	<p>Recibir información (ojo-oído-mente) Retener información Asociar-Relacionar Comprender – deducir</p>
<p>5. Organización</p>	<p>Lugar Tiempo Mente</p>
<p>6. Repetición</p>	<p>Técnicas de memoria</p>

2.9.1- Factores cognitivos

Las autoras García, C. et al. (2003) señalan que el aprendizaje es un proceso complejo, pero se debe tener en cuenta las distintas operaciones mentales. Hay que tener presente que dichas operaciones el cerebro las realiza de forma simultáneas, pero que para su mayor comprensión las veremos individualizadas.

- **Percibir:** Es la acción de recibir y elaborar, en los centros nerviosos superiores, los datos proporcionados por los órganos de los sentidos.
- **Observar:** Es tomar conciencia, prestar estricta atención y vigilancia a un objeto o circunstancia movidos por un propósito definido, haciendo uso de nuestros canales de percepción.
- **Interpretar:** Es explicar el significado que tiene una experiencia.
- **Analizar:** Es la distribución y separación de las partes de un todo hasta llegar a conocer sus principios elementales.
- **Asociar:** Es la acción de relacionar una cosa con otra, vincular conceptos, sentimientos, unir ideas entre sí. Captar diferentes realidades o elementos buscando los puntos que tienen en común.
- **Clasificar:** Es asociar elementos y agruparlos conforme a sus principios y categorías. Es poner orden y contribuir a dar significado.
- **Clasificaciones Jerárquicas:** Son ordenaciones donde las clases están contenidas en otras clases. Algunas de las destrezas básicas son:
 - ✓ Leer, comprender y expresar (Léxico).
 - ✓ Comprensión lectora.
 - ✓ Significado de las preguntas en las pruebas orales y escritas.
 - ✓ Preguntas claves.
 - ✓ El repaso.
 - ✓ El resumen.
- **Comparar:** Es establecer semejanzas, diferencias y relaciones en dos series de datos, dos hechos o conceptos, sacando las conclusiones pertinentes. Es prerrequisito para el pensamiento abstracto.

- **Relacionar:** Es buscar analogías (relación que se repite a través de diferentes pares de analogías).
- **Expresar:** Es manifestar lo que se quiere dar a entender en forma clara y evidente, es exponer las ideas de forma oral o escrita.
- **Retener:** Es conservar en la memoria un acontecimiento, una información, una idea. Es recordar, es lograr que la información no se olvide. Una estrategia es revisar el material de estudio para recordarlo y repasarlo, extrayéndolo de la memoria inmediata.
- **Sintetizar:** Es componer un todo por la composición de las partes. Es el resumen o compendio de una materia. Es la conclusión de la comprensión.
- **Deducir:** Es una forma de razonar que consiste en partir de un principio general para llegar a un principio particular desconocido.
- **Generalizar:** Es extender o ampliar una idea o concepto. Es abstraer lo común y esencial de muchas cosas para formar un concepto general de ellas.
- **Evaluar:** Determinar la base sobre la cual se acepta haber aprendido o adquirido conocimiento.

2.9.2.- Factores afectivo-sociales

Los autores anteriormente señalados, expresan que los padres creen que el estudio es un proceso intelectual, que se lleva a cabo a través de poner sistemáticamente al servicio del aprender todas las habilidades de la inteligencia. Sin embargo, en dicho proceso no sólo están en juego los procesos cognitivos, sino que adquieren gran relevancia aquellos denominados afectivos sociales.

Son determinantes para el éxito en el rendimiento escolar: Conocerse a sí mismo, tener alta autoestima, saberse capaz, poseedor de habilidades y talentos que permitan alcanzar las metas. En tanto, un desarrollo emocional y afectivo equilibrado no puede estar desligado de una red social de sustentación. Estos son factores que dicen relación con los sentimientos,

con las relaciones interpersonales y la comunicación que se deben establecer para un logro eficaz en el proceso de aprendizaje.

La motivación es el deseo de hacer algo y cualquier aprendizaje se adquiere más fácilmente en la medida que la motivación es mayor.

2.9.3.- Factores ambientales

Son aquellos elementos externos del medio ambiente que inciden favorable o desfavorablemente en el proceso de estudio realizado por el estudiante. Los elementos del ambiente son las *personas*, objetos, acontecimientos y circunstancias que pueden ser favorables o adversos.

Entre estos factores está la organización del lugar y planificación del *tiempo*. Es así que el lugar debe estar libre de distractores, silencioso y bien iluminado. Además se debe considerar todo el *material* necesario como libros, fichas diccionario, papel, cuaderno, etc. En tanto, la planificación del tiempo, puede ser adaptado según las características y ritmos de la persona. Es así que existen casos en que los niños deben tomarse más tiempo en algunas lecturas. Además la planificación de las actividades en un horario nos permite crear un hábito ordenado, responsable y pleno de nuestro quehacer.

Por otra parte, la familia media el mundo, selecciona y retroalimenta las experiencias ambientales que viven los estudiantes, apoyando así el aprendizaje escolar.

2.10.- Experiencia de Aprendizaje Mediado

Feuerstein (1980) señala que el desarrollo cognitivo de un sujeto, no es solamente el resultado de un proceso de maduración del organismo humano ni de su proceso de interacción independiente y autónoma con el mundo de los sujetos; sino que es el resultado combinado de la exposición directa al mundo y lo que hemos llamado Experiencia de Aprendizaje Mediado. La cual es definida como los procesos interaccionales entre el organismo humano

que se está desarrollando y un adulto con experiencia e intención, quien interponiéndose entre el niño y las fuentes externas de estimulación, le media el mundo, seleccionando, enfocando y retroalimentando las experiencias ambientales y hábitos del aprendizaje.

Ahora bien Feuerstein, reconoce a la familia en su rol mediador, donde la madre en muchos casos realiza mediación en distintos niveles, que van desde el nacimiento hasta edades avanzadas. Esto se debe a que la madre, movilizada por sus intenciones, invita al niño a focalizar y a realizar esfuerzos para que pueda registrar los estímulos que han sido seleccionados para él.

2.11.- Lectura y Escritura

En los tiempos modernos, ya no existe una determinada manera de enseñar la lectura y la escritura, sino que con el pasar de los años fueron surgiendo diferentes modelos para la enseñanza de estas los cuales tienen como base los siguientes métodos de enseñanza (Mendoza, 2003).

- **Métodos de proceso sintético** que priorizan los factores lógicos y técnicos del lenguaje y el proceso del aprendizaje, iniciando en los elementos más simples y abstractos (letras, fonemas o sílabas) para componer las unidades más complejas de la lengua (palabras, frases).

- **Métodos de proceso analítico o analítico - globales:** Parten de elementos más complejos (la frase o la palabra) para ir descomponiéndolos (sílabas, letras), y subrayan los factores psicológicos y el resultado final de una comprensión lectora y escritura que responda a la expresión del pensamiento.

- **Métodos Mixtos, combinados o integral:** Usan simultáneamente los recursos de los procesos sintéticos y analíticos. Donde buscan el significado de la lectura y no el mecanismo del lector, es decir, consideran la lectura como un proceso global e indivisible, en el cual el lector tiene un papel activo. Nos detendremos en este último para conocer los aportes de Kenneth Goodman, uno de los exponentes del método integral.

Goodman, en su libro *Lenguaje Integral* (1986), define éste como un intento por retornar a lo básico, donde se invita a los niños a aprender a leer y escribir leyendo y escribiendo cosas reales, donde el aprendizaje de la lengua debe ser agradable y divertido. Señala que “el lenguaje escrito se aprende a través del uso en auténticos hechos de lectoescritura, los niños tratan de encontrarle un sentido a la palabra impresa, nuestra manera de ayudarlos a concretar su objetivo es hacerle de la escuela un ambiente letrado, pleno de hechos de lectoescritura, con un maestro perspicaz, capaz de monitorear el desarrollo de los niños hacia la alfabetización y de ayudar a que esta ocurra”.

De esta manera, Ortiz (2012), señala que la lectura se considera un proceso activo de construcción del sentido de un texto y no una simple actividad de decodificación. La comprensión del texto implica que el lector interprete lo que el otro dice, sus intenciones, y esta interpretación dependerá del bagaje sociocultural del lector, de su conocimiento lingüístico, de las características del texto y del contexto.

Así mismo, Condemarín y Medina (1999), expresan que el lenguaje oral, la lectura y escritura constituyen prácticas culturales; los niños aprenden sus usos, funciones, significados y convenciones a través de la interacción con sus familias, pares y comunidad escolar, todos los cuales utilizan el lenguaje en contextos específicos para usos que a ellos les son propios y es esta forma la que les permite aprender cómo y por qué se utiliza el lenguaje en situaciones reales. Alcaide, C., Rosas, C. y Silva, M. (2004), señalan que se deben crear las condiciones de pertenencia del uso del lenguaje, tanto hablado, leído y escrito, en relación a un contexto real.

2.11.- Importancia de la lengua de señas para facilitar la lectura en los niños sordos.

Es importante mencionar que la lengua de señas es la forma de comunicación inmediata de la cultura sorda. Macchi y Veinberg (2005) la caracterizan por utilizar el tiempo, espacio y movimiento como estrategia lingüística. Esto se debe a que el canal por el que se percibe esta lengua es el canal visual.

En Chile desde febrero del 2010 se reconoce formalmente la lengua de señas como medio de comunicación natural de la comunidad sorda, siendo uno de los elementos más importantes que dan identificación y sentido de pertenencia. Según Adamo, D. y Cabrera, I. (1989) “...no es la pérdida auditiva ni el grado de ésta el factor que determina quiénes son o no integrantes de esta comunidad, sino que lo esencial y lo más importante es el conocimiento y uso de la lengua de señas chilena entre sus miembros”.

Marchesi (en Fernández M. y Pertusa E., 2004) señala que “la adquisición temprana de la lengua de signos puede favorecer por tanto el aprendizaje de la lectura a través de dos caminos: en primer lugar, posibilitando la adquisición de un segundo lenguaje, el que se ajusta mejor a las características del texto escrito; y en segundo lugar, haciendo posible que el niño comprenda textos en los que se han incorporado la gráfica y esquemática de los signos”. Por lo tanto, conocer la lengua de señas, entre nosotros, facilita la codificación, ya que ha incorporado léxico con anterioridad y este le permite acceder al conocimiento del mundo que le rodea.

Domínguez (en Fernández M. y Pertusa E., 2004), expresa “es posible que el lenguaje de signos pueda propiciar el acceso a una serie de habilidades lingüísticas y metalingüísticas que posibilitan el mejor acceso a la lectura”.

Si bien, el manejo de la lengua de señas permite manejar un vocabulario amplio, para lograr una mayor comprensión del texto, el niño debe estar en contacto con actividades que se trabajen con textos motivadores y que a la vez, estén ligados a sus experiencias, ya que así, lograrán darle sentido al lenguaje escrito.

Para un niño sordo, aprender a escribir no es solo aprender a manejar una modalidad diferente, sino que implica el aprendizaje de una nueva lengua. Macchi y Veinberg (2005), señalan que el acceso a la lengua escrita se realiza a partir de la lengua de señas, permitiéndole hacer uso de sus habilidades cognitivas, de su capacidad de inferir, de comunicarse dentro de contextos reales y significativos; utiliza estas habilidades como base para otros aprendizajes.

Por lo tanto, para la educación de los niños sordos, cobra relevancia acceder a la lengua escrita, ya que es la lengua que posibilita el ingreso a gran parte de la información del medio, permitiéndole atravesar las fronteras culturales, lingüísticas y sociales en las que se encuentran inmersos.

2.12. La lectura y la escritura en los niños Sordos

La lectura junto con la escritura, es uno de los temas centrales en los procesos de instrucción que forman parte del curriculum escolar, pues se manifiesta de forma transversal en todos los contenidos escolares.

Se define la lectura como: “herramienta social que forma parte de las personas alfabetizadas, por lo tanto, se hace imprescindible alcanzar un buen dominio de la capacidad lectora para estar integrado en nuestra sociedad” (Fernández y Pertusa, 2004).

Así también, Goodman (1986), expresa que “los lectores predicen, seleccionan, confirman y se autocorrigen mientras buscan encontrar sentido como un proceso de construcción pues combinan los aspectos propios del texto con los conocimientos previos que el lector posee y que van a permitir obtener el significado del texto”.

