

Universidad Metropolitana De Ciencias De La Educación

Facultad de Filosofía y Educación

Departamento de Educación Diferencial

“FACTORES QUE INCIDEN EN EL RETORNO DE LOS ESTUDIANTES CON PÉRDIDAS AUDITIVAS INTEGRADOS EN LA ESCUELA REGULAR A LA ESCUELA ESPECIAL”

**(“Proyecto MYS 20/11/2015, aprobado y financiado por la Dirección de Investigación**

**de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación”)**

MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE:

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL, ESPECIALIDAD PROBLEMAS DE AUDICIÓN Y LENGUAJE.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Profesor/a Guía | : | María Ángela Soteras Salazar |
| Estudiantes Memoristas | : | Paulina Azar Ortiz  Almendra Leyton Rivillo |

Santiago de Chile

2016

***© 2016, Paulina Alejandra Azar Ortiz- Almendra Nicole Leyton Rivillo***

Se autoriza la reproducción total o parcial de este material, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga la referencia bibliográfica que acredite el presente trabajo y su autor.

**Dedicatoria**

**Almendra Leyton Rivillo**

**“Todo tiene su tiempo y todo lo que se quiere debajo del cielo tiene su hora”**

**Eclesiastés 3:1**

Dedicado primeramente a Dios, quien me ha sostenido desde el día que nací. También dedico esta memoria a mi familia: mis padres Marco Leyton Peñaloza y Rosalía Rivillo Palma, por darme la oportunidad de estudiar y obtener una formación profesional. A mis hermanas: Natalie Leyton Rivillo, Karen Leyton Rivillo y Elizabeth Leyton Rivillo. Así mismo lo dedico a mis cuñados Sergio Flores y Daniel Sepúlveda junto a mis sobrinos Benjamín Flores y Paulina Sepúlveda.

Dedico también esta memoria a José Caroca González mi mejor amigo y mi novio.

**Paulina Azar Ortiz**

**“El modo de dar una vez en el clavo es dar cien veces en la herradura”**

**Miguel de Unamuno**

Dedico ésta memoria a las personas que han sido parte de mi vida y que por años han aportado en mi construcción de sujeto: a mis padres Miguel y Luzgarda por brindarme la educación y apoyarme en las decisiones, a mis hermanos Yasmin y Diego que inconscientemente me han ayudado a crecer como persona y especialmente a mi pareja y compañero de vida Jimmy Madariaga, por su incondicional comprensión y apoyo en toda ésta última etapa para la cual ha sido fundamental.

**Agradecimientos**

Agradecemos a Luisa Rivillo Palma, Jacqueline Briones Molina y Ángela Soteras Salazar, quienes fueron un apoyo fundamental para el desarrollo de la investigación.

**RESUMEN**

Diversos acuerdos internacionales, a los que Chile se ha adherido, han enfatizado los derechos de las personas, incluyendo aquellas que poseen discapacidad. La educación es un derecho fundamental debido a que incide en el futuro laboral de los ciudadanos. El hecho que un estudiante (a), con pérdida auditiva, pueda integrarse exitosamente a la educación regular lo ayudará a integrarse socialmente con sus pares y tener mejores posibilidades en su futuro.

El presente trabajo indaga en los factores que inciden en el retorno de dichos estudiantes a la escuela especial, luego de haber sido integrados en la escuela regular, con el fin de identificar elementos en las experiencias de vida escolar que sean considerados, por los propios sujetos y los agentes de la educación que rodearon el proceso de integración del alumno, como facilitadores u obstaculizadores que hayan favorecido o dificultado dicho proceso.

El trabajo de investigación usa la metodología cualitativa, siendo un estudio exploratorio que usa el paradigma de investigación descriptivo-interpretativo. Su enfoque es de carácter cualitativo de alcance exploratorio. El método de investigación corresponde a un estudio de caso múltiple y utiliza la técnica de entrevistas semi- estructuradas

Se concluye que dentro de las escuelas regulares en estudio, incidieron en el retorno de los alumnos a escuelas especiales mayormente los factores ambientales, específicamente en la escuela, dándose énfasis en problemas en la comunicación Interpersonal, relacionados con el ambiente lingüístico, visual y cultural.

Por otro lado, dentro de los factores personales, incidió el estado emocional y de afectación de la salud física de los sujetos de estudio durante el proceso de integración, siendo este último lo que finalmente determinó que los padres decidieran que sus hijos retornaran a la modalidad de escuela especial

**Palabras claves:** integración, factores, Sordos, escuela regular, escuela especial, retorno.

**SUMMARY**

Many international deals where Chile takes part have emphasized people’s rights including the disabled ones. Education is a fundamental right due to the fact that has an impacton the working future of citizens. The fact that astudent with an audition loss can be successfully included into regular education will help him or her to be socially included with their partners and to have better future possibilities.

This paper inquires into the facts that affectin the return of students to a special school after being integrated to a regular school, to identify the elements in their school life experiences and the ones that involved thestudents integration process such as facilitators or obstructions that made the integration process easier or more difficult.

This paper uses qualitative methodology being and exploratory study that uses the descriptive- interpretative research paradigm . The focus is cualitative and of an exploratory. The research method is a multiple case study and uses semi structured interviews.

In conclusion inside the studied regular schools the facts that had an impact on the return of the students to special schools were mainly environmental facts and comunicational facts . On the other side about personal facts, the ones which had an impact on the students health and confortwere the ones that unchain parent’s choice to return their kids to a special school.

**Key words**: integration, facts, Deaf, regular school, special school, return.

**Índice**

|  |  |
| --- | --- |
| **CONTENIDO** | **PÁGINA** |
|  |  |
| **Introducción** | 1 |
|  |  |
| **Capítulo I: Planteamiento del Problema** |  |
|  |  |
| 1.1.Antecedentes y problematización | 4 |
| 1.2. Planteamiento del problema y pregunta de investigación | 6 |
| 1.3. Justificación | 7 |
| 1.4. Justificación Práctica | 7 |
|  |  |
| **Capítulo II: Objetivos** |  |
|  |  |
| 2.1. Objetivo General | 9 |
| 2.2. Objetivos Específicos | 9 |
|  |  |
| **Capítulo III: Marco Teórico** |  |
|  |  |
| 3.1. Marco Conceptual | 11 |
|  |  |
| 3.1.1. Discapacidad | 11 |
| 3.1.2. Pérdida auditiva o discapacidad auditiva  3.1.3. Personas Sordas | 12  14 |
| 3.1.4. Necesidades Educativas Especiales | 15 |
| 3.1.5. Igualdad de Oportunidades | 15 |
| 3.1.6. Inclusión Educativa | 16 |
| 3.1.7. Integración Escolar | 17 |
| 3.1.8. Programa de Integración Escolar | 17 |
| 3.1.9. Adecuaciones Curriculares | 18 |
|  |  |
| 3.2. Antecedentes Históricos |  |
|  |  |
| 3.2.1. Políticas Educacionales sobre Personas con Discapacidad | 18 |
| 3.2.2. La Educación Especial en Chile | 25 |
| 3.2.3. La Educación de las Personas Sordas | 30 |
| 3.2.4. La Lengua de Señas | 34 |
| 3.2.5. La integración de personas con discapacidad a la educación  regular en Chile | 36 |
| 3.2.6. Factores presentes en el proceso de Integración de las  Personas Sordas | 39 |
|  |  |
|  |  |
|  |  |
| **Capítulo IV: Marco metodológico** |  |
|  |  |
| 4.1. Tipo de investigación y enfoque | 42 |
| 4.2. Diseño de investigación | 42 |
| 4.3. Acceso al campo | 43 |
| 4.4. Fuente de información | 44 |
| 4.5. Identificación de los sujetos | 45 |
| 4.6. Instrumentos y técnicas de recolección de información | 47 |
| 4.7. Análisis de información | 48 |
| 4.8. Validez | 58 |
| 4.9. Criterios de rigor | 58 |
|  |  |
| **Capítulo V: Análisis de los datos y Resultados** |  |
|  |  |
| 5.1. Análisis cualitativo de los datos y resultados | 60 |
| **Capítulo VI: Discusión** |  |
| 6.1. Discusión de los resultados según los factores presentes en la integración de las personas sordas | 73 |
|  |  |
| **Capítulo VII: Conclusiones** | 78 |
|  |  |
| **Capítulo VIII: Propuestas y Proyecciones** |  |
|  |  |
| 8.1. Propuestas | 82 |
| 8.2. Proyecciones | 83 |
|  |  |
| **Bibliografía** | 84 |
|  |  |
| **Anexo** | 90 |
|  |  |
| 1. Pautas de Validación de Instrumentos |  |
| 1. Consentimientos y Asentimientos |  |
| 1. Entrevistas semi-estructuradas y transcripciones |  |
| 1. Resultado de entrevistas semi-estructuradas en matrices. |  |
|  |  |
|  |  |