Es importante aclarar que el aprendizaje del sistema de escritura y del lenguaje escrito tiene lugar simultáneamente desde el comienzo de la alfabetización (Kaufman, 1998). Es así, que se consideran como procesos indisolubles que el estudiante desarrollará durante su etapa escolar y vida adulta.

Las personas que trabajan con niños o adultos sordos, reconocen que la adquisición de la lectura y escritura es un tema central en lo que respecta a la educación de dichos estudiantes. Así Cabrera et al. (2002) expresan que la lectura y escritura involucra habilidades y competencias comunicativas, como también lingüísticas, como tener la capacidad de expresar información en forma coherente y adecuada, para que la entiendan otras personas.

Desde esta perspectiva Cabrera et al. (2002), nombran en sus investigaciones que “saber leer y escribir bien posibilita a la persona sorda una comunicación fluida con las personas oyentes y les abre las puertas a una verdadera integración en todos los ámbitos, ya sea en lo social, laboral, emocional entre otros”.

Si bien “las habilidades de lectoescritura son importantes para todos los individuos en las sociedades modernas, más aún lo son en el caso de las personas con discapacidad auditiva, ya que para ellos constituirán la modalidad más eficaz para poder participar activa y eficientemente en el ámbito social, educacional y laboral” (Lissi, 2001).

El desarrollo de la lectoescritura es uno de los temas principales que atañe al ejercicio de la función docente diferencial. Es así como en los últimos años se han desarrollado diferentes investigaciones en Chile, ejemplo de ellas son las desarrolladas por Lissi et al. (2003), las cuales se expresa que los niños sordos presentan un desempeño muy inferior a lo esperado en relación a su nivel escolar y que presentan un claro retraso en la lectura funcional. Tal es la importancia del dominio de dichas habilidades, que permite a los sujetos desenvolverse satisfactoriamente en el medio social.

Por consiguiente, la lectura permite a las personas sordas acceder a la información a través de diarios, revistas y programas subtítulos. Así mismo, los avances tecnológicos en el área de las comunicaciones, como el mail e internet, facilitan la comunicación entre personas sordas, y entre personas sordas y oyentes (Cabrera, I. et al., 2002).

Es así que Goodman (1986) expresa que en una sociedad letrada la lengua escrita cumple diferentes funciones, tales como:

- Ambiental: Permite ubicarse en el espacio y en el tiempo.
- Ocupacional: Es necesaria en los diversos trabajos y actividades estudiantiles.
- Informativa: Permite almacenar, organizar y recuperar información.
- Recreativa: Facilita la vinculación con nuestros pasatiempos e intereses.
- Ritualista: Empleada en los ritos religiosos.

En tanto, el concepto de comprensión lectora, se define como el diálogo entre los lectores y el texto, proceso donde intervienen la información visual que se encuentra en el texto y la información no visual constituida por las actitudes del lector, sus conocimientos previos y sus estrategias cognitivas.

2.13.- Estrategias de enseñanza de lectura y escritura utilizadas en el trabajo con alumnos sordos

Schirmer (1994) (en Cabrera, I. et al., 2002) presenta un enfoque para la enseñanza de la lectura y escritura, donde considera este proceso desde una perspectiva global, comunicativa y natural. Además la autora realizó una compilación de estrategias que los docentes pueden utilizar para el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura de estudiantes sordos.

2.13.1.- Estrategias para promover el contacto temprano con la lengua escrita.

Se plantea como estrategia general el crear un ambiente letrado, rico en material impreso y que a la vez ofrezca múltiples oportunidades para aproximarse a la producción de textos. Es así que la lectura de cuentos juega un importante rol, ya que diversos estudios demuestran que la lectura realizada por adultos ayuda a que desarrollen un conocimiento general, conocimiento de la estructura de los textos y conciencia sobre las convenciones de la lengua escrita.

2.13.2.- Estrategias para promover la adquisición y desarrollo de habilidades de lectura y escritura

Lectura dirigida, donde se enfatiza la comprensión del texto a través de la formulación de preguntas y discusión por parte de los niños. Como actividad que enriquece la comprensión del texto, se sugiere solicitar a los niños que narren el cuento a otros, confeccionen resúmenes y realicen dramatizaciones.

2.13.3. Estrategias para desarrollar autonomía en la lectura y escritura

Una estrategia básica es proporcionar tiempo para leer en forma individual y silenciosa a través de periodos regularmente asignados. Con respecto a la expresión escrita, Schirmer (1994) sugiere que el trabajo con los estudiantes esté basado en el proceso funcional de producción de textos escritos. Este trabajo consiste en que los estudiantes produzcan un material escrito, que responda a sus intereses y motivaciones.

Así mismo, la investigación realizada por Cabrera, I. et al. (2002) mencionan algunas actividades de lectura realizadas por profesores de estudiantes sordos, estas son:

- Leer de manera individual y silenciosa un texto.
- Marcar en el texto palabras conocidas.
- Interrogación del texto a partir de preguntas del profesor, para el planteamiento de hipótesis.
- Presentación de un texto en formato grande y trabajo de vocabulario.
- Comprobación de hipótesis.

Además en la misma investigación se destacan actividades complementarias a la lectura y que se trabajan de forma posterior a la lectura de un texto. Dentro de dichas actividades tenemos:

- Completar partes de un relato: Se entregan partes incompletas del texto a los niños, para que luego completen la información faltante según lo que ellos creían.
- Cloze: Se entregan copia del texto leído con espacios en blanco claramente demarcados, se les solicita completarlo con palabras que le dieran sentido al texto.
- Ordenamiento secuencial de un relato: Las profesoras entregan a los niños tarjetas con párrafos aislados y/o láminas alusivas al texto. Luego los niños los ordenan en forma secuencial y lógica.

- Construcción y dibujo de oraciones: Los niños construyen oraciones con el vocabulario de la lectura y luego dibujan el contenido de ellas.
- Reconocimiento de sucesos de lectura a través de afirmaciones verdaderas o falsas: Se les presenta a los niños distintas oraciones donde los niños deben indicar de manera lúdica si son verdaderas o falsas.
- Responder a preguntas orales y escritas: Se les formulan preguntas a los niños tanto implícita como explícitamente.

CAPITULO III: DISEÑO METODOLÓGICO

3.1.- Tipo de investigación

La presente investigación se enmarca dentro la metodología de investigación cualitativa. En palabras de Merriam (1998:6): “la investigación cualitativa se interesa por comprender el significado que las personas construyen, es decir, como dan sentido a su mundo y a las experiencias que tienen en el mundo”. Por lo tanto, se pretende entenderlas, realizando una especie de inmersión en la situación y el fenómeno estudiado. Para ello se utiliza el diseño exploratorio, el cual tiene como objetivo conocer a una comunidad un contexto, un evento, una situación o conjunto de variables (Albert 2007:93). En este caso, se trata de una exploración inicial en un momento específico, que se aplica a un problema de investigación poco conocido y/o nuevo, como es conocer las acciones de apoyo utilizadas por las madres de niños (as) sordos (as) para acompañar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura.

En tanto, la estrategia de diseño quedó definida como estudio de caso. Merriam (1998) señala que una de las principales características de un estudio de caso es su naturaleza particularista, descriptiva, holística e inductiva. En este sentido, este estudio busca comprender y conocer las acciones que realizan las madres desde su particular subjetividad.

3.2. - Acceso al campo - EFFETA

La Corporación de Padres y Amigos de las Personas Sordas, en adelante EFFETA. Es una institución, sin fines de lucro, que tiene más de 29 años de experiencia brindando servicio de calidad para el mundo no oyente, cuyo principal objetivo es el beneficiar a las personas que se encuentren en situación de discapacidad auditiva y que sean de escasos recursos.

Obtuvieron su Personalidad Jurídica un 18 de abril de 1986 y en dicha oportunidad se definieron sus principales objetivos los cuales son: Atender, Apoyar y Orientar a las personas con discapacidad auditiva.

El Gabinete de Apoyo Escolar (GAP), es parte de uno de los programas que tiene la Corporación EFFETA. Se constituyó para responder a la necesidad de padres y familias de niños y niñas con discapacidad auditiva, y que además necesitan ayuda en el proceso escolar. El apoyo pedagógico se realiza de forma individual, promoviendo actividades que apoyan los diversos subsectores, trabajando de forma paralela con su profesor de aula. Además el GAE, realiza mensualmente Talleres para Padres, dando la oportunidad de compartir y apoyarlos en la tarea formativa de sus hijos. Este programa se encuentra a cargo de una Profesora Diferencial en práctica, especialista en Audición y Lenguaje. Su horario de atención es de lunes a jueves entre las 15:30 y 18:00 horas, y cuyo promedio de atención corresponde a siete niños, distribuidos en diferentes horarios.

Para acceder al campo de investigación se coordinó una reunión con la Presidenta de la Corporación EFFETA, con el fin de solicitar autorización para la realización de las entrevistas a las madres de estudiantes que se encuentran en situación de discapacidad auditiva y que participan permanentemente del Gabinete de Apoyo Escolar.

Así mismo, a las madres que participaron de la investigación se les solicitó la firma del consentimiento de entrevista, cuyo documento señala el objetivo de la investigación, horario de la entrevista y la explicación sobre la confidencialidad de los datos entregados.

3.3. - Selección de los informantes

En virtud de la investigación, se designó como sujetos en estudio a las madres pertenecientes a la Corporación EFFETA, cuyos hijos estuvieran cursando enseñanza básica en escuela regular o escuela especial de la Región Metropolitana. Dado que el diseño fue definido como estudio de caso, se tuvieron como criterio de selección a las madres que asistían permanentemente a la Corporación, hijo o hija que tuviese en su diagnóstico solo con pérdida auditiva y no otra situación de discapacidad asociada y finalmente, que apoye a su hijo o hija en su proceso educativo.

Para recopilar la información y según los propósitos de la investigación, se seleccionó como informantes a cuatro madres cuyos hijos son sordos, cursan enseñanza básica y asisten al Gabinete de Apoyo Escolar de la Corporación EFFETA. Esta selección fue intencional, pues cumplían con los criterios establecidos en un principio.

3.4.- Sujetos de la investigación

Informante 1: Madre de un hijo sordo con diagnóstico de Hipoacusia Neurosensorial Bilateral. Es dueña de casa y apoderada de séptimo básico en la escuela Especial Santiago Apóstol. Utiliza lengua de señas para comunicarse con su hijo. Vive en la comuna de Lo Prado con su esposo y sus tres hijos (dos damas y un varón). Asiste permanentemente a la corporación EFFETA.

Informante 2: Madre de un hijo sordo con diagnóstico de Hipoacusia Severa Profunda. Es dueña de casa y es apoderada de séptimo básico en la escuela Especial Santiago Apóstol. Utiliza lengua de señas para comunicarse con su hijo. Vive en la comuna de Los Andes con su esposo y sus cuatro hijos (dos damas y dos varones). Asiste permanentemente a la corporación EFFETA.

Informante 3: Madre de un hijo sordo con diagnóstico de Hipoacusia Moderada. Trabaja en un cargo Administrativo y es apoderada de tercero básico en una escuela Particular sin PIE. No utiliza lengua de señas para comunicarse con su hijo. Vive en Conchalí con su esposo e hijo. Asiste permanentemente a la corporación EFFETA.

Informante 4: Madre de una hija sorda con diagnóstico de Hipoacusia Neurosensorial Bilateral. Trabaja como técnico odontológico y es apoderada de tercero básico en la escuela Especial Dr. Jorge Otte Gabler. Utiliza lengua de señas para comunicarse con su hija. Vive en Peñaflor y asiste permanentemente a la corporación EFFETA.

3.5.- Instrumentos y técnicas de recolección de la información

Teniendo presente que el aspecto fundamental de este estudio es conocer las acciones que realizan las madres de niñas y niños sordos durante el acompañamiento de las actividades de lectura y escritura en el hogar, es que se utilizó la técnica de entrevista semiestructurada. Esta técnica permite descubrir los valores, creencias y pensamientos del entrevistado.

Como sostiene Baeza (2002), la entrevista expone su principal capacidad de indagación, al dar a conocer elementos profundos de creencias, esquemas valóricos o universos de significación, difícilmente alcanzables mediante otros métodos de investigación. Este tipo de técnica permite agotar el espacio simbólico del tema investigado de forma más acabada, pues es más flexible y permite extraer la perspectiva del propio actor desde su discurso y producción de significantes mediante un proceso comunicativo. En palabras de Habermas (1987) “la acción comunicativa fundamentada en el diálogo es imprescindible para desarrollar acciones coordinadas que satisfagan las necesidades de todos por medio de acuerdo o consenso. Prioriza la fuerza del diálogo intersubjetivo que debe regir todas las situaciones e intercambios sociales y coloca al diálogo en un nivel igualitario para clarificar y democratizar las relaciones sociales”.

En tanto, en el diseño de la entrevista se desarrollan siete preguntas que abarcan a nivel general el rol de los padres, participación y acciones. Además se adjunta el consentimiento de entrevista, el cual recopilaba los datos personales del entrevistado. Ambos textos, fueron validados por juicio de un experto docente de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, para así, garantizar la confiabilidad del instrumento. Posteriormente dichas entrevistas fueron grabadas, digitalizadas y transcritas para su análisis.

Finalmente se espera que las entrevistas a las madres otorguen información sobre las acciones de acompañamiento en la lectura y escritura de niñas y niños sordos.

3.6.-Procesamiento de la Información

A partir de la aplicación de entrevistas, surgieron discursos fundamentales para comprender el tema de investigación. Al analizar dichas entrevistas a profundidad, se logró resaltar el eje temático, el que a su vez dio cabida a la siguiente matriz de categorías.

Definición de categorías

Eje temático	Categoría	Definición
Acciones de acompañamiento en la lectura y escritura de niñas y niños sordos	Afectivo-Sociales	Conjunto de Acciones asociadas al conocimiento de los hijos. Dice relación con los sentimientos, relaciones interpersonales y de comunicación que favorecen el aprendizaje escolar.
	Cognitivas	Conjunto de Acciones asociadas a factores cognitivos. Conjunto de operaciones mentales enfocadas en el aprendizaje escolar del niño o niña.
	Ambientales	Conjunto de acciones asociadas a aquellos elementos externos que inciden en el aprendizaje escolar del niño o niña. Entre estos factores está la organización del lugar, planificación del tiempo y las personas que realizan algún apoyo que favorece el aprendizaje del estudiante.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

5.0.- Análisis

El análisis de las entrevistas arrojó grandes coincidencias en las acciones desarrolladas por las madres, situación que llevó a analizarlas según categorías y subcategorías, permitiendo así generar una malla de análisis. El proceso consistió en desarrollar una malla individual de cada informante, la cual pasó a formar posteriormente parte de una malla de análisis general, la cual abarcaba cada categoría y subcategoría. En tanto, por cada subcategoría se seleccionó aquella idea o concepto más representativo de los discursos de las entrevistas, los que pasaron a formar la unidad de análisis y la selección representativa.

Se procedió a obviar aquella información no relevante de los discursos. En tanto, se consideró como un hallazgo significativo el que tres o más informantes expresaran ideas o conceptos que coincidieran con la categoría o subcategoría.

Finalmente se decidió presentar una selección significativa de los discursos por cada informante, el cual fue elegido intencionalmente para conocer los universos de significación de las entrevistadas.

5.1.- Categorías de análisis.

5.1.1. Acciones de índole Afectivo Sociales

Los resultados alcanzados acerca de las acciones que realizan las madres para acompañar el proceso de lectura y escritura de sus hijas e hijos sordos, corresponden al desarrollo de competencias personales que involucra tener sentimientos de empatía, un acabado conocimiento de los procesos de motivación de sus hijos y una estimulación constante. Por lo tanto, en esta modalidad de involucramiento de las familias se gestan componentes emocionales y afectivos necesarios para el desarrollo y aprendizaje. Tal como señala MINEDUC (2005), Chile Crece Contigo (2006), UNICEF (2012), Echeita (2003) Braslavsky (2009) y MINEDUC (2004).

Según índole afectiva, se extraen algunos discursos de las madres entrevistadas.

Informante 1: <i>“Le tengo más paciencia”.</i>
Informante 2: <i>“busco la manera de que él entienda”.</i>
Informante 3: <i>“no le llama mucho la atención estudiar. Si uno no lo hace, él no lo hace nunca”.</i>
Informante 4: <i>“siempre la estímulo en todo lo que pueda ser en lectura y escritura”.</i>

5.2 Acciones de índole Cognitivas

Para su mayor comprensión se designaron subcategorías de las acciones cognitivas, pues era el ítem con mayores datos de análisis; quedando las siguientes operaciones del pensamiento: percibir, clasificación jerárquica, retener y analizar.

Percibir

Los resultados alcanzados evidencian que esta operación del pensamiento, se ve potenciada por las madres oyentes al acompañar el proceso de lectura y escritura de sus hijos sordos, pues reconocen la importancia del aspecto visual por sobre lo auditivo y ven la Lengua de Señas como un facilitador del aprendizaje de sus hijos, cuyo uso ha permitido mediar contenidos. Es así que en dichas interacciones, utilizar una lengua común permite compartir significados del mundo. Así también lo mencionan autores como: Condemarín M. y Medina, A. (1999), Alcaide, C., Rosas, C. y Silva, M. (2004) y Lissi (2001).

Las madres expresan:

Informante 1: <i>“se le hacía más fácil aprender con lengua de señas que hablándole...hablándole era difícil”.</i>
Informante 2: <i>“si yo no manejara un poco de lenguaje de señas, yo no serviría como mamá profesora”.</i>
Informante 4: <i>“como ellos son más de visión que de audición”.</i>

Clasificación Jerárquica

De las respuestas de las informantes se deducen acciones que estimulan la lectura y la comprensión. Las madres señalan el uso de lecturas pequeñas, lecturas compartidas y uso de léxico. Además las lecturas corresponden a contextos reales.

Alguna de las acciones se relacionan con aquellas estrategias desarrolladas por docentes, tal como señalan Schirmer (1994), Goodman (1986) y Cabrera, I., Lissi M., Frei E. (2002) y Fernández M. y Pertusa E. (2004).

Las informantes expresan sobre **lectura:**

<i>Informante 1: "lecturas pequeñas con la base de más que nada de comprensión lectora".</i>
--

<i>Informante 3: "leerle yo, que lo lea él".</i>
--

<i>Informante 4: "hago que lea en las calles que vamos caminando".</i>
--

Las informantes expresan sobre **escritura:**

<i>Informante 1: "Por ejemplo de escritura, yo le hago escribir una plana, le dicto"</i>
--

<i>Informante 4: "Cuando ella escribe...yo le voy corrigiendo, aunque sea más lento siempre le corrijo"</i>

Retener

Las acciones que realizan las madres para que sus hijos retengan información y la recuerden, es recurrir al refuerzo de la clase del día, mediante la revisión de libros o cuaderno de los estudiantes. Estas acciones de mediación desarrollan en los estudiantes sordos procesos de memorización y retención, potenciando la habilidad cognitiva de retener. Acciones que se pueden analizar en base a lo expresado por Feuerstein (1980) y Macchi y Veinberg (2005).

Las madres expresan:

Informante 1: “reforzar la clase que había tenido hoy día”.
Informante 2: “lo primero que hacemos es revisar los cuadernos”
Informante 3: “Nosotros le reforzamos con el silabario”.
Informante 4: “Recordando palabras y tratando de usarlas para que no se le olvide”.

Analizar

Las informantes realizan acciones que propician el entendimiento de sus hijos, donde se enfocan en elementos como la palabra y párrafo. Además realizan preguntas interrogativas para cerciorarse de la comprensión de los textos y ordenamiento secuencial del relato. Se observa similar lógica en las estrategias de pregunta desarrolladas por Schirmer en Cabrera et al., (2002).

Informante 1: “yo trato de hacer que él entienda, más que nada que él entienda. Y preguntarle de ¿Qué? , ¿Por qué?... Entonces él tiene que nombrar: cuál fue el primero, segundo, tercero, el cuarto hasta el último párrafo que decía en la narración que él leía”.
Informante 4: “Tratando de que ella entienda, comprender y donde se utiliza, que si son palabras iguales o semejantes”.
Informante 3: “que reconozca las palabras, que sepa lo que es”.

5.3 Acciones de índole ambientales

Materiales

En general la respuesta de los informantes se relaciona con recursos materiales y tecnológicos. Así mismo, el uso de tecnologías se vuelve una necesidad en nuestros tiempos y facilitan la comunicación Cabrera, Lissi y otros. (2002).

<i>Informante 1: “me consigo libros”.</i>
<i>Informante 2: “nos apoyamos en internet, me apoyo mucho en los libros y cuando no entendemos en los diccionarios que nos dieron en lengua de señas”.</i>
<i>Informante 3: “el silabario”</i>
<i>Informante 4: “Utilizo el whatsapp en los viajes, la lectura de los libros de cuento en la casa”.</i>

Apoyo de terceros

Según García, C. et al. (2003) se debe considerar como elemento del ambiente a las personas, ante esto, no podemos obviar aquellos nexos que forjan las familias de estudiantes sordos para acompañar el proceso de aprendizaje de sus hijos. En esta investigación, se evidenció que cada informante expresó recibir apoyo de un tercero para acompañar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura.

<i>Informante 1: “hay cosas que yo no entiendo, por favor, ustedes, ayuden a su hermano”.</i>
<i>Informante 2: “llamo a la profesora y le pregunto”.</i>
<i>Informante 3: “Cuando viene para acá” (EFFETA)</i>
<i>Informante 4: “La llevo a talleres lectura y escritura”.</i>

Tiempo

Al analizar este ítem, se evidenciaron dos posturas, una es la planificación del tiempo, que puede ser adaptado según los ritmos de los estudiantes, y además puede ser entendida como como aquel horario que les permite a las familias crear un hábito ordenado y responsable. Tal como expresan García, C. et al. (2003).

<i>Informante 1: “me daba el tiempo para poder enseñar, para poder revisar los cuadernos”.</i>
<i>Informante 4: “[al] hacerla leer cuentos en las noches, le doy tiempo”.</i>
<i>Informante 3: “En la manera que puedo hacerlo sí, no tengo todo el tiempo del mundo”.</i>

Del análisis de los datos se presenta lo siguiente:

	Categoría de Análisis	Acción
Acciones de acompañamiento en la lectura y escritura de niñas y niños sordos	Afectivo- Social	Tienen un acabado conocimiento de los procesos de aprendizaje, de motivación y una estimulación constante hacia sus hijos.
	Cognitivas	Utilizan la lengua de señas y reconocen que es un facilitador del aprendizaje de sus hijos. Realizan refuerzos de palabras y párrafos en contextos reales.

		<p>Desarrollan la expresión escrita mediante la escritura de palabras, planas de hoja y dictados; la lectura, es realizada en forma individual o en conjunto</p> <p>Aplican interrogaciones a sus hijos, para cerciorarse de la comprensión del texto y ordenamiento secuencial del relato.</p>
	<p>Ambientales</p>	<p>Mantienen en sus hogares recursos materiales como: libros, silabario, cuentos, diccionarios de lengua de señas y computador.</p> <p>Utilizan recursos tecnológicos como internet, whatsapp, libros en señas.</p> <p>Recurren a apoyos de terceros.</p>

Del análisis del discurso de las madres, se develaron diversas acciones de apoyo, enfocadas principalmente a la colaboración hacia los aprendizajes de la lectura y escritura de sus hijos sordos. Luego del análisis podemos concluir que las madres desarrollan acciones en sus hogares que fomentan los aprendizajes escolares, debido a que se identifican factores socio-emocionales, cognitivos y ambientales, necesarios para desarrollar el aprendizaje en general y de la lectoescritura en particular.

CAPITULO V: CONCLUSIONES

5.0.-CONCLUSIONES

El apoyo de la familia en el sistema escolar, se torna relevante para poder desarrollar avances en la educación de niñas y niños sordos. Es así que la presente investigación aporta referencias empíricas sobre una temática no abordada en el campo de la educación, como lo son las acciones utilizadas por las madres de niños sordos, para acompañar el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura. En este estudio se describieron las acciones realizadas por madres de niñas y niños sordos, que han debido aplicar acciones para dar apoyo a sus hijos, frente a una educación que exige adquirir conocimientos de distinta índole. El sistema educativo no ha avanzado en desarrollar nuevas estrategias de participación y colaboración, como tampoco con ayudas y orientaciones necesarias para la familia.