**Introducción**

La presente investigación, tiene como principal finalidad conocer los factores que desencadenan el retorno de los estudiantes con pérdida auditiva al sistema de educación especial, después de haber experimentado el proceso de integración escolar dentro del sistema regular de educación.

Esta indagación surge, desde lo que se ha observado en las prácticas dentro de la formación profesional de las autoras, en la carrera de Educación Diferencial, específicamente en la especialidad de Audición y Lenguaje, y del contexto educacional de las escuelas especiales para personas Sordas.

Para llevar a cabo esta investigación que usa la metodología cualitativa se aplican entrevistas semi-estructuradas a diversos sujetos del sistema escolar que participan de dicha situación: dos estudiantes, tres padres (dos padres de un caso, y uno correspondiente al otro caso), dos docentes de aulas regulares, una coordinadora de programa de integración y una docente diferencial. Se investigan dos establecimientos educacionales regulares de Santiago, de donde provienen los estudiantes; el colegio municipal Cadete Arturo Prat Chacón, ubicado en la comuna de Santiago y el establecimiento particular subvencionado Millahue, ubicado en la comuna de La Florida, resaltando los facilitadores, obstaculizadores y desafíos que han debido enfrentar tanto los estudiantes que retornaron al sistema especial como la comunidad educativa en la que estuvieron.

Cabe destacar que este tema ha sido escasamente estudiado por los investigadores del área educacional en nuestro país, existiendo acotados referentes y grandes interrogantes respecto a la integración de estudiantes con pérdida auditiva a la escuela regular; razón por la cual, la presente investigación busca aportar información sobre algunas de estas experiencias: ¿Qué incidencia tiene la participación de los distintos actores que rodean al estudiante con pérdida auditiva en su proceso de integración? ¿Es apropiado el ambiente lingüístico, visual y cultural de la escuela para estos niños(as)?, finalmente y abarcando las preguntas anteriores: ¿Cuáles son los factores que inciden en el retorno a las escuelas especiales, no permitiendo una permanencia en la escuela regular?

El presente trabajo de investigación se encuentra organizado en cinco capítulos, cuyo contenido se describe a continuación:

En el capítulo I se define el problema y se justifica, destacando su relevancia.

En el capítulo II se plantean los objetivos del trabajo de investigación.

En el capítulo III se entregan antecedentes teóricos con respecto a la temática de investigación. Un estado del arte que aporta como sustento y base teórica para la realización del presente estudio.

En el capítulo IV, se presenta el marco metodológico en donde se describen tipo de investigación, enfoque, acceso al campo, fuente de investigación, identificación de los sujetos de estudio, los instrumentos y técnica de recolección , tipo de análisis, validez y criterios de rigor a tomar.

En el capítulo V se presentan los resultados, su análisis y discusiones respectivas.

En el capítulo VI se dan a conocer las conclusiones de la investigación.

Finalmente en el capítulo VII se entregan propuestas para enfrentar la problemática de esta investigación.

Se busca dar pie a nuevas investigaciones que aporten a esta temática a través de proyecciones presentadas en el capítulo VII.

**Capítulo I. Planteamiento del problema**

## 1.1 Antecedentes y problematizacion

De acuerdo a la Constitución Política del Estado de Chile los hombres nacen libres e iguales en dignidad y derechos (art 1) por lo tanto, los derechos humanos deben ser cautelados por el Estado *“sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua, o cualquier otra condición*”. La educación es uno de estos derechos y el principal instrumento para que las personas y los países logren un desarrollo y una mejora en sus perspectivas; debido a que la educación es la base fundamental de las oportunidades que tienen las personas y sus familias a lo largo de la vida y constituye el sustento básico de la productividad y desarrollo de todos los países (Marcel & Tokman, 2005).

Por lo expuesto anteriormente todos los chilenos deben recibir educación, incluyendo *“todos los niños y jóvenes que sus necesidades se derivan de su capacidad o dificultad de aprendizaje”* (UNESCO, 1994), considerados personas con necesidades educativas especiales (NEE). En estas NEE, asociadas a una discapacidad[[1]](#footnote-1), se encuentran las de tipo sensorial que pueden ser de carácter visual o auditivo. En las personas con pérdida auditiva, la discapacidad 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 de la lengua oral, y las barreras presentes en el contexto en el que se desenvuelve la persona” (MINEDUC, 2007)

La Ley General de Educación (MINEDUC, 2009), estipula que el derecho a la educación es de todas las personas. Corresponde preferentemente a los padres el derecho y el deber de educar a sus hijos; al Estado, el deber de otorgar especial protección al ejercicio de este derecho y, en general, a la comunidad, el deber de contribuir al desarrollo y perfeccionamiento de la educación.

La educación referida a estudiantes con N.E.E asociada a una discapacidad auditiva es resguardada mediante la ley Nº 20.422, la cual fue promulgada en el año

2010, consiste en normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. Esto se aplica mediante dos vías formales: la educación regularutiliza el Decreto N°170 (MINEDUC, 2009) para regir los Programas de Integración Escolar (PIE) y la educación especial, regida por el Decreto N°86. (MINEDUC, 1990)

Para que se cumpliera lo descrito en el Decreto N°170, dentro de la escuela regular, surgieron los Programas o Proyectos de Integración Escolar como estrategia inclusiva para el mejoramiento continuo de la calidad de la educación en el establecimiento educacional. Su propósito es favorecer la presencia en la sala de clases, la participación y el logro de los aprendizajes esperados de “todos y cada uno de los estudiantes”, incluyendo por consiguiente a aquellos que presentan NEE. (MINEDUC, 2012)

Booth y colaboradores (2000), aseveran en su investigación**: *“****Índice de Inclusión: Desarrollando el Aprendizaje y la Participación en las Escuelas”* que *“la oferta curricular, la gestión escolar, las estrategias de aprendizaje que se utilizan en el aula y las expectativas de los profesores, entre otros, son factores que pueden favorecer o dificultar el desarrollo y aprendizaje de los alumnos y su participación en el proceso educativo. El mismo alumno puede tener dificultades en una escuela y no en otra, dependiendo de cómo se aborden en cada una las diferencias”.*

Por otro lado, en el Foro por el Derecho de la Educación de Chile (2014) se menciona que: “*muchos niños, niñas y jóvenes con discapacidad logran incorporarse a un establecimiento regular pero por falta de condiciones adecuadas para su inclusión después de un lapso de tiempo son expulsados, abandonan sus estudios o vuelven a la escuela especial a la que asistían previamente”*.

**1.2. Planteamiento del problema y pregunta de investigación**

De acuerdo a los resultados del Foro de la Educación de Chile, realizado recientemente (2014), la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales en una escuela regular, a menudo no es exitosa.

Cabe mencionar que: “*Por las características lingüísticas de los niños sordos, y las estrategias visuales que se deben utilizar al trabajar con ellos, no resulta fácil pensar en una real integración de niños sordos en la escuela común junto a niños oyentes. Para hablar de un proceso de integración […], debemos asegurarnos de que el ambiente lingüístico, visual y cultural de la escuela sea apropiado para este niño. Esto incluye no sólo la lengua que utilizan los/las docentes, sino también la que utilizan los otros niños y miembros de la escuela*” (Macchi & Veinberg, 2005, pág. 21), de modo que la tarea de la integración de los estudiantes con estas características no es algo sencillo de abordar.

Las autoras han observado en su formación profesional en la carrera de Educación Diferencial, específicamente en la especialidad de Audición y Lenguaje, y en el contexto educacional de las escuelas especiales para personas Sordas, que a pesar del desarrollo de integración en las escuelas regulares, se han detectado retornos de los estudiantes que poseen pérdidas auditivas a la modalidad de educación especial, en otras palabras, pasan por la modalidad de educación especial, luego se cambian a la modalidad de educación regular, para luego retornar a la modalidad de educación especial. Con respecto a lo anteriormente mencionado, no hay investigaciones que aborden dicha temática, por consiguiente, surgen las siguientes interrogantes: ¿Qué incidencia tiene la participación de los distintos actores que rodean al estudiante en su proceso de integración? ¿Es apropiado el ambiente lingüístico, visual, comunicacional y cultural de la escuela regular para estos niños(as)?, finalmente y abarcando las preguntas anteriores: ¿Cuáles son los factores que inciden en el retorno a las escuelas especiales, no permitiendo una permanencia en la escuela regular?

**1.3 Justificación**

El hecho de que los estudiantes con pérdidas auditivas puedan integrarse a la educación regular, probablemente incidirá positivamente en su autoformación como persona e influirá en su forma de ver y sentir el mundo, a la vez se le entregarán mejores oportunidades para desempeñarse en la vida, por ello, es importante investigar los factores que pueden llegar a incidir tanto de manera positiva como negativa en el desarrollo de los proyectos de integración de los establecimientos investigados, para contribuir al conocimiento de lo que sucede en la actualidad y dar paso a futuras investigaciones que amplíen la mirada respecto a dicha problemática y aporten mayor conocimiento del problema y prácticas que ayuden a estos estudiantes en su integración escolar.

**1.4 Justificación práctica**

Esta investigación es un aporte a una temática que está totalmente vigente en los establecimientos, que imparten educación regular o especial en nuestro país.

La relevancia de esta investigación es de tipo académica-metodológica; ya que aporta nuevos conocimientos en relación a la integración de las personas con pérdidas auditivas.

**Capítulo II. Objetivos**

# 2.1. Objetivo general:

## Comprender los principales factores que inciden en el retorno a la escuela especial de los estudiantes con pérdidas auditivas integrados a la escuela regular.

## 2.2. Objetivos específicos

* Analizar las acciones que desarrollan los profesionales de una escuela regular con/sin PIE con el fin de favorecer el proceso de integración de los estudiantes con pérdidas auditivas.
* Describir la incidencia que tiene la familia en el proceso de integración y permanencia de los estudiantes con pérdida auditiva en escuela regular con/sin PIE.
* Describir los facilitadores y obstaculizadores con los cuales se han encontrado los profesionales de una escuela regular que han integrado a estudiantes con pérdidas auditivas.
* Identificar los facilitadores y obstaculizadores que favorecieron o dificultaron el proceso de integración escolar, desde la experiencia de la persona con pérdida auditiva.

# Capítulo III- Marco Teórico

**3. 1 MARCO CONCEPTUAL**

**3.1.1 Discapacidad:**

El concepto de la discapacidad surge después de la Primera Guerra Mundial y es mencionado nuevamente a fines de la Segunda Guerra Mundial, época en que se inició un centro de convalecientes de la guerra, viéndose ésta como una concepción funcional del tratamiento médico, por tanto su enfoque fue médico-rehabilitador y por tanto asistencialista, basado en el Modelo Médico “*que considera la discapacidad como un problema de la persona, directamente causado por una enfermedad, trauma o condición de salud que requiere de cuidados médicos prestados en forma de tratamiento individuales por profesionales. El tratamiento de la discapacidad está encaminado a conseguir la cura, o una mejor adaptación de la persona y un cambio de su conducta*” (CIF; OMS, 2001). Por lo mismo, la discapacidad fue vista, por mucho tiempo, como una falencia de la persona, es decir un defecto, un atributo; lo que hacía que no fuera eficaz en su participación con el entorno.

En la década de los ochenta, los trabajos de Wood, de la Universidad de Manchester, Inglaterra, dieron origen a la Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías de la Organización Mundial de la Salud, sus ideas y conceptos tuvieron enorme preponderancia. (Amate & Armando J, 2006).

En el año 2001, la OMS dio a conocer una nueva conceptualización de discapacidad, basada en el modelo social, el que *“considera el fenómeno de la discapacidad, fundamentalmente como un problema de origen social y principalmente como un asunto centrado en la completa integración de las personas en la sociedad.”(*CIF; OMS; 2001), lo que posibilitó una nueva comprensión del funcionamiento, la discapacidad y la salud. Desde esta nueva perspectiva se tiene que: *“La discapacidad no es un atributo de la persona, sino un complicado conjunto de condiciones, muchas de las cuales son creadas por el contexto/entorno social. Por lo tanto el manejo del problema requiere la actuación social y es responsabilidad colectiva de la sociedad hacer las modificaciones ambientales necesarias para la participación plena de las personas con discapacidades en todas las áreas de la vida social*.”(Reyes, 2014)

Por tanto, la sociedad puede dificultar el desempeño/realización de un individuo tanto porque cree barreras (físicas o psicológicas) o porque no proporcione elementos facilitadores. (CIF, “Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud”).

**3.1.2 Pérdida auditiva o discapacidad auditiva**

La audición es un proceso mediante el cual el individuo se pone en contacto con todos los artículos sonoros del medio ambiente para adquirir información.

La disminución parcial o total de la audición se presenta cuando hay problemas o alteraciones a nivel anatómico o fisiológico. Se conceptualiza el término de trastorno auditivo, como: *“un término genérico que indica una incapacitación que puede variar desde leve hasta profunda; comprende los subgrupos sordos e hipoacúsicos”.* (Herrera, 1992)

De acuerdo al Decreto N°170 (MINEDUC, 2009 párrafo 4, artículo 77), se considera la discapacidad auditiva como “*una alteración de la senso-percepción auditiva en diversos grados y que se caracteriza por limitaciones cuantitativas y cualitativas de la recepción, integración y manejo de la información auditiva, que incide de manera significativa en el desarrollo y el aprendizaje. La discapacidad auditiva no solo considera el grado de pérdida de la audición de la persona sino también las barreras que experimentan en el entorno escolar, familiar, social y que deben identificarse para asegurar la participación y aprendizaje escolar*”.