Es así, que debemos comprender que la educación de los estudiantes sordos, debe complementarse con un trabajo con la familia, generando instancias de participación y diálogo, donde ésta pueda dar a conocer sus experiencias y que encuentre las soluciones a partir de las necesidades escolares que presentan los niños. Con estas acciones, entre otras, estaremos reconociendo a los miembros de la comunidad sorda como sujetos de derecho, donde podamos equiparar las oportunidades de aprendizaje de niñas y niños sordos.

Del análisis del discurso de las madres, se develaron diversas acciones de apoyo, enfocadas principalmente a la colaboración hacia los aprendizajes de la lectura y escritura. Luego del análisis podemos concluir que las madres desarrollan ciertas acciones en sus hogares que fomentan el desarrollo de los aprendizajes escolares, debido a que se identifican factores socio-emocionales, cognitivos y ambientales, necesarios para desarrollar el aprendizaje de la lectura y escritura.

Ante estas acciones, que han desarrollado estas madres, sin ningún tipo de instrucción, es que se hace necesario generar nuevos espacios de participación, donde ellas puedan compartir sus experiencias y desarrollar un trabajo colaborativo.

Como se observa en el cuadro de resumen, el aporte que realizan las madres al desarrollar acciones que buscan favorecer el aprendizaje de la lectura y escritura de sus hijos, mediante la estimulación de las distintas operaciones mentales y espacios de interacción con el medio, son necesarios no sólo para el aprendizaje, sino que son “el motor” para desarrollar las competencias personales y sociales que faciliten la integración de los estudiantes en la sociedad.

Es preciso mencionar que el rescate de las experiencias de dichas madres de EFFETA, permitió descubrir la gallardía de dichas mujeres que enfrentan la formación educativa de sus hijos sordos sin apoyo formal. Por tanto, es necesario generar nuevos espacios desde la labor docente, acercándose a las familias, conocer sus inquietudes y aportar en el desarrollo integral de los estudiantes. Por esta razón, una propuesta sería que se desarrollara en la Corporación EFFETA un trabajo colaborativo con las madres que asisten periódicamente, ya que la mayoría manifestó en la investigación la necesidad de participar en un espacio donde se abordara las necesidades que requieren sus hijos en el ámbito educativo, potenciando un trabajo en conjunto que beneficie a los estudiantes en las habilidades de lectura y escritura de manera particular.

Finalmente, se hace imprescindible que el MINEDUC mediante el Proyecto de Integración Escolar contara con una distribución horaria que permitiera a las educadoras diferenciales un trabajo colaborativo con las familias de aquellos estudiantes sordos. Donde dichas familias puedan participar de forma activa de la generación de actividades que involucren el aprendizaje de la lectura y escritura de sus hijas e hijos.

CAPITULO VI: BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

- Adamo, D. y Cabrera, I. (1989). La comunidad de sordos. Una minoría Lingüística. Actas del VIII Seminario Nacional de Investigación y Enseñanza de la Lingüística. Universidad de Santiago. Facultad de Humanidades.
- Alcaide, C., Rosas, C. y Silva, M. (2004) “Leyendo para comprender. Manual de comprensión lectora. UCSH” Santiago, Chile.
- Albert, M. (2007) La investigación cualitativa. Claves Teóricas. Madrid; McGraw Hill.
- Baeza, M. (2002) De las Metodologías Cualitativas en Investigación. Concepción; Universidad de Concepción.
- Bennet (2002) Constructivismo y Educación Escolar. Madrid. Ediciones Morata.
- Braslavsky, B. (2005), Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la escuela y en la familia. México: Fondo de Cultura Económica.
- Cabrera I., Lissi M., Frei, E. (2002). Enseñanza de la lectura y la escritura de niños sordos. Santiago. Proyecto Fondecyt.
- Condemarín M. y Medina, A. (1999). Lenguaje Integrado II. Programa de las 900 escuelas. Santiago.
- Fernández, M. y Pertusa, E. (2004). El valor de la mirada: Sordera y Educación; Barcelona; Universidad de Barcelona.
- Foladori, H. (2014). Aulear. Hacia una pedagogía del acontecimiento. Santiago; Editorial Universitaria.

- Feuerstein (1980) Teoría de la Modificabilidad Estructural Cognitiva, Dr. Reuven Feuerstein, Curso “La propuesta Teórica del Dr. Feuerstein y su Programa de Enriquecimiento instrumental”, Universidad Diego Portales, Chile.
- Freire, P. (1994). Nuevas perspectivas críticas en educación. Barcelona; Paidós.
- Freire, P. (2004). Pedagogía de la Autonomía. Sao Paulo; Paz e Terra S.A.
- García, C., Gutiérrez, M. y Condemarín, E. (2003). A estudiar se aprende. Santiago; Ed. Universidad Católica de Chile.
- Goodman, K. (1986). El Lenguaje Integral. Argentina; Aique.
- Gubbins, V. ¿Incorporación o Participación de las familias?: Un desafío más de la Reforma Educativa. Santiago: CIDE, Documento de Trabajo N° 15, 1997.
- Habermas, J. (1987). Teoría de la Acción Comunicativa. Madrid; Taurus.
- Kaufman, A.M. (1998) Alfabetización temprana... ¿y después? Buenos Aires: Santillana.
- Lissi, M., Cabrera, I., Raglianti, M., Grau, V. y Salinas, M. (2003) Literacidad en escolares sordos chilenos: evaluación y desafíos para la investigación y la educación. Revista Psykhe, 12(2), 37-50.
- Macchi y Veinberg (2005). Estrategias de prealfabetización de niños sordos. Buenos Aires; Novedades Educativas.
- Marchesi, A. (1998) El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos. Madrid; Alianza Editorial.
- Marchesi, A., Coll, C. y Palacios, J. (1996) Desarrollo psicológico y educación.: 3. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales. Madrid; Alianza Editorial.

- Mendoza, A. (2003) *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Madrid; Prentice Hall.
- Merriam, S. (1998) *Investigación Cualitativa y Estudio de caso aplicado en educación*. San Francisco.
- Pérez, A. (2000). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid; Morata.
- Pontificia Universidad Católica de Chile (2006) *Familia y Proceso de Aprendizaje. Estudio: Practicas sociales a nivel familiar que tiene relación con los aprendizajes de niños y niñas del nivel preescolar y del primer ciclo escolar básico*. Santiago. Mideplan-Fosis.
- UNESCO (2004) *Participación de las familias en la educación infantil Latinoamericana*. Santiago; Trineo S.A.

INTERNET

- Bolívar, A. (2006) *Familia y escuela: Dos mundos llamados a trabajar en común*. Disponible en: <http://www.revistaeducacion.mec.es/re339/re339a08.pdf> [Accedido el 22/07/2015]
- Chile Crece Contigo (2007). *Guías de apoyo técnico-pedagógico: necesidades educativas especiales en el nivel de Educación Parvularia*. Disponible en: <http://www.crececontigo.gob.cl/wp-content/uploads/2009/12/Discapacidad-Auditiva.pdf> [accedido el 10/12/2013]
- Chile Crece Contigo (2006). *Familia y proceso de aprendizaje*. Disponible en: <http://www.crececontigo.gob.cl/wp-content/uploads/2013/06/13-Familia-y-proceso-de-aprendizaje.pdf> [accedido el 10/12/2013]
- Echeita, G. (2003) *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol. 2, núm. 2. Disponible en: <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol2n2/Echeita.htm> [accedido el 09/12/2013]

- Flamey, G., Pérez, L., Sirvent, S. (2005) Participación de los centros de padres en la educación. Ideas y herramientas para mejorar la organización. UNICEF. Disponible en:http://www.unicef.cl/unicef/public/archivos_documento/117/Centros%20de%20Padres.pdf [Accedido el 29/06/2013]
- Flecha, R. (2004). Aprendizaje dialógico; Utopía y Educación. Disponible en <http://www.utopiayeducacion.com/2006/06/aprendizaje-dialgico.html> [accedido el 13/03/2014]
- Organización Mundial de la Salud (2001). Discapacidad y salud. Disponible en: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs352/es/>[accedido el 1/02/2014]
- Lissi, M. (2001) <http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/viewFile/410/390>
- Ley General de Educación (2007). Educar Chile. Disponible en: http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/proyecto_de_ley_de_educacion.pdf, [Accedido el 29/06/2013]
- Ley 19.284 (1994) Establece normas para la plena integración social de las personas con discapacidad. Disponible en: <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=30651&idParte=8489167&r=2> [Accedido el 2/06/2013]
- Ley 20.201 (2009) Decreto Supremo 170. Fija las normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial. Disponible en: <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1012570&r=3> [Accedido el 2/06/2013]
- Martinic S. (2003) Participación y Calidad Educativa. Santiago: Expansiva. Disponible en: http://www.expansiva.cl/media/en_foco/documentos/21082006093330.pdf [Accedido el 12/06/2015]
- Ministerio de Educación (2002). Política de Participación de Padres, Madres y Apoderados/as en el Sistema Educativo. En Ministerio de Educación, disponible en: <http://www.mineduc.cl/biblio/documento/Apoderados.pdf> [accedido el 13/07/2013]
- Ministerio de Educación (2004). Nueva perspectiva y visión de la Educación Especial. Informe de la Comisión de Expertos. Santiago. En Ministerio de Educación, disponible en: http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201304151157200.Doc_Nueva_perspectiva_vision_Ed_Especial.pdf [accedido el 13/08/2013]

- Ministerio de Educación (2005) Escuela, Familia y Comunidad. Santiago. Disponible en http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201305151333470.GUIA_FAMILIA3.pdf [accedido el 03/06/2014]
- Ministerio de Educación (2005b). Política Nacional de Educación Especial. Santiago. Disponible en <http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/File/DOCUMENTOS%20VARIOS%202008/POLiTICAEDUCESP.pdf> [accedido el 03/06/2014]
- Ministerio de Educación (2011). Orientaciones para dar respuesta educativa a la diversidad y a las necesidades educativas especiales. Disponible en: http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201404021642530.ORIENTACIONES_RESPUESTAS_A_LA_DIVERSIDAD.pdf [accedido el 09/01/2015]
- Ministerio de Educación (2012). Orientaciones técnicas para programas de integración escolar (PIE). Santiago. Santiago. En Ministerio de Educación, disponible en: <http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/File/2012/> [accedido el 15/12/2013]
- Ortiz, M. (2012). Estrategias de lectura utilizadas por niños sordos. Estudio de Casos. Disponible en: erevistas.saber.ula.ve/index.php/legenda/article/download/4261/4048 [accedido el 24/02/2014]
- SENADIS (2014). Recomendaciones para el uso del lenguaje en discapacidad. Disponible en: <http://www.vilcun.cl/portal/docs/2014/Recomendaciones%20para%20el%20uso%20del%20lenguaje%20en%20discapacidad%20%281%29.pdf>. [Accedido el 09/01/2015]
- UNICEF (2012). Familia-Escuela “Trabajando Juntos”. Experiencia de involucramiento de las familias de la Región de Tarapacá. Santiago. Disponible en: http://www.unicef.cl/web/wpcontent/uploads/doc_wp/familias_escuela_WEB_1.pdf [accedido el 18/08/2013]
- UNICEF (2002) Participación de los Centros de Padres en la Educación. Chile. Disponible en http://www.unicef.cl/web/wpcontent/uploads/doc_wp/Centro_Padres1.pdf [accedido el 04/09/2014]

CAPITULO VII: ANEXOS

ANEXOS

- Anexo n° 1: Consentimiento de entrevista.
- Anexo n° 2: Pauta de entrevista semiestructurada.
- Anexo n° 3: Transcripciones de entrevista 1
- Anexo n°4: Transcripciones de entrevista 2
- Anexo n°5: Transcripciones de entrevista 3
- Anexo n°6: Transcripciones de entrevista 4
- Anexo n°7: Análisis 1
- Anexo n°8: Análisis 2
- Anexo n°9: Análisis 3
- Anexo n°10: Análisis 4
- Anexo n°11: Análisis General

ANEXO N°1



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL

Consentimiento de entrevistas

Mi nombre es **Jenny Sepúlveda Gallardo**, soy licenciada en educación. En éste contexto estoy realizando una memoria para obtener el título de Profesor de Educación Diferencial con mención en Problemas de Audición y Lenguaje. Al respecto me he propuesto realizar una investigación denominada **Registro de las acciones que realizan las madres para acompañar a sus hijos (as) sordos (as) en el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura.**

El estudio pretende dar cuenta de las acciones que realizan las madres en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura de sus hijos sordos. Ya que se reconoce que toda información que usted pueda proporcionar sería absolutamente valiosa. En virtud de ello, solicito a Ud. su colaboración y apoyo para realizar este estudio, para lo cual debe responder a una entrevista que tendrá lugar el día ___ del mes ___ del año 2014 en la siguiente dirección: _____ en un tiempo de: _____ hrs. aproximadamente.