Según el Decreto anteriormente mencionado, se consideran personas con discapacidad auditiva *“aquellas con hipoacusia (pérdida parcial de la audición) o con sordera (pérdida severa o total de la audición)”.*

En cuanto a la persona con hipoacusia (pérdida auditiva), no existe una definición exhaustiva y rigurosa, sin embargo, la noción que habitualmente se maneja es la de *“un déficit funcional que ocurre cuando un sujeto pierde capacidad auditiva, en mayor o menor grado*” (Gil- Carcedo, 1995)

No obstante, cabe destacar que en muchas hipoacusias, no sólo se producen las dificultades debidas a una alteración del umbral auditivo (como en las hipoacusias transmisivas), sino que además ocurren fenómenos cualitativos (reclutamiento, distorsión) que empeoran la funcionalidad auditiva, por otro lado, en algunas hipoacusias, sólo existe alteraciones cualitativas no cuantitativas (neuropatía auditiva, hipoacusia central) (Santos Santos, 2004)

Existen distintos grados y tipos de pérdida auditiva. Para hablar de los distintos grados, nos centraremos en la clasificación de la fonoaudióloga norteamericana y presidenta de Educación Especial de la Universidad de Wisconsin, Milwaukee, Alice Streng:

|  |  |
| --- | --- |
| **Grados en decibeles dB** | **Denominación** |
| 0 – 20 | Audición normal |
| 20 – 30 | Hipoacusia leve |
| 30 – 40 | Hipoacusia marginal |
| 40 – 60 | Hipoacusia moderada |
| 60 – 80 | Hipoacusia severa |
| 80 - o más | Sordera Profunda |

En cuanto a los tipos de hipoacusia, existen diferentes tipos de pérdida auditiva:

1. Hipoacusia de conducción, la cual consta de una pérdida auditiva que afecta al oído medio y al oído externo
2. Hipoacusia neurosensorial, la que afecta al oído interno y/o nervio auditivo
3. Hipoacusia mixta, afectando tanto al oído externo o medio como al oído interno.

En síntesis, la hipoacusia es la disminución de la sensibilidad auditiva. Este puede presentarse en forma unilateral, cuando afecta a un solo oído, o ser bilateral cuando ambos oídos lo están (Furmanski, 2003). Los tipos de hipoacusia dependerá si el/los oído/s afectado/s, su daño es temporal o permanente, siendo el de conducción el transitorio, mientras que el neurosensorial es de carácter permanente.

**3.1.3. Personas Sordas**

No todas las sorderas tienen la misma influencia sobre el desarrollo del individuo, ya que su repercusión tiene directa relación con dos factores: la fecha de la adquisición de la sordera y su localización. Un ejemplo de ello sería: un niño, que ha oído aunque sea por algunos meses, su comportamiento auditivo es diferente al de un niño nacido sordo. Más aún, cuando el niño ha conocido y desarrollado bien su audición durante varios años, las dificultades de rehabilitación de su audición son considerablemente menores, sobre todo si se ha adquirido la sordera después de los 6 años, que es el período a partir del cual los mecanismos del lenguaje y de razonamiento abstracto tiene más probabilidad de permanecer adquiridos. (Donoso Reyes, 2007)

Han existido dos perspectivas para abordar la condición de dichas personas:

a. Punto de vista clínico, que toma como referencia el déficit de audición y la intervención rehabilitadora.

b. Punto de vista sociocultural, que considera a las personas Sordas como un grupo social minoritario. De acuerdo con el autor, Pino López, éste sostiene que la identidad Sorda ha sido construida en torno a cuatro ideas fuerza: comunidad, lengua, cultura e historia (Pino López, 2007), ésta perspectiva aborda la sordera desde una mirada antropológica. “*Dependiendo de los casos, una persona sorda normalmente puede desarrollar una idiosincrasia con las personas que se comunican por el canal visual (…) considerándose como una colectividad cultural y social propia diferenciada, normalmente con la definición de Comunidad Sorda*.” (Asociación comunidad Papa Juan XXIII). En efecto, es la misma Comunidad Sorda quien sostiene que *“en muchos países la idea de que la sordera no es una condición médica que requiera tratamiento alguno, sino una diferencia cultural que debería ser respetada.”* (Furmanski, 2003). Es decir, forma parte de la diversidad humana (Declaración de Madrid, 2002)

Por tanto, el concepto de ser persona Sorda tiene relación con la pertenencia a un grupo particular de personas que comparten una misma lengua, la lengua de señas, una experiencia visual y una cultura relacionada con ambas (Moreno, 2002) y ello se constituye en parte de su identidad.

Por tales razones, es necesario que los Programas o Proyectos de Integración Escolar (PIE), dentro de la escuela regular, en relación a la discapacidad auditiva, no solo deben considerar el grado de pérdida de la audición de la persona, sino también las barreras que experimentan en el entorno escolar, familiar, social y que deben identificarse para asegurar la participación y aprendizaje escolar” (MINEDUC, 2009)

**3.1.4 Necesidades Educativas Especiales (NEE)**

Las personas con NEE, se definen como aquellas que poseen *“necesidades educativas individuales que no pueden ser resueltas con los medios y los recursos que habitualmente utiliza el docente para responder a las diferencias individuales de sus alumnos y que requieren de ajustes, recursos o medidas especiales para ser atendidas*” (MINEDUC, 2005).

**3.1.5 Igualdad de oportunidades**

Se refiere a que todos los niños, niñas, jóvenes, hombres y mujeres con discapacidad en su calidad de ciudadanos de sus respectivas sociedades puedan tener los mismos derechos y obligaciones que los demás

Por logro de igualdad de oportunidades se entiende el proceso mediante el cual los diversos sistemas de la sociedad, el entorno físico, los servicios, las actividades, la información y la documentación se ponen a disposición de todos, especialmente de las personas con discapacidad (ONU O. d., 1993)

El principio de igualdad de derechos significa que las necesidades de cada persona tienen la misma importancia y que esas necesidades deben constituir la base de la planificación de las sociedades y que todos los recursos han de emplearse de manera de garantizar que todas las personas tengan la misma oportunidad de participación. (ONU O. d., 1993)

**3.1.6 Inclusión Educativa**

La inclusión, se plantea como el reconocimiento de la diversidad como característica de las personas, y como el derecho de todas ellas a ser atendidas de forma igualitaria, aunque atendiendo a sus particularidades en cuanto a asistencia, participación y aprendizaje, como también al derecho a la equidad en el tratamiento educativo y social (Darretxe, Goikoetxea y Fernández, 2013).

Ainscow, citado en López (2014) plantea que la inclusión educativa: “*Acompaña proyectos de vida y busca opciones para disminuir y eliminar barreras y favorecer así el aprendizaje, el pleno desarrollo y la participación de las personas en la sociedad como individuos y como ciudadanos”*

En la inclusión, el centro de atención corresponde a la transformación de la organización y la respuesta educativa de la escuela para que acoja a todos los niños y tengan éxito en su aprendizaje, donde se consideren: Estrategias ambientales que respeten y valoren a todos los estudiantes sin estigmas ni categorías, estrategias educativas específicas para los estudiantes que requieren de apoyos especiales para su desarrollo y éxito, metas y objetivos planteados que promuevan calidad de vida para los estudiantes y oportunidades para acceder al currículo general sin comprometer destrezas y los desafíos individuales de los alumnos. (Bove, 2008)

En el año 2010, se publicó la Ley N° 20.422, que establece las normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad y busca “*asegurar el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad, con el fin de obtener su plena inclusión social, asegurando el disfrute de sus derechos y eliminando cualquier forma de discriminación fundada en la discapacidad*” (MINEDUC, 2010)

**3.1.7 Integración Escolar**

Según la ley 19.284 (1994), integración escolar, se define como “*la acción que realizan los establecimientos educacionales comunes del país con el fin de incorporar las innovaciones y adecuaciones curriculares necesarias para permitir y facilitar a las personas que tengan necesidades educacionales especiales el acceso a los cursos o niveles, brindándoles la enseñanza complementaria que requieran para asegurar su permanencia y progreso en dicho sistema”* (MINEDUC, 1994).

En otras palabras en la integración, es el contexto educativo el que se adecua para la integración de las personas con discapacidad, propiciando que este proceso sea exitoso tanto para el estudiante integrado como para el resto de la comunidad.

Un establecimiento educacional, para ser capaz de considerar las necesidades de sus estudiantes, debe llevar a cabo una integración escolar que responda a las necesidades educativas de cada uno, por medio de recursos y materiales pertinentes a su condición física integral.

**3.1.8 Proyectos o programas de Integración Escolar (PIE)**

Los Proyectos o Programas de Integración Escolar son definidos por el Ministerio de Educación de la siguiente manera: *“Un proyecto de Integración Escolar es una estrategia o medio que dispone el Sistema Educacional que permite disponer de recursos humanos o materiales para dar respuestas educativas ajustadas a niños, niñas o jóvenes con necesidades educativas especiales, ya sean derivadas de una discapacidad o con Trastornos Específicos del Lenguaje (TEL), en la educación regular”* (MINEDUC, 2003)

**3.1.9 Adecuaciones curriculares**

Las adecuaciones curriculares, son aquellos ajustes que se realizan al currículum, con el objetivo de dar respuesta a las necesidades de los alumnos, tal como señalan las autoras Pertusa y Fernández en 2004, quienes proponen las adecuaciones curriculares como la respuesta adecuada a las necesidades del estudiante Sordo, ya que al ser la población Sorda heterogénea, es una buena estrategia para ser utilizada para responder a la diversidad. Es por eso que esta estrategia surge para alcanzar la igualdad de oportunidades. Entre todas las adecuaciones, están las Adecuaciones Curriculares de Acceso al Currículum, las cuales de acuerdo a lo señalado por Pertusa, se relacionan con las modificaciones y los recursos espaciales, materiales o de comunicación que permiten que los estudiantes con N.E.E., en éste caso con estudiantes con pérdida auditiva, puedan desarrollarse y concretar en un currículum común o adaptado, según lo requiera.

**3.2 ANTECEDENTES HISTÓRICOS**

**3.2.1 Políticas Educacionales sobre Personas con Discapacidad**

A partir de los años 60-70 con la aparición del principio de Normalización, cuyo objetivo era normalizar conductas y características lo más posible, se formularon las primeras políticas de intervención sobre discapacidad, atendiendo a lo mencionado en el informe Warnock en 1978, en donde se sostiene que “*todos los niños tienen derecho a asistir a la escuela ordinaria de su localidad, sin posible exclusión”.* En dichos años, se consolida el concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE), iniciándose una nueva forma de entender la Educación Especial.

En dicho Informe se explicita la idea en cuanto a que la educación debería ser lo mismo para todos los niños y niñas, cualesquiera sean los problemas con que se encuentren en sus procesos de desarrollo y, en consecuencia, la educación queda configurada como un continuo de esfuerzos para dar respuesta a las diversas necesidades educativas de los estudiantes, para que estos puedan alcanzar los fines propuestos. Partiendo de esta base, en forma progresiva el objetivo de la educación especial se transforma debido a que no solo se trata de optimizar los avances en el desarrollo de la persona en la función de su discapacidad, sino que además de proporcionar un conjunto de apoyos y recursos que han de implementarse en el sistema educativo regular para dar respuesta educativa adecuada.

Con estos períodos de transición, la idea de que la educación especial y la educación regular se desarrollen de manera separada se va debilitando cada vez más. Ya entre los años 80-90 la educación especial se caracteriza por transitar por una etapa de notable madurez, abandonando los enfoques centrados en el déficit para situarse en un marco propiamente educativo. De modo que fue posible, entonces, desarrollar la didáctica, vinculando la acción con el currículum, la organización escolar, la formación del profesorado, los modelos de enseñanza, los medios y recursos educativos, la escuela, entre otras cosas.

De acuerdo a lo mencionado anteriormente, se observa que las escuelas ya realizaban esfuerzos por integrar a personas que presentaban necesidades educativas especiales.

En estos últimos años, múltiples naciones han abordado las problemáticas que surgen dentro de la educación, entre ellos, comprendiendo también la educación de las personas con N.E.E.

Debido a esto en el año 1948, surge la Declaración Universal de Derechos Humanos, firmada por muchos países a nivel mundial, la cual dentro de las temáticas que aborda como derechos fundamentales que deben ser garantizados a todas las personas incluye en su artículo 26 a la educación, explicitando que “*Toda persona tiene derecho a la educación”.* (UNESCO, 1948)

Debido a la gran preocupación que genera internacionalmente el déficit de cobertura educativa, se han realizado diversas convenciones e informes como una manera de generar conciencia en la necesidad de abordar esta problemática a nivel mundial y recoger información respecto de los avances obtenidos con el paso de los años y la promulgación de nuevas políticas.

Dentro del marco de la celebración del año internacional de las personas con discapacidad en el año 1982 es aprobado, por la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas, el Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad en donde *“se recomienda encarecidamente que de todos los locales del sistema de las Naciones Unidas se eliminen íntegramente las barreras físicas para los impedidos, que se vele por que las personas con deficiencias sensoriales tengan la comunicación a su pleno alcance”* (ONU, 1982)*,* aplicándose lo anterior a los derechos universales, comprende entre otras cosas el derecho a la educación de todas las personas.

En 1990, surge la Declaración Mundial sobre Educación para Todos en Jomtiem (UNESCO, 1990), en el cual se incluye a un grupo denominado como “personas impedidas”, el cual se presenta como un grupo prioritario por sus características de aprendizaje, ya que se explica que *“Las necesidades básicas de aprendizaje de las personas impedidas precisan especial atención. Es necesario tomar medidas para garantizar a esas personas, en sus diversas categorías, la igualdad de acceso a la educación como parte integrante del sistema educativo*” (UNESCO, 1990, p.10). De este modo, comienza a vislumbrarse a nivel mundial la necesidad de atender educativamente y de forma adecuada a las personas que presentan dificultades en su acceso a la educación convencional asegurando un proceso educativo exitoso basado en la satisfacción de las necesidades particulares presentadas por esta población.

Posteriormente, en el año 1993, es aprobado por la Asamblea General de las Naciones Unidas un instrumento normativo que guía la acción de las naciones con el objeto de garantizar que las personas con discapacidad puedan tener los mismos derechos y obligaciones que el resto de la sociedad. Este tiene por nombre “Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad” (ONU O. d., 1993) y contiene recomendaciones para que los Estados adopten las medidas necesarias para eliminar los obstáculos que impiden que las personas con discapacidad puedan desarrollarse en condiciones de igualdad en los distintos ámbitos sociales.

En ellas se recomiendan mejorar las condiciones de participación, eliminar las barreras y equiparar las oportunidades en los ámbitos de la educación, el trabajo, la seguridad social, la vida en familia y la integridad personal, la cultura, la recreación, el deporte y la religión.

En su segunda parte dichas normas se refieren a la Educación (art 7) destacando que los Estados debenreconocer el principio de la igualdad de oportunidades de educación en los niveles primario, secundario y superior para los niños, los jóvenes y los adultos con discapacidad en entornos integrados, y deben velar por que la educación de las personas con discapacidad constituya una parte integrante del sistema de enseñanza.

Sus ideas principales son las siguientes:

* La responsabilidad de la educación de las personas con discapacidad en entornos integrados corresponde a las autoridades docentes en general.
* La educación en las escuelas regulares requiere la prestación de servicios de interpretación y otros servicios de apoyo apropiados. Deben facilitarse condiciones adecuadas de acceso y servicios de apoyo concebidos para atender las necesidades de personas con diversas discapacidades
* Los grupos de padres y las organizaciones de personas con discapacidad deben participar en todos los niveles del proceso educativo.
* En los Estados en que la enseñanza sea obligatoria, ésta debe impartirse a las niñas y los niños aquejados de todos los tipos y grados de discapacidad, incluidos los más graves
* Para que las disposiciones sobre instrucción de personas con discapacidad puedan integrarse en el sistema de enseñanza general, los Estados deben:

(a) Contar con una política claramente formulada, comprendida y aceptada en las escuelas y por la comunidad en general;

(b) Permitir que los planes de estudio sean flexibles y adaptables y que sea posible añadirle distintos elementos según sea necesario;

(c) Proporcionar materiales didácticos de calidad y prever la formación constante de personal docente y de Apoyo.