La información que se recabe será de carácter anónimo. Me comprometo, si Ud. lo desea, a reportar los resultados del estudio al mail _____.

Finalmente, comentarle que la información obtenida será manejada confidencial y reservadamente.

Autoriza: _____

Fecha: _____

Firma: _____

Jenny Sepúlveda

mail: Jenny.sepulveda.g@gmail.com

ANEXO N°2

Pauta de Entrevista

Marco Teórico	Preguntas
NEE	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo ha sido su experiencia en el sistema escolar al tener un hijo con necesidades educativas especiales?
Familia Participación	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cree usted que es central la participación y colaboración de la familia en el sistema escolar?
Participación Lectura y escritura	<ul style="list-style-type: none"> • En el día a día ¿cómo apoya a su hijo (a) en las actividades que involucran lectura y escritura?
Acciones de acompañamiento	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Describa algunas de las acciones que ha realizado? • ¿Considera que sus acciones fortalecen el aprendizaje de su hijo en la lectura y escritura? ¿Por qué?
Rol de los padres	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué dificultades ha presentado al momento de realizar estas acciones con su hijo?
Participación Proyección	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Le gustaría participar a futuro en un taller de lectura y escritura, para apoyar el aprendizaje de su hijo?

ANEXO N° 3

Transcripción de Entrevista

Informante n° 1

Entrevistadora	E
Informante	1
Ocupación	Dueña de casa
Hijo	(L)
Curso	7° Básico
Diagnóstico	Hipoacusia Neurosensorial Bilateral
Tipo de educación	Educación Especial

E: ¿Cómo ha sido su experiencia en el sistema escolar al tener un hijo con necesidades educativas especiales?

I1: Una experiencia... al principio difícil, difícil de entender, de decir, “chuta” que mi hijo tenía que aprender lengua de señas, para que él pudiera aprender a comunicarse con los demás niños. Y más que nada él, como qué, *se le hacía más fácil aprender con lengua de señas que hablándole...hablándole era difícil.*

E: ¿A qué edad le dieron el diagnóstico?

I1: Bueno a Luchito a los cinco... cuatro años y medio más o menos, estaba en una escuela de... mmm lenguaje... de lenguaje. Ay, cómo se llama ese colegio, donde los niños tienen problemas, trastorno de lenguaje...ah claro Escuela de Lenguaje. Claro estuvo pre-kínder y kínder. Y a primero básico...No hizo primero básico lo saltaron a segundo básico, porque eran un niño demasiado... con una sordera profunda eran los de primero, y por eso lo saltaron a Luchito en el segundo y fue totalmente difícil. Entonces a mí me tocó como... gran parte enseñar a Luis. Porque ya los niños estaban ya... otros leían y Luchito estaba...salió de kínder, sabía contar, sabía el abecedario. Entonces leer todavía le costaba a Luis. Entonces

fue como bien complicado, la pega fue harta... la pega fue total para mí. Ahí yo tenía que empezar por los libros, enseñarle, pero era puro sufrimiento sabe, yo lloraba y lloraba con mi hijo. Me decía, yo he parido un hijo normal, no puede ser, no puede ser...el tiene que aprender como sea y después me frustraba cuando a él le costaba y decía dios mío aprenderá el abecedario, aprenderá esto, aprenderá del uno al cien, no sé.

E: ¿Cree que es central la participación y colaboración de la familia en el sistema escolar?

I1: Por supuesto, totalmente, totalmente es una tremenda ayuda, que todos los integrantes de la familia puedan apoyar al niño. O sea, para mí, es re importante Yo a mis hijas, yo siempre les digo, si yo estoy ocupada, por favor “S”, por favor “T”, él necesita ayuda de ustedes o si yo no entiendo, hay materias como matemática...*hay cosas que yo no entiendo, por favor, ustedes, ayuden a su hermano.* Es importante, total, total.

E: En el día a día ¿Cómo apoya a su hijo en las actividades que involucran lectura y escritura?

I1: Bueno... antes de trabajar, o sea cuando yo trabajaba me daba el tiempo, claro era muy chiquitito el tiempo que yo podía estar con él, de enseñarle. Pero sí, *me daba el tiempo para poder enseñar, para poder revisar los cuadernos,* más que nada lecturas, enseñarle a coger el libro, el internet, más que nada el computador, yo ni siquiera sé manejarlo, sino él lo maneja. Entonces así hacíamos la tarea, tratar de *reforzar la clase que habían tenido hoy día.* Hecho matemática, ya esto...esta clase la reforzamos, lenguaje también, esto lo reforzamos hoy día, *lecturas pequeñas con la base de más que nada de comprensión lectora.* Eso era algo rápido, porque yo no tenía mucho tiempo. Pero ahora que ya no trabajo, quiero enfocarme, ahora quiero mandarme de lleno. Ya nos sentamos vamos a revisar lenguaje, matemática, esto, esto y con libros.

E: Explíqueme el proceso, eso sobre los párrafos.

I1: Por ejemplo, el lee una lectura; entonces él tiene que saber por ejemplo, en que... bueno vienen las preguntas, enuméralas del uno al seis... ya por ejemplo: “Pedrito había ido a jugar con los amigos...” ¿Cuál sería... Pedrito?...viene... unos para arriba y otros para abajo...(ejemplifica con las manos y da a entender que son oraciones).Entonces él *tiene que*

nombrar, cual fue el primero, segundo, tercero, el cuarto hasta el último párrafo que decía en la narración que él leía. Entonces de esa forma, yo trato de hacer que él entienda, más que nada que él entienda. Y preguntarle de ¿Qué?, ¿Por qué?, como pregunta. Como le digo, este tiempo, es a concho, todo este tiempo ven para acá vamos a entregarnos por entero, vamos a dar todo. Ahora estoy media decaída, pero igual. Pero no es fácil eh...no es fácil sentarse con un niño que igual le cuesta, como dicen el niño de “S” es mucho más fácil porque él escucha, pero no es tan fácil, él es hipoácusico, él puede escuchar, pero el resto queda en lagunas...él es neurosensorial, entonces hay que hacerle entender...pero mamá ¿qué significa esto? De repente se pone duro, nervioso, tonto... y bueno, no es fácil.

E: ¿Recuerda algún momento que haya aprendido y te haya sorprendido?

I1: Sí, por ejemplo en matemática. Yo decía es que yo no entiendo y ahora cómo avanzo. Hay Dios mío las hermanas no están y ya era tarde. Era unas ecuaciones, “mamá pero esto es tan fácil, mire yo lo voy a hacer así, así”...Nah eso está malo...vamos a esperar a “S” La hermana llegó como a las once de la noche, corrige... mamá todo está bien... Este niño lo hacía rápido. Así que...y hay muchas cosas más.

E: ¿Y en lenguaje?

I1: En lenguaje muy pocas veces, pero él trata, él trata.

E: Describa alguna de estas acciones que has realizado (lectura y escritura)

I1: Una de las acciones de enseñanza que tengo con él. Por ejemplo de escritura, yo le hago escribir una plana, le dicto. En esta hoja vas a escribir, te voy a dictar, tú escríbeme y luego yo te corrijo si ha sido con “v”, “b”, punto o coma. Entonces, él me pasa la hoja y lo voy corrigiendo, esto es con punto, coma, etc... Le cuesta mucho.

E: Considera que sus acciones fortalecen el aprendizaje de su hijo en la lectura y escritura

I1: Sí, yo creo que sí, porque...porque yo le modulo, le tengo más paciencia, le leo las lecturas, le hago las lecturas en movimiento. Había una vez, decía esto y se asustó, como actuando (la madre utiliza las señas y gesticula).

Sí le entra muy bien. *Él entiende, pero cuando está cansado se pone duro* y ya empecemos otro día, otro día avanzamos.

E: ¿Qué dificultades ha presentado al momento de realizar estas acciones con su hijo?

I1: Por ejemplo, cuando hay tareas que son muy complicadas, por ejemplo, en Historia o Naturaleza, cuando hay palabras más complicadas y son más técnicos, que a ellos les cuesta entender. Hasta a veces uno mismo no entiende. Entonces como que yo quedo plop. Y como no tenía tiempo, pues me costaba agarrar el diccionario y buscar... pasaba, después le preguntamos a “S” y pasábamos a la siguiente.

E: ¿Le gustaría participar en un futuro de un taller de lectura y escritura para apoyar el aprendizaje de su hijo?

I1: Por supuesto que sí, ningún problema, mi enfoque fue desde que parí a mi hijo. Desde que me diagnosticaron, sacarlo adelante como a las niñas y no ningún problema. Mientras sea favorable para él, mientras sea de mayor crecimiento para mi hijo. Mientras tenga fuerzas suficientes.

E: ¿Qué tipo de texto o qué recursos literario tienes?

I1: Yo me voy a la feria, *me consigo libros*, por ejemplo, esos libros que de repente botan los cuicos, esos libros *los compro* en la feria. Yo le digo a mi hermana si botan libros, por favor tráemelos, porque no son igual a los libros de los pobres. Ya hermanita, me traía ella y de esos libros le enseñaba, tienen más base más contenido.

E: Muchas gracias.

ANEXO N° 4

Transcripción de Entrevista

Informante n° 2

Entrevistador	(E)
Informante	(I2)
Ocupación	Dueña de casa
Hijo	(M)
Curso	7° Básico
Diagnóstico	Hipoacusia Severa Profunda
Tipo de educación	Educación Especial

E: ¿Cómo ha sido su experiencia en el sistema escolar al tener un hijo con necesidades educativas especiales?

I2: Complicada, difícil. Cuando diagnosticaron a “M” que era sordo, lo primero que se me vino a la mente era, como iba a comunicarme con mi hijo. Tengo tres hijos oyentes y de repente es complicado comunicarse con los oyentes. Yo pensaba en mi hijo sordo, cómo me comunico; pensé que nunca iba a aprender a hacer señas, hasta pensamos la posibilidad de implantarlo. Pero eso está lejos, porque el implante; una que es caro y otra que le dan preferencia a los bebés y entonces nosotros no éramos candidatos a implante.

E: ¿A qué edad se enteraron del diagnóstico?

I2: Al año y de ahí fue un golpear puertas equivocadas. Uno como no sabe, tú vas a lugares a Escuelas de Lenguaje. Yo busque en San Felipe y en Los Andes. Pero a mi hijo no le servían las Escuelas de Lenguaje, porque él tenía primero que nada, *comunicarse con señas, porque ese es su lenguaje madre, y era lo más fácil para él. Y de hecho hasta el día de hoy, él habla lenguaje de señas.*

E: ¿A qué edad ingreso al sistema escolar?

I2: Él en Los Andes iba al jardín. Iba a un jardín donde la Directora tenía una sobrina sorda. Pero él iba a jugar, porque él no entendía. Era la directora, ella cuando podía le enseñaba los colores y cosas como básicas, pero cuando ya él sí entró al colegio cuando llegamos a Santiago. Primero fue al San Francisco, no hubo cupo ahí, y después llegamos al Santiago Apóstol y a todo esto él tenía cuatro años.

E: ¿Cree Ud. qué es central la participación y colaboración de la familia en el sistema escolar?

I2: De todas maneras en el caso mío, yo si no hubiese tenido el apoyo de mi familia no habría... Empezando, no hubiese podido viajar con “M” a Santiago. Porque yo tuve que dejar casa, otros hijos, marido. Para darle educación a mi hijo tuve que viajar a otra ciudad y fuera de eso cuando uno. Hoy en día, si *yo no puedo ayudarlo me apoyo en mis hijos que son más grandes, por ser universitarios ellos entienden más*, de repente yo no “cacho” las tareas de matemática, porque lo que pasan ahora, lo que pasan al niño, a mí me lo pasaban en tercer medio, las ecuaciones. Y me apoyo en él. Pero cuando él no sabe, yo no le puedo enseñar.

E: En el día a día ¿cómo apoya Ud. a su hijo en las actividades que involucran lectura y escritura?