* Los programas de educación integrada basados en la comunidad deben considerarse métodos complementarios para facilitar a las personas con discapacidad una formación y una educación económicamente viables.
* Debido a las necesidades particulares de comunicación de las personas sordas y de las sordas y ciegas, tal vez sea más oportuno que se les imparta instrucción en escuelas para personas con esos problemas o en aulas y secciones especiales de las escuelas de instrucción general. Al principio sobre todo, habría que cuidar especialmente de que la instrucción tuviera en cuenta las diferencias culturales a fin de que las personas sordas o sordas y ciegas lograran una comunicación real y la máxima autonomía.

Gran parte de los países se han adscrito a estas Normas, como también a otras instancias internacionales que favorecen la inclusión social de este sector de la población como seres partícipes de los procesos sociales y no sólo como sujetos de atención.

En el año 1994, en España , dentro de la Declaración de Salamanca, se expresa que *“la legislación debe reconocer el principio de igualdad de oportunidades de los niños, jóvenes, y adultos con discapacidades en la enseñanza primaria, secundaria y superior, enseñanza impartida, en la medida de lo posible, en centros integrados”,* inclinándose hacia la integración de personas en situación de discapacidad, apoyándose en la igualdad de oportunidades, lo cual se enfatiza aún más, proponiendo *“que un niño o niña con discapacidad asista a la escuela más cercana: es decir, a la escuela a la que debería asistir si no tuviera esa discapacidad”* (UNESCO O. d., 1994)

En el año 2000, se realiza el Foro Mundial sobre la Educación de Dakar, en donde se recogen los postulados de declaraciones previas como las Jomtiem y la Declaración Universal de Derechos Humanos, y se ratifica una de las obligaciones de los gobiernos nacionales: “*Los gobiernos nacionales tienen la obligación de velar por que se alcancen y apoyen los objetivos y finalidades de la educación para todos”* (Unesco, 2000) y explicita a la vez *“Todos los niños, jóvenes y adultos, en su condición de seres humanos tienen derecho a beneficiarse de una educación que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje en la acepción más noble y más plena del término, una educación que comprenda aprender a asimilar conocimientos, a hacer, a vivir con los demás y a ser. Una educación orientada a explotar los talentos y capacidades de cada persona y desarrollar la personalidad del educando, con objeto de que mejore su vida y transforme la sociedad” (Dakar, 2000, p.1).*

La promoción de políticas educacionales ha favorecido que se desarrollen diferentes iniciativas que garanticen el acceso de las personas con discapacidad a la sociedad. En este sentido cabe destacar el impulso propiciado por la Declaración de Madrid. (2002)

Este reclama la igualdad de oportunidades y de acceso a los recursos sociales, como el trabajo, la educación, el acceso a las nuevas tecnologías, los servicios sociales y sanitarios, el deporte y actividades deocio, y a productos, bienes y servicios de consumo. Los participante de este Congreso desarrollaron un programa para llevar a cabo el cumplimiento de los derechos de las personas con discapacidad en el que incluían la promulgación de una ley dirigida a eliminar las barreras existentes y evitar el establecimiento de otras nuevas que las personas con discapacidad pueden encontrar en la educación, en el empleo y en el acceso a los bienes y servicios*.* Dentrodel documento se declara*: “Las personas con discapacidad son titulares de los mismos derechos fundamentales que el resto de los ciudadanos”* (Declaración de Madrid, 2002, p.1)

En el 2008, en la Naciones Unidas, se realiza una Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, en donde se promueve, protege y asegura el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promueve el respeto de su dignidad inherente. Se incluyen a aquellas personas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. Los principios serán: (a) El respeto de la dignidad inherente, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones, y la independencia de las personas; (b) La no discriminación; (c) La participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad; (d) El respeto por la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la condición humanas; (e) La igualdad de oportunidades; (f) La accesibilidad; (g) La igualdad entre el hombre y la mujer (ONU, 2008).

En el año 2010, en Chile, se promulga la ley N°20.422 que establece las Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad, ley que busca *“asegurar el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad, con el fin de obtener su plena inclusión social, asegurando el disfrute de sus derechos y eliminando cualquier forma de discriminación fundada en la discapacidad*” (MINEDUC, 2010)

**3.2.2 La Educación Especial en Chile**

La Educación Especial en nuestro país comienza a escribirse en 1852 en la ciudad de Santiago, con la creación de la primera escuela especial para niñas y niños sordos de Latinoamérica. Así se marca un hito y se comienzan a crear escuelas especiales hasta la década de los 60, atendiendo los problemas de aprendizaje de los niños con problemas sensoriales así́ como también de aquellos con deficiencia mental.

Cabe señalar que, el enfoque utilizado para realizar la práctica docente se ve enmarcado por todo lo acontecido a nivel mundial con respecto a educación especial, es decir, se inicia basándose en lo médico, a nivel terapéutico y no comprendiendo al sujeto de manera holística; "*en el ámbito de la formación de profesores, las Escuelas Normales comienzan a incorporar electivos sobre educación especial con el nombre de “pedagogía terapéutica”, contribuyendo así́ a generar una mayor conciencia de la necesidad de dar atención educativa a la población con discapacidad*" (Godoy L, Meza L, Salazar U, & Nieto, 2004), perdurando varios años este enfoque como método de acción.

Ya hacia los años 60 la educación especial en nuestro país va cobrando mayor relevancia con la creación de carreras en el área de Educación Especial y grupos de investigación sobre la materia, un claro ejemplo es en el gobierno del presidente Frei Montalva en el año 1965, cuando se designa una comisión para estudiar y proponer soluciones al problema de la deficiencia mental. Todo esto llevó a la elaboración de un plan de trabajo que contemplaba diversos aspectos sobre perfeccionamiento docente, aumento de infraestructura adecuada, investigación y experimentación en el área y situación jurídica de la persona con deficiencia mental.

Otro hito que marca la historia de la Educación Especial en Chile es que "*por primera vez, se estableció́ en el Ministerio de Educación la jefatura de esta modalidad educativa, dando el primer paso para el ordenamiento y ubicación administrativa de las escuelas especiales y de los profesionales de estas escuelas."* (Godoy L, Meza L, Salazar U, & Nieto, 2004)

Paralelamente, existían aportes de los Servicios de Psiquiatría y Neurología infantil a la educación nacional, tanto de aspectos asistenciales, diagnóstico y rehabilitación e investigación clínica de los trastornos específicos del aprendizaje, la disfunción cerebral mínima, la dislexia específica, la epilepsia y el retardo mental, todo esto acompañado de profesionales de psicología quienes ejercieron acción educativa sobre los profesores de las escuelas especiales anexas a los hospitales para darles a conocer los aspectos psicopatológicos de los trastornos del aprendizaje. Es así como la participación de los docentes en las reuniones clínicas de los servicios hospitalarios se acrecentaba, se fue desarrollando y consolidando el enfoque “médico - rehabilitador” en la educación especial de nuestro país.

Cabe mencionar que en este período se van creando cursos de post- títulos para formar profesores especialistas dirigidos a maestros normalistas, que estaban en ejercicio docente. En 1966 se abre el post-título en Audición y Lenguaje en la Universidad de Chile, entre otros. Todo lo mencionado desencadena la creación de nuevas escuelas especiales y el desarrollo de variados estudios e investigaciones en este campo, siendo la década de los 70 el período de mayor desarrollo de la educación especial en Chile.

En el año 1974, el Dr. Luis Bravo Valdivieso, Coordinador del Programa de Educación Especial de la Pontificia Universidad Católica de Chile, entregó un documento al Ministerio de Educación denominado “El fracaso Escolar Básico y sus Consecuencias en la Educación, Salud y Economía”, como consecuencia, las autoridades del momento encargaron al Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas CPEIP, realizar un Seminario sobre Educación Especial, en el cual se coordinaron y reunieron todas las entidades preocupadas por estas temáticas, tal como se señala en el documento “Antecedentes históricos, presente y futuro de la educación especial en Chile”(2004).

De aquí se desprenden varias acciones por parte del Ministerio de Educación, aprobando el Decreto exento Nº 185, que creó la “Comisión Nº 18” con el propósito de realizar un estudio de la problemática de la Educación Especial en el país, el cual derivó en la creación de los siguientes proyectos:

• Elaboración de planes y programas de estudio (hasta la fecha cada escuela tiene planes no estructurados y demasiado flexibles).

• Creación de los Grupos diferenciales en las escuelas básicas (Decreto Nº 457/76) y liceos de educación regular (Decreto Nº 1861/79)

• Dotación de las escuelas especiales con un gabinete técnico (Decreto Nº 911/77) con el objetivo de apoyar y orientar la labor de los docentes y coordinar la acción de la escuela con los padres y la comunidad).

• Creación de Organismos Psicopedagógicos (Centros y Microcentros) (Decreto Nº 428/75).

• Incentivar la creación de nuevas escuelas especiales privadas.

• Perfeccionamiento de profesores sin la especialidad que atendían grupos diferenciales

• Dotación de plazas para profesionales docentes y no docentes.

Desde 1974, la apertura de escuelas especiales aumenta permitiendo una gran cobertura a lo largo del país.

Sin embargo, a pesar de estos avances y de todo lo que estaba sucediendo en la Educación Especial, seguía existiendo una desarticulación con el sistema de educación regular.

Todo lo acontecido a nivel internacional con el surgimiento del Principio de Normalización, la aparición del concepto de Necesidad Educativa Especial en el informe Warnock y los cambios a favor de los procesos de integración y participación de todas las personas en todas las esferas de la vida social y ciudadana, fue impactando de manera progresiva en la educación, abandonando de a poco el enfoque rehabilitador, para ir dando paso a todo lo que se refiere a educación y currículum, incluyendo la idea de que los estudiantes con y sin discapacidad puedan tener una misma educación y de manera conjunta. Es así como en nuestro país, en los años 80 ya existen algunos atisbos de integración escolar, pero ya a fines de los 90 toma mayor fuerza.

Es en la década de los 80 cuando comienzan a verse algunos cambios en el enfoque de Educación Especial en Chile; se van creando Decretos que aprueban los planes y programas de estudio para la educación especial, reflejándose la intención de una vinculación con el sistema educacional.

Sin embargo, *"estos primeros pasos hacia la integración estuvieron marcados por una serie de dificultades, entre las cuales se puede mencionar el aislamiento y desvinculación de la Educación Especial con la educación regular; la carencia de especialistas en comunidades medianas o pequeñas, la falta de competencias y disposición de los docentes de la enseñanza básica para integrar a los alumnos con discapacidad, las dificultades de la familia para involucrarse y participar en el proceso educativo de sus hijos, la falta de recursos materiales para dar respuesta educativa de calidad a las necesidades de estos alumnos y alumnas*." (Godoy L, Meza L, Salazar U, & Nieto, 2004)

Aun así, docentes de escuelas especiales fueron buscando instancias para coordinarse con establecimientos municipales y particulares subvencionados para favorecer la integración al sistema de educación común de sus estudiantes, mientras el Ministerio de Educación fue apoyando acciones de capacitación y perfeccionamiento docente, buscando mejorar las prácticas pedagógicas en escuelas especiales y facilitando la atención multidisciplinaria.

*"La atención educativa de los alumnos con discapacidad que asistían a escuelas especiales y de los alumnos con trastornos específicos de aprendizaje, en esta época, estaba regulada por planes y programas de estudio para cada uno de los déficit. Éstos se caracterizaban por tener un enfoque basado en la “habilitación y/o rehabilitación”, en los cuales se establecían niveles de educación preescolar y básico y se organizaban en áreas de desarrollo: psicomotriz, intelectual, manual - artística, emocional social y otros ámbitos específicos para cada déficit".* (Godoy L, Meza L, Salazar U, & Nieto, 2004)

Dentro del marco de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), en 1990 se aprobaron nuevos planes y programas de estudio para las distintas discapacidades. Estos planes se realizaron con un enfoque centrado en el déficit, descontextualizado del currículum común.

Desde entonces, la educación especial en nuestro país en conjunto con los procesos de integración han ido avanzando y teniendo modificaciones propias de los acuerdos internacionales, sin embargo, se siguen haciendo acciones que van articulando cada vez más la educación especial y la integración educativa. En este ámbito la autora Blanco (2001), especialista regional de la UNESCO, dentro del marco del Ciclo de debate: Desafíos de la Política Educacional “Inclusión de niños con discapacidad en la escuela regular”, afirma lo siguiente:

*"En Chile el sistema de educación especial está muy desarrollado. Hay muchas escuelas especiales para distintos tipos de discapacidad y profesionales especializados. Es una oportunidad, como decía, porque las escuelas y el personal especializado existentes podrían reconvertirse en centros y recursos de apoyo a las escuelas comunes y a la comunidad, pero es también una dificultad porque cuanto más instalada está una estructura más difícil es modificarla."*

Por otra parte, las autoras del documento “Antecedentes históricos, presente y futuro de la educación especial en Chile” (2004), plantean que, a pesar de los avances que responden a un enfoque más holístico centrado en los procesos de enseñanza aprendizaje, todavía se mantienen algunos problemas conceptuales pendientes. Algunos de estos son la falta de articulación entre el marco curricular de educación regular y el de educación especial, y el énfasis terapéutico y normalizador existente en la acción pedagógica de la educación especial.

**3.2.3 La Educación de las Personas Sordas**

“*Utilizar la palabra educación para referirse, justamente, a la educación de los*

*Sordos, supone acentuar una realidad innegable: la escuela de sordos, como, tal vez, toda la escuela y/o la pedagogía denominada especial, no compartió ni la ideología, ni las teorías, ni los objetivos, ni prácticas propias de la educación general*”. (Skliar, 2003), debido a que la educación para sordos, se ha visto como un problema educativo que abordar, principalmente para los Ministerios a cargos de la educación, como lo son también los problemas educativos relacionados con la educación rural, la educación de las clases populares, los niños de la calle, los indígenas, los inmigrantes, las minorías raciales, religiosas, las diferencias de género, los adultos, los presos, la tercera edad, los que están en proceso de alfabetización, los que son analfabetos, etc.

En cuanto a la educación de los Sordos específicamente, al verse como un problema, no se observa como un derecho que debe ser analizado, evaluado y planificado conjuntamente con los sordos, por lo tanto, al no hacerlo en conjunto, las prácticas de la educación general no son compartidas por la educación especial.

Los primeros antecedentes respecto a la educación de las personas sordas, se sitúan en el siglo XVI, cuando la convicción de que las personas sordas son “incapaces” de recibir instrucción comienza a ser puesta en duda. De aquí en adelante, en los países europeos y americanos, distintos personajes como: Mottez, Shantha Rau Barriga, Carlos Skliar, entre otros, fueron valorando la forma en que las personas sordas se comunicaban, tal como Skliar describe en el siguiente extracto: *“Se reconoce a un monje benedictino, Pedro Ponce de León (1520-1584), que vivió en el monasterio de San Salvador de Oña, como el primer maestro de sordos en la historia; instruyó, en principio, a Francisco y Pedro de Velasco, hermanos sordos del Conde de Castilla”*, se sabe de éste monje, que más adelante sus alumnos utilizaban una forma de alfabeto manual, sin embargo se tienen antecedentes que con el tiempo Ponce de León se inclinó más hacia un método que hoy se reconocería como Oralismo.