I2: Bueno yo, cuando “M” llega con tareas *lo primero que hacemos es revisar los cuadernos y apoyarme en las señas*. Pero cuando la tarea es complicada, cuando la tarea es de otra asignatura, porque matemática a él le va relativamente bien. *Nos apoyamos mucho en lo visual, nos apoyamos en internet, me apoyo mucho en los libros y cuando no entendemos en los diccionarios que nos dieron en lengua de señas*. Pero también está limitado el diccionario. Si yo busco un sinónimo o un antónimo me va aparecer pero como lo paso a señas. Entonces él de repente me enseña, valga la redundancia, el sabe más señas que yo. Y si no, hay que buscar la tarea en internet nos apoyamos en cosas visuales. Y de esa manera. Yo soy, casi prehistórica en enseñarle a mi hijo.

E: ¿Tiene en la retina algún momento en que haya sido brillante el tema de la adquisición de algún tipo de texto o algún extracto?

I2: Sí, yo creo que en los diccionarios en lenguaje de señas, me han servido para cuando él quiere comunicarme algo. De repente yo quedo colgada, ya que habla tan rápido con sus manitos. Yo me apoyo mucho en los diccionarios, mis hijos también. Mi esposo es el que menos “bola” le da a los diccionarios, por su tiempo, pero mis hijos se apoyan.

E: **Y en una materia “equis” que recuerdes, que haya sido de lenguaje, que haya sido un tipo de texto, a lo mejor un comic, un texto que tenga más afinidad tu hijo para comprender.**

I2: Bueno de hecho en Lenguaje ellos hace muchos Cómico, y yo me he sorprendido cuando todo lo que pasan en el colegio, lo pasan a dibujo. Ellos así van aprendiendo. En lenguaje ellos hacen muchos comic y yo me he sorprendido, pasa todo eso y lo pasa a dibujo. Ellos así van aprendiendo de muchos comic, de muchas lecturas. De repente uno no cree en las capacidades de los niños y sí, me sorprende cuando yo veo que hace el comic del lobo, ahora del espantapájaros (madre hace las señas de lobo y espantapájaros). *El nos sienta a nosotros y antes de disertar en el colegio, nos hace toda una clase de señas.* Hace muchos cómics.

E: **Describa alguna de estas acciones que realiza.**

I2: Que “M” aprenda, me apoyo en lo visual en internet. Pero hay materias que no son visuales. Yo en matemática, tengo que pedir ayuda. Le pido ayuda a mi hijo que vive con nosotros o como yo le explicaba conozco una niña que su mamá es sorda. Y a ella yo, la tengo que esperar que tenga un tiempo, y de repente la tarea es para el otro día. Que hago, *llamo a la profesora y le pregunto*, pero yo digo ¿cómo lo ayudo? porque no entiendo la materia. Pero si yo no tuviera el teléfono de la profesora y el permiso de ella para molestarla, no sé qué haría.

E: **¿Considera Ud. que sus acciones fortalecen el aprendizaje de su hijo en la lectura y escritura?**

I2: Sí, porque yo *busco la manera de que él entienda*, buscamos, nos apoyamos, como le digo: en internet, en los textos, mucho en el diccionario.

E: Pero ¿Por qué estas acciones le resultan mejor que otras?

I2: *Porque mi hijo (es) sordo y si yo no hablo el mismo lenguaje de él ¡cómo, le enseño! Yo puedo hablar mucho, le puedo modular. Pero si yo no manejara un poco de lenguaje de señas, yo no serviría como mamá profesora, porque en mi casa yo soy la profesora, con mis limitaciones y buscando unas herramientas que yo domine.*

E: ¿Qué dificultades ha presentado al momento de realizar estas acciones con su hijo?

I2: De repente me falta más vocabulario de señas.

E: ¿Le gustaría participar en un futuro de un taller de lectura y escritura para apoyar el aprendizaje de su hijo?

I2: De todas maneras, y que nos dieran más herramientas, como un diccionario de lenguaje de señas, más rico en lenguaje que aporte más, porque igual el diccionario es como limitado también. Yo me he puesto a verlo. Un día yo buscaba la palabra abogado y no me salía la palabra abogado en el diccionario. No sé por qué no salía, me faltaba la hoja. Tuve que llamar a la profesora; me decía la profesora “abogado es de aquí para allá”, yo no sabía, si era arrastrando la mano, para allá (hace señas). Tuve que llegar al otro día. Tía, yo la llamé para saber, yo no sé si la mano se arrastra por el brazo o se golpeaba así. Ahora sé.

Ahora que hubiera más material entonces, que nos dieran más herramientas, que hubiera más material en CD, en el computador, porque ahora todo es tecnológico.

E: Muchas gracias.

ANEXO N° 5

Transcripción de Entrevista

Informante n° 3

Entrevistador	E
Informante	I3
Ocupación	Administrativa
Hijo	G
Curso	Tercero Básico
Diagnóstico	Hipoacusia Moderada
Tipo de educación	Particular sin PIE

E: ¿Cómo ha sido su experiencia en el sistema escolar al tener un hijo con necesidades educativas especiales?

I3: Difícil, porque... difícil; lo que pasa es que nosotros le dimos prioridad a un colegio que tiene pocos niños, son quince niños por sala. Vemos que le ha costado mucho adaptarse, igual ha tenido problemas de concentración, de conducta, no hay mucha paciencia de parte de los profesores, pero eso pasa, pero igual ellos no tienen mucho conocimiento de cómo manejarlo.

E: ¿Él participa en un Proyecto de Integración?

I3: Es sin integración el colegio, solo cuando viene para acá (EFFETA).

E: ¿Cree Ud. qué es central la participación y colaboración de la familia en el sistema escolar?

I3: Sí, siempre hay que apoyar, aparte de lo que mandan de la escuela, *uno debe reforzar en la casa*, no solo darle el trabajo a la escuela sino no sirve de nada.

E: En el día a día ¿cómo apoya Ud. a su hijo en las actividades que involucran lectura y escritura?

I3: *Nosotros le reforzamos con el silabario, le mostramos palabras que salen en la tele o en la calle y él las trata de leer, le cuesta igual un poco, pero igual hace el esfuerzo.*

E: **¿Cuál es el avance más significativo en esas acciones que realiza Ud.?**

I3: Lo que pasa es que él antes ni siquiera leía, no leía nada. Él ahora lee, lo que le falta ahora es la comprensión.

E: **Y por ejemplo, nombre alguna de estas acciones que realiza.**

I3: *Reforzarle los libros, leerle yo, que lo lea él, que reconozca las palabras, que sepa lo que es.*

E: **¿Considera que sus acciones fortalecen el aprendizaje de tu hijo en la lectura y escritura?**

I3: La escritura no tiene mucho... a ver... como le puedo decir, *le entusiasma lo que es más lectura, en la escritura igual está atrasado. Escribe, se salta palabras, no respeta los espacios, la hace muy grande o muy chica.* Pero en la lectura es en lo que más ha avanzado él.

E: **Lo que usted realiza, ¿encuentra que es beneficioso para su hijo?**

I3: *En la manera que puedo hacerlo sí, no tengo todo el tiempo del mundo para estar con él tampoco, por mi trabajo.*

E: **¿Qué dificultades ha presentado al momento de realizar estas acciones con su hijo?**

I3: *Que no se concentra, se aburre rápido, no tiene como mucho interés por aprender todavía.*

E: **¿Qué actividad Ud. recuerda que su hijo se mostró entretenido?**

I3: *matemática... suma, resta, problemas, las figuras geométricas.*

E: **¿Ocupaba algún material?**

I3: *solamente dibujos.*

E: ¿Recuerda otro momento en que le ha enseñado a su hijo?

I3: Es que a él no le gusta mucho estudiar, es como lo que más le llama la atención, *no le llama mucho la atención estudiar. Si uno no lo hace, él no lo hace nunca.*

E: ¿Le gustaría participar en un futuro de un taller de lectura y escritura para apoyar el aprendizaje de su hijo?

I3: Sí, lo que pasa es que uno no sabe mucho, uno se lo enseña a su manera. Pero si a uno le dicen cómo hacerlo puede ser más fácil.

E: Entonces ¿Cree Ud. que es necesario un apoyo para la familia?

I3: Sí.

E: Gracias.

ANEXO N° 6

Transcripción de Entrevista

Informante n° 4

Entrevistador	E
Informante	I4
Ocupación	Técnico Odontológico
Hija	(B)
Curso	3° Básico
Diagnóstico	Hipoacusia Neurosensorial Bilateral
Tipo de educación	Educación Especial

E: ¿Cómo ha sido su experiencia en el sistema escolar al tener un hijo con Necesidades Educativas Especiales?

I4: Bueno, ha sido...primero ha sido difícil al principio. Bueno ha sido una experiencia preocupante, porque “B” mi hija se llama “B”. Y teniendo problemas de audición, para ellos es más difícil aprender a leer y a escribir. Y es mi preocupación hacia el futuro. Para que ella tenga herramientas para elegir, y no sea obligada a ser algo que no le gusta, sino que ella tenga las herramientas para elegir, que si ella quiere ir a la U (universidad), pueda ir. Pueda leer y escribir bien, porque creo que es lo más importante. Si ella no quiere ir y elige que cosa, no importa, pero ella ya sabe. Y se va a poder comunicar más fácilmente con las personas oyentes. Para mi ese... esa es mi preocupación, por lo mismo *siempre la estimulo en todo lo que pueda ser en lectura y escritura.*

E: ¿En qué curso está ella?

I4: Está en tercero básico.

E: ¿En qué escuela?

I4: Jorge Otte.

E: ¿Cree Ud. qué es central la participación y colaboración de la familia en el sistema escolar?

I4: Sí, sobre todo los que tienen niños con discapacidad de audición. Es muy importante, si tú piensas que es suficiente lo que te enseñan en el colegio, no es suficiente. Los niños sordos necesitan estimulación, mucha estimulación de lectura y escritura. Durante todo el día y ojala utilizar todo lo que se pueda, sobre todo la parte de tecnología, los whatsapp. Si ella necesita mandar en facebook que lo escriba, que sepa usar los conectores, artículos, adjetivos y que sepan lo que significa cada cosa.

E: ¿Ud. me podría nombrar alguna actividad, que haya realizado y sea efectiva con su hija?

I4: Bueno desde muy niña *yo siempre le he contado cuentos y hago que lea los cuentos* que yo escribo o que yo le invento...y ella lee libros y *tenemos una estrategia, yo leo una y ella lee otra*, con mi ayuda si al principio, pero ahora no. Ella es capaz de leer, incluso ella ahora es capaz de leer cuentos, cuentos cortos ella sola, que son palabras conocidas. Además yo uso en mi casa, *todo lo tengo con nombre: el sofá, la cocina, cosa que vaya identificando palabras y cuando ella escribe ella pregunta, por ejemplos los conectores sobretodo, yo le voy corrigiendo, aunque sea más lento, siempre le corrijo.*

E: En el día a día ¿cómo apoya a su hija en las actividades que involucran lectura y escritura?

I4: Bueno lo mismo que antes, *hacerla leer cuento en las noches, le doy tiempo.* Ella a veces se enoja, porque está tan acostumbrada. O una biblia que le regalaron, eso utilizamos cuando vamos en la micro. Vivo lejos de Santiago, vivo en Peñaflo, entonces los horarios, siempre de niñita utilizamos eso. Como vivo en Peñaflo los viajes eran largos. *Recordando palabras y tratando de usarlas para que no se le olvide.* Pero como ellos son más de visión que de

audición. Y después *trato de que ella entienda...que comprenda donde se utiliza, que si son palabras iguales o semejantes.*

E: ¿Ud. qué lenguaje utiliza con ella?

I4: Utilizo lengua de señas.

E: Estas acciones que Ud. ha realizado ¿en qué lugar las realiza? Describa alguna de estas acciones.

I4: *Utilizo el whatsapp en los viajes, la lectura de los libros de cuento en la casa y en todo momento que pueda, de repente quiere saber lo que dice y hago que lea en las calles que vamos caminando.*

I4: En lo cotidiano.

E: ¿Considera que estas acciones fortalecen el aprendizaje en la lectura y escritura?

I4: Sí, mucho, ella en realidad, en eso ha fortalecido, aparte, igual talleres, que *la llevo a talleres lectura y escritura.*

E: ¿Qué dificultades ha encontrado al momento de realizar estas acciones?

I4: A veces los niños sordos son impacientes o se aburren, pero ahora tiene hábitos, ya no se aburre tanto.

E: Pero específicamente en la lectura y escritura ¿qué dificultades presenta?

I4: Las palabras que a veces no la conoce. Ella se aburre, se enoja porque no sabe algo.

E: ¿Y Ud. cómo reacciona frente a eso?

I4: *trato de explicarle las palabras que ella no comprende. Utilizarlas, reutilizarlas hasta que ella las comprenda.*

E: **Recuerda algún material ¿Cómo la apoyas?**

I4: *Internet, en este momento hay que aprovechar la tecnología, y internet trato de ver, libros de señas y ella misma me explica, ella en señas es más hábil que yo.*

E: **En un futuro ¿te gustaría participar en un taller de lectura y escritura?**

I4: *Que enseñen técnica para uno enseñarle a los niño. Eso falta, que nos enseñen a uno.*

E: **Y ¿Cómo se imagina ese taller, qué expectativas tiene?**

I4: *Mejorar lo que uno va haciendo, con técnicas más práctica, porque los niños son más prácticos.*

E: **Muchas gracias.**

ANEXO N°7
MALLA DE ANÁLISIS INFORMANTE N° 1

Categorías de Acciones	Definición	Subcategorías	Extracto de entrevista	Unidad de análisis
Afectivo-Sociales	Conjunto de Acciones asociadas al conocimiento de los hijos. Dice relación con los sentimientos, relaciones interpersonales y de comunicación.		-Yo le modulo, le tengo más paciencia” -Él entiende, pero cuando está cansado se pone duro y ya empecemos otro día, otro día avanzamos.	Informante 1: “le tengo más paciencia”. Informante 1: “Él entiende, pero cuando está cansado se pone duro” (duro/rígido)
Cognitivas	Conjunto de Acciones asociadas a factores cognitivos. Conjunto de operaciones mentales.	Percepción	-Y más que nada él, como qué, se le hacía más fácil aprender con lengua de señas que hablándole...hablándole era difícil. -le leo las lecturas, le hago las lecturas en movimiento.	Informante 1: “ <i>se le hacía más fácil aprender con lengua de señas que hablándole...hablándole era difícil</i> ”. Informante 1: “ <i>le leo las lecturas, le hago las lecturas en movimiento</i> ”.
		Retener	- Entonces así hacíamos la tarea, tratar de reforzar la clase que habían tenido hoy día. Hecho matemática, ya esto...esta clase la reforzamos, lenguaje también.	Informante 1: “ <i>reforzar la clase que habían tenido hoy día</i> ”. Informante1: “Hecho matemática, ya esto...esta clase la reforzamos, lenguaje también”.

		Análisis	<p>- Entonces de esa forma, yo trato de hacer que él entienda, más que nada que él entienda. Y preguntarle de ¿Qué? , ¿Por qué?, como pregunta.</p> <p>- Entonces él tiene que nombrar, cual fue el primero, segundo, tercero, el cuarto hasta el último párrafo que decía en la narración que él leía.</p>	<p>Informante 1: “yo trato de hacer que el entienda, más que nada que él entienda. Y preguntarle de ¿Qué? , ¿Por qué?. él tiene que nombrar: cuál fue el primero, segundo, tercero, el cuarto hasta el último párrafo que decía en la narración”.</p>
		Clasificaciones jerárquicas	<p>-Esta clase la reforzamos, lenguaje también, esto lo reforzamos hoy día, <i>lecturas pequeñas con la base de más que nada de comprensión lectora.</i></p> <p>-Tú escíbeme y luego yo te corrijo si ha sido con “v”, “b”, punto o coma.</p> <p>-“Por ejemplo de escritura, yo le hago escribir una plana”</p>	<p>Informante 1: “lecturas pequeñas con la base de más que nada de comprensión lectora”.</p> <p>Informante 1: “escribeme y luego yo te corrijo”.</p> <p>Informante 1: “Por ejemplo de escritura, yo le hago escribir una plana”</p>
Ambientales	Conjunto de acciones asociadas a aquellos elementos externos que inciden en el aprendizaje	Material	<p>-Yo me voy a la feria, me consigo libros, por ejemplo, esos libros que de repente botan los cuicos, esos libros los compro en la feria.</p>	<p>Informante 1: “me consigo libros”.</p> <p>Informante 1: “esos libros que de repente botan los cuicos, esos libros los compro en la feria”.</p>
		Apoyo de Terceros	<p><i>Hay cosas que yo no entiendo, por favor, ustedes, ayuden a su hermano.</i></p>	<p>Informante 1: “hay cosas que yo no entiendo, por favor, ustedes, ayuden a su hermano”.</p>

	escolar del niño o niña.	Tiempo	-Pero sí, me daba el tiempo para poder enseñar, para poder revisar los cuadernos, más que nada lecturas, enseñarle a coger el libro...	Informante 1: “ <i>me daba el tiempo para poder enseñar, para poder revisar los cuadernos</i> ”.
--	--------------------------	---------------	--	---

ANEXO N° 8
MALLA DE ANÁLISIS INFORMANTE N° 2

Categorías de Acciones	Definición	Subcategorías	Extracto de entrevista	Unidad de análisis
Afectivo-Sociales	Conjunto de Acciones asociadas al conocimiento de los hijos. Dice relación con los sentimientos, relaciones interpersonales y de comunicación.		<p>- Sí, porque yo <i>busco la manera de que él entienda</i>, buscamos, nos apoyamos, como le digo: en internet, en los textos, mucho en el diccionario.</p> <p>- Me sorprende cuando yo veo que hace el comic del lobo, ahora del espantapájaros (madre hace las señas de lobo y espantapájaros). <i>Él nos sienta a nosotros y antes de disertar en el colegio, nos hace toda una clase de señas.</i></p>	<p>Informante 2: <i>“busco la manera de que él entienda”</i></p> <p>Informante 2: <i>“Él nos sienta a nosotros y antes de disertar en el colegio, nos hace toda una clase de señas”.</i></p>
Cognitivas	Conjunto de Acciones asociadas a factores cognitivos. Conjunto de operaciones mentales.	Percepción	-Yo puedo hablar mucho, le puedo modular. Pero si yo no manejara un poco de lenguaje de señas, yo no serviría como mamá profesora, porque en mi casa yo soy la profesora.	Informante 2: <i>“si yo no manejara un poco de lenguaje de señas, yo no serviría como mamá profesora”</i>

			<p>-Nos apoyamos mucho en lo visual, nos apoyamos en internet...</p> <p><i>-Porque mi hijo (es) sordo y si yo no hablo el mismo lenguaje de él ¡cómo, le enseño! Yo puedo hablar mucho, le puedo modular...</i></p>	<p>Informante 2: <i>“Nos apoyamos mucho en lo visual”</i></p> <p>Informante 2: <i>Porque mi hijo (es) sordo y si yo no hablo el mismo lenguaje de él ¡cómo, le enseño!</i></p>
		Retener	<p>-Bueno yo, cuando “M” llega con tareas lo primero que hacemos es revisar los cuadernos y apoyarme en las señas.</p>	<p>Informante 2: <i>“ lo primero que hacemos es revisar los cuadernos”</i></p>
		Análisis		
		Clasificación		
		Expresión	<p>-Pero a mi hijo no le servían las Escuelas de Lenguaje, porque él tenía primero que nada, comunicarse con señas, porque ese es su lenguaje madre, y era lo más fácil para él. Y de hecho hasta el día de hoy, él habla lenguaje de señas.</p>	<p>Informante 2: <i>“es su lenguaje madre, y era lo más fácil para él. Y de hecho hasta el día de hoy, él habla lenguaje de señas”.</i></p>

Ambientales	Conjunto de acciones asociadas a aquellos elementos externos que inciden en el aprendizaje escolar del niño o niña.	Material	<p>-Nos apoyamos en internet, me apoyo mucho en los libros y cuando no entendemos en los diccionarios que nos dieron en lengua de señas.</p> <p>Nos apoyamos, como le digo: internet, en los textos, mucho en el diccionario.</p>	<p>Informante 2: “nos apoyamos en internet, me apoyo mucho en los libros y cuando no entendemos en los diccionarios que nos dieron en lengua de señas”.</p> <p>Informante 2: “Nos apoyamos... internet, en los textos, mucho en el diccionario”.</p>
		Apoyo de Terceros	<p>-Tengo que pedir ayuda. Le pido ayuda a mi hijo que vive con nosotros o como yo le explicaba tengo una niña que su mamá es sorda.</p> <p>. Que hago, llamo a la profesora y le pregunto, pero yo digo ¿cómo lo ayudo? porque no entiendo la materia. Pero si yo no tuviera el teléfono de la profesora y el permiso de ella para molestarla, no sé qué haría.</p> <p>-Hoy en día, si yo no puedo ayudarlo me apoyo en mis hijos que son más grandes, por ser universitarios ellos entienden más, de repente yo no “cacho” las tareas de matemática.</p>	<p>Informante 2: “tengo que pedir ayuda”.</p> <p>Informante 2: “llamo a la profesora y le pregunto”.</p> <p>Informante 2: “Si yo no puedo ayudarlo me apoyo en mis hijos que son más grandes, por ser universitarios ellos entienden más”.</p>

		Tiempo		
--	--	---------------	--	--

ANEXO N° 9
MALLA DE ANÁLISIS INFORMANTE N° 3

Categorías de Acciones	Definición	Subcategorías	Extracto de entrevista	Unidad de análisis
Afectivo-Sociales	Conjunto de Acciones asociadas al conocimiento de los hijos. Dice relación con los sentimientos, relaciones interpersonales y de comunicación.		<p><i>“le entusiasmo lo que es más lectura, en la escritura igual está atrasado”</i></p> <p><i>“no se concentra, se aburre rápido, no tiene como mucho interés por aprender todavía”.</i></p> <p><i>“no le llama mucho la atención estudiar. Si uno no lo hace, él no lo hace nunca”.</i></p>	<p>Informante 3: <i>“le entusiasmo lo que es más lectura, en la escritura igual está atrasado”.</i></p> <p>Informante 3: <i>“no se concentra, se aburre rápido, no tiene como mucho interés por aprender todavía”.</i></p> <p>Informante 3: <i>“no le llama mucho la atención estudiar. Si uno no lo hace, él no lo hace nunca”.</i></p>
Cognitivas	Conjunto de Acciones asociadas a factores cognitivos. Conjunto de operaciones mentales.	Retener	<p>-Sí, siempre hay que apoyar, aparte de lo que mandan de la escuela, uno debe reforzar en la casa.</p> <p>-Reforzarle los libros, leerle yo, que lo lea él, que reconozca las palabras, que sepa lo que es.</p> <p>-Nosotros le reforzamos con el silabario.</p>	<p>Informante 3: <i>“uno debe reforzar en la casa”.</i></p> <p>Informante 3: <i>“Reforzarle los libros”.</i></p> <p>Informante 3: <i>“Nosotros le reforzamos con el silabario”.</i></p>

		Análisis	“que reconozca las palabras, que sepa lo que es”.	Informante 3: “que reconozca las palabras, que sepa lo que es”.
		Clasificación		
		Clasificaciones jerárquicas	<p>-leerle yo, que lo lea él, que reconozca las palabras, que sepa lo que es.</p> <p><i>le mostramos palabras que salen en la tele o en la calle y él las trata de leer</i></p> <p><i>Escribe, se salta palabras, no respeta los espacios, la hace muy grande o muy chica.</i></p>	<p><i>Informante 3: “leerle yo, que lo lea él, que reconozca las palabras, que sepa lo que es”.</i></p> <p><i>Informante 3: “le mostramos palabras que salen en la tele o en la calle y él las trata de leer”.</i></p>
		Expresión		
Ambientales	Conjunto de acciones asociadas a aquellos elementos externos que inciden en el	Material	-Nosotros le reforzamos con el silabario, le mostramos palabras que salen en la tele o en la calle y él las trata de leer.	Informante 3: “el silabario”
		Apoyo de Terceros	-Es sin integración el colegio, solo cuando viene para acá. (EFFETA)	Informante 3: ” Cuando viene para acá” (EFFETA)

	aprendizaje escolar del niño o niña.	Tiempo	-En la manera que puedo hacerlo sí, no tengo todo el tiempo del mundo para estar con él tampoco, por mi trabajo.	Informante 3: “En la manera que puedo hacerlo sí, no tengo todo el tiempo del mundo”.
--	--------------------------------------	---------------	--	--

ANEXO N° 10
MALLA DE ANÁLISIS INFORMANTE N° 4

Categorías de Acciones	Definición	Subcategorías	Extracto de entrevista	Unidad de análisis
Afectivo-Sociales	Conjunto de Acciones asociadas al conocimiento de los hijos. Dice relación con los sentimientos, relaciones interpersonales y de comunicación.		- Pero como ellos son más de visión que de audición. Y después <i>trato de que ella entienda.</i> <i>“siempre la estimulo en todo lo que pueda ser en lectura y escritura”.</i>	Informante 4: <i>“siempre la estimulo en todo lo que pueda ser en lectura y escritura”.</i>
Cognitivas	Conjunto de Acciones asociadas a factores cognitivos. Conjunto de operaciones mentales.	Percibir	<i>“como ellos son más de visión que de audición”.</i>	Informante 4: <i>“como ellos son más de visión que de audición”.</i>
		Retener	<i>-Recordando palabras y tratando de usarlas para que no se le olvide. Pero como ellos son más de visión que de audición.</i>	Informante 4: <i>“Recordando palabras y tratando de usarlas para que no se le olvide”.</i>
		Análisis	<i>“que comprenda donde se utiliza, que si son palabras iguales o semejantes”.</i> <i>“cuando ella escribe, ella pregunta por ejemplo los conectores”.</i>	Informante 4: <i>“que comprenda donde se utiliza, que si son palabras iguales o semejantes”.</i> Informante 4: <i>“cuando ella escribe, ella pregunta por ejemplo los conectores”.</i>

		Comparar		
		Clasificaciones jerárquicas	<p><i>“Cuando ella escribe...yo le voy corrigiendo, aunque sea más lento siempre le corrijo”</i></p> <p><i>“Hago que lea en las calles que vamos caminando”.</i></p>	<p>Informante 4: <i>“Hago que lea en las calles que vamos caminando”.</i></p> <p>Informante 4 <i>“Cuando ella escribe...yo le voy corrigiendo, aunque sea más lento siempre le corrijo”</i></p>
		Asociar	<i>Informante 4: “todo lo tengo con nombre: el sofá, la cocina, cosa que vaya identificando palabras”.</i>	
		Expresión		
	Conjunto de acciones asociadas a aquellos elementos externos que inciden en el		<p><i>Utilizo el whatsapp en los viajes, la lectura de los libros de cuento en la casa y en todo momento que pueda, de repente quiere saber lo que dice y hago que lea en las calles que vamos caminando.</i></p>	<p>Informante 4: <i>“Internet, en este momento hay que aprovechar la tecnología”.</i></p> <p>Informante 4: <i>“Utilizo el whatsapp en los viajes, la lectura de los libros de cuento en la casa”.</i></p> <p>Informante 4: <i>“libro de seña”</i></p>

Ambientales	aprendizaje escolar del niño o niña.	Material		
		Apoyo de Terceros	La llevo a talleres lectura y escritura”.	Informante 4: “La llevo a talleres lectura y escritura”.
		Tiempo	<i>“hacerla leer cuentos en las noches, le doy tiempo”</i>	Informante 4: <i>“hacerla leer cuentos en las noches, le doy tiempo”</i>

ANEXO N° 11
MALLA DE ANÁLISIS GENERAL

Categorías de Acciones	Definición	Subcategorías	Unidad de análisis	Selección representativa
Afectivo-Sociales	Conjunto de Acciones asociadas al conocimiento de los hijos. Dice relación con los sentimientos, relaciones interpersonales y de comunicación.		<p><i>Informante 1: “le tengo más paciencia”.</i></p> <p><i>Informante 1: “Él entiende, pero cuando está cansado se pone duro” (duro/rígido).</i></p> <p><i>Informante 2: “busco la manera de que él entienda”</i></p> <p><i>Informante 2: “Él nos sienta a nosotros y antes de disertar en el colegio, nos hace toda una clase de señas”.</i></p> <p><i>Informante 3: “le entusiasmo lo que es más lectura, en la escritura igual está atrasado”.</i></p> <p><i>Informante 3: “no le llama mucho la atención estudiar. Si uno no lo hace, él no lo hace nunca”.</i></p> <p><i>Informante 3: “no se concentra, se aburre rápido, no tiene como mucho interés por aprender todavía”.</i></p> <p><i>Informante 4: “trato de que ella entienda.”.</i></p> <p><i>Informante 4: “siempre la estimulo en todo lo que pueda ser en lectura y escritura”.</i></p>	<p><i>Informante 1: “le tengo más paciencia”.</i></p> <p><i>Informante 2: “busco la manera de que él entienda”.</i></p> <p><i>Informante 3: “no le llama mucho la atención estudiar. Si uno no lo hace, él no lo hace nunca”.</i></p> <p><i>Informante 4: “siempre la estimulo en todo lo que pueda ser en lectura y escritura”.</i></p>

Cognitivas	Conjunto de Acciones asociadas a factores cognitivos. Conjunto de operaciones mentales.	Percibir	<p><i>Informante 1: “se le hacía más fácil aprender con lengua de señas que hablándole...hablándole era difícil”.</i></p> <p><i>Informante 1: “le leo las lecturas, le hago las lecturas en movimiento”.</i></p> <p><i>Informante 2: “si yo no manejara un poco de lenguaje de señas, yo no serviría como mamá profesora”</i></p> <p><i>Informante 2: “Nos apoyamos mucho en lo visual”</i></p> <p><i>Informante 2: Porque mi hijo (es) sordo y si yo no hablo el mismo lenguaje de él ;cómo, le enseño!</i></p> <p><i>Informante 4: “como ellos son más de visión que de audición”.</i></p>	<p><i>Informante 1: “se le hacía más fácil aprender con lengua de señas que hablándole...hablándole era difícil”.</i></p> <p><i>Informante 2: “si yo no manejara un poco de lenguaje de señas, yo no serviría como mamá profesora”</i></p> <p><i>Informante 4: “como ellos son más de visión que de audición”.</i></p>

		<p>Retener</p>	<p><i>Informante 4: “Recordando palabras y tratando de usarlas para que no se le olvide”.</i></p> <p><i>Informante 1: “Hecho matemática, ya esto...esta clase la reforzamos, lenguaje también”.</i></p> <p><i>Informante 1: “reforzar la clase que había tenido hoy día”.</i></p> <p><i>Informante 2: “ lo primero que hacemos es revisar los cuadernos”</i></p> <p><i>Informante 3: “Nosotros le reforzamos con el silabario”.</i></p> <p><i>Informante 3: “uno debe reforzar en la casa”.</i></p> <p><i>Informante 3: “Reforzarle los libros”.</i></p>	<p><i>Informante 1: “reforzar la clase que había tenido hoy día”.</i></p> <p><i>Informante 2: “ lo primero que hacemos es revisar los cuadernos”</i></p> <p><i>Informante 3: “Nosotros le reforzamos con el silabario”.</i></p> <p><i>Informante 4: “Recordando palabras y tratando de usarlas para que no se le olvide”.</i></p>
		<p>Análisis</p>	<p>Informante 1: “yo trato de hacer que el entienda, más que nada que él entienda. Y preguntarle de ¿Qué? , ¿Por qué?”</p> <p><i>Informante 1: “él tiene que nombrar: cuál fue el primero, segundo, tercero, el cuarto hasta el último párrafo que decía en la narración”.</i></p> <p><i>Informante 3: “que reconozca las palabras, que sepa lo que es”.</i></p> <p><i>Informante 4: “que comprenda donde se utiliza, que si son palabras iguales o semejantes”.</i></p> <p><i>Informante 4: “cuando ella escribe, ella pregunta por ejemplo los conectores”.</i></p>	<p>Informante 1: “yo trato de hacer que él entienda, más que nada que él entienda. Y preguntarle de ¿Qué? , ¿Por qué?... Entonces él tiene que nombrar: cuál fue el primero, segundo, tercero, el cuarto hasta el último párrafo que decía en la narración que él leía”.</p> <p>Informante 4: “Tratando de que ella entienda, comprender y donde se utiliza, que si son palabras iguales o semejantes”.</p> <p>Informante 3: “que reconozca las palabras, que sepa lo que es”.</p>

		<p>Clasificaciones jerárquicas</p> <p><i>Informante 1: “lecturas pequeñas con la base de más que nada de comprensión lectora”.</i> <i>Informante 1: “Por ejemplo de escritura, yo le hago escribir una plana, le dicto”</i> <i>Informante 1: “escribeme y luego yo te corrijo”.</i> <i>Informante 3: Escribe, se salta palabras, no respeta los espacios, la hace muy grande o muy chica.</i> <i>Informante 4: “Cuando ella escribe...yo le voy corrigiendo, aunque sea más lento siempre le corrijo”</i> <i>Informante 3: “leerle yo, que lo lea él”</i> <i>Informante 3: “le mostramos palabras que salen en la tele o en la calle y él las trata de leer”.</i> <i>Informante 4: “Hago que lea en las calles que vamos caminando”.</i></p>	<p>Lectura</p> <p><i>Informante 1: “lecturas pequeñas con la base de más que nada de comprensión lectora”.</i> <i>Informante 3: “leerle yo, que lo lea él”.</i> <i>Informante 4: “hago que lea en las calles que vamos caminando”.</i></p> <p>Escritura</p> <p><i>Informante 1: “Por ejemplo de escritura, yo le hago escribir una plana, le dicto”</i> <i>Informante 4: “Cuando ella escribe...yo le voy corrigiendo, aunque sea más lento siempre le corrijo”</i></p>
		<p>Asociar</p>	
		<p>Material</p> <p><i>Informante 1: “me consigo libros”.</i></p> <p><i>Informante 1: “esos libros que de repente botan los cuicos, esos libros los compro en la feria”.</i></p> <p><i>Informante 2: “nos apoyamos en internet, me apoyo mucho en los libros y cuando no entendemos en los diccionarios que nos dieron en lengua de señas”.</i></p> <p>Informante 2: “Nos apoyamos... internet, en los textos, mucho en el diccionario”.</p>	<p><i>Informante 1: “me consigo libros”.</i> <i>Informante 2: “nos apoyamos en internet, me apoyo mucho en los libros y cuando no entendemos en los diccionarios que nos dieron en lengua de señas”.</i> <i>Informante 3: “el silabario”</i> <i>Informante 4: “Utilizo el whatsapp en los viajes, la lectura de los libros de cuento en la casa”.</i></p>

			<p><i>Informante 3: “el silabario”</i></p> <p><i>Informante 4: “Internet, en este momento hay que aprovechar la tecnología”.</i></p> <p><i>Informante 4:</i> <i>Informante 4: “libro de seña”</i></p> <p><i>Informante 4: “todo lo tengo con nombre: el sofá, la cocina, cosa que vaya identificando palabras”.</i></p>	
		Apoyo de Terceros	<p><i>Informante 1: “hay cosas que yo no entiendo, por favor, ustedes, ayuden a su hermano”.</i></p> <p><i>Informante 2: “tengo que pedir ayuda”.</i></p> <p><i>Informante 2: “llamo a la profesora y le pregunto”.</i></p> <p><i>Informante 2: “Si yo no puedo ayudarlo me apoyo en mis hijos que son más grandes, por ser universitarios ellos entienden más”.</i></p> <p><i>Informante 3: “Cuando viene para acá” (EFFETA)</i></p> <p><i>Informante 4: “La llevo a talleres lectura y escritura”.</i></p>	<p><i>Informante 1: “hay cosas que yo no entiendo, por favor, ustedes, ayuden a su hermano”.</i></p> <p><i>Informante 2: “llamo a la profesora y le pregunto”.</i></p> <p><i>Informante 3: “Cuando viene para acá” (EFFETA)</i></p> <p><i>Informante 4: “La llevo a talleres lectura y escritura”.</i></p>

		<p>Tiempo</p>	<p><i>Informante 1: “me daba el tiempo para poder enseñar, para poder revisar los cuadernos”.</i></p> <p><i>Informante 3: “En la manera que puedo hacerlo sí, no tengo todo el tiempo del mundo”.</i></p> <p><i>Informante 4: “hacerla leer cuentos en las noches, le doy tiempo”</i></p>	<p><i>Informante 1: “me daba el tiempo para poder enseñar, para poder revisar los cuadernos”.</i></p> <p><i>Informante 3: “En la manera que puedo hacerlo sí, no tengo todo el tiempo del mundo”.</i></p> <p><i>Informante 4: “hacerla leer cuentos en las noches, le doy tiempo”</i></p>
--	--	----------------------	---	---