Pese a esto, la educación que recibían las personas Sordas, según los registros fueron progresando con los años tomando de base las señas con las que se comunicaban, naciendo las primeras escuelas, y egresando de estudios los primeros Sordos, quienes en algunas ocasiones, actuaban de maestros de los mismos niños Sordos que aun estudiaban. Todo este proceso que se había visto sustentado por la utilización de la lengua de señas en la educación de Sordos, se vio interrumpido por el Congreso de Milán de 1880, hito que marca la dominación del método oral para la enseñanza de personas Sordas. Cabe mencionar, que en dicho congreso, fueron excluidos los votos de los maestros Sordos, dejando entrever cual sería el rol que adoptarían de ahí en más Sordos y oyentes en el tema de educación. Ésta idea del Oralismo prevaleció por varias décadas.

Bajo éste contexto global, en Chile surge la primera Escuela de Sordos, la cual funciona hasta la actualidad y corresponde a la Escuela Anne Sullivan.

De acuerdo a lo que diversos autores han expuesto, tales como: Maggio de Maggi, Carlos Skliar, Cruz, entre otros, se postulan cuatro enfoques que hasta el momento se desarrollan:

1. **Enfoque Oralista**: Este enfoque persigue la idea de la *enseñanza del habla* y *rehabilitación del sordo* como objetivo principal, confiando en las posibilidades educativas de una metodología exclusivamente oral. Ésta corriente, señala además que la adquisición de la lengua de señas es perjudicial para el sujeto e interfiere con el aprendizaje de la lengua oral. El Oralismo tiene sus inicios en Alemania, con el maestro de sordos Samuel Heinicke, en el siglo XVIII, “*él fue, en la historia, el primer pedagogo en exigir que los sordos debían, como los oyentes, pensar y hablar la lengua oral, pues la lengua hablada era el sustento del pensamiento abstracto”* (Oviedo, 2006)*.* De éste método, el autor Skliar afirma que *“la concepción de sujeto sordo allí presente, refiere exclusivamente una dimensión clínica”,* (1997) y desde una perspectiva terapéutica, el mismo autor mencionado anteriormente, sostiene que la sordera se ve como una enfermedad que debe curarse. Así, el “método alemán”, como también se le conoce, se contrapone con la idea que se defiende en Francia, país donde sus escuelas de sordos, adoptaban una corriente mucho más inclinada al uso de la lengua de señas como base del aprendizaje.
2. **Comunicación Total**: La comunicación total, hace alusión fundamentalmente a la idea de utilizar todas las estrategias de comunicación posibles, en base a esto, se utiliza la lengua oral, de señas o escrita, entre otras que puedan surgir para facilitar la comprensión de personas que presentan pérdida auditiva y con las cuales no se ha logrado mayor éxito con un método oral puro.
3. **Auditivo Verbal se le denomina también Terapia Auditivo Verbal (TAV), *“****es un enfoque terapéutico para la educación de los niños sordos donde se enfatiza el desarrollo de las habilidades auditivas para la adquisición del lenguaje a través de la audición. Para ello, los niños deben ser identificados, diagnosticados y equipados con la amplificación óptima, lo más tempranamente posible”* (Maggio de Maggi, 2004)*.* Este enfoque tiene sus inicios en Europa, en el Método Acústico de Urbantschitsch de Viena de principios del siglo XX. La TAV es una estrategia de intervención temprana para niños con pérdida auditiva, en la que se habilita la audición - tan pronto el niño es diagnosticado y a través de la amplificación de una audición residual o estimulación eléctrica con un implante coclear – para el aprendizaje de la lengua oral, tomando en cuenta diversos factores como la familia y los contextos donde el niño se desenvuelve.
4. **Enfoque Intercultural Bilingüe:** Este enfoque se centra en el sujeto, y no en su pérdida auditiva, involucrando *“aspectos lingüísticos, pedagógicos, antropológicos, socio-históricos, culturales, políticos y hasta administrativos”* (Cruz, 2009)*.*

Surge a raíz de los distintos cuestionamientos y reflexiones en torno a considerar las diferencias culturales. La adopción de éste enfoque, implica incorporar la lengua de señas como lengua fundamental para instrucción en el aula. Diversos investigadores tales como Marchesi en 1987, entre otros, han argumentado respecto a la importancia y el papel fundamental de la lengua de señas dentro y fuera del aula, por ser el vehículo del pensamiento, aprendizaje y desarrollo de la persona Sorda. Del mismo modo, en el modelo bilingüe intercultural se enfatiza la importancia de que el sordo adquiera la lengua de señas como su lengua materna, y aprenda las costumbres, las tradiciones y la historia de la Comunidad Sorda, de manera de reconocer una identidad y adquirir un sentido de pertenencia hacia ella. *”Por otra parte, la enseñanza de la lengua oral dominante se da como una segunda lengua a través de la lectura y de la escritura.”* (Cruz, 2009)*,* la autora en la anterior cita, hace referencia al aprendizaje de la segunda lengua de éste enfoque: la lengua escrita. Todo lo anterior referente al enfoque bilingüe intercultural, promueve eliminar las barreras culturales y de comunicación para lograr una inclusión entre sordos y oyentes.

La educación de las personas Sordas ha ido teniendo diversos cambios desde que se pensó en una educación para ellos hasta el día de hoy. Al enfocarnos en las estrategias y adecuaciones para las personas con pérdida auditiva, es necesario centrarse principalmente en lo visual, ya que la visión es el canal principal con el que cuenta la persona Sorda para recibir y percibir la información del entorno. Dentro del informe “Orientaciones para la atención educativa de alumnos sordos que cursan la educación básica, desde el modelo Bilingüe Bicultural” del Gobierno de México (2012), dan a entender como estrategia: “*Si bien es necesario que el maestro también aprenda la lengua de señas, es importante señalar que el aprendizaje de una lengua de señas requiere de un proceso como cualquier otra. Sin embargo puede implementar otras estrategias alternas, ya que la lengua de señas no es un método […] se necesita de promover ambientes de aprendizajes con orientación visual: mantener siempre contacto visual con el alumno, usar carteles, dibujos, fotografías, material concreto, videos y todo recurso visual que esté relacionado con los temas que se desarrollan dentro y fuera del aula”,* en otras palabras, materiales educativos impresos, en video, digitales y, en la medida de lo posible, objetos reales.

Hablar de ambientes de aprendizaje con orientación visual, es buscar que los estudiantes puedan establecer relaciones entre los contenidos trabajados en la escuela y lo que sucede fuera de la misma. Este movimiento iniciado por Dewey y luego enriquecido y difundido por muchos otros como Goodman y Goodman (1990), ha alcanzado un impacto muy significativo en la educación en el proceso de enseñanza y de aprendizaje de los estudiantes sordos (Mason y Ewoldt, 1996)

**3.2.4 La Lengua de Señas**

La autora Rodríguez (1992), explica el acercamiento a la lengua de señas, la que surge del modelo de interculturalidad bilingüe, de la siguiente manera: “Un sordo, aunque viva en un medio de personas oyentes, aislado del contacto con otros sordos, desarrolla un sistema de comunicación basado en signos manuales espontáneos, lo que indica que todos, sordos y oyentes, nacemos con unos principios lingüísticos básicos, abstractos, que luego utilizamos deduciendo la lengua de nuestra comunidad. El lenguaje de signos va surgiendo de manera natural cuando un sordo entra en contacto con otro u otros sordos. Puede decirse que las lenguas de signos gestuales existen desde que dos o más personas sordas tuvieron ocasión de comunicarse.

Sin embargo, *“No podemos negar que la sociedad oyente ha impuesto su visión sobre el rasgo biológico de la sordera al considerarlo como un factor “discapacitante”, y no como el rasgo que permite la integración de un grupo de personas que lo poseen. La sordera es un rasgo que marca las relaciones sociales de aquellos que lo tienen, impacta en su forma de ver, ser y estar en el mundo, se integra en la comunidad que difiere de la sociedad oyente. Los sordos son poseedores de una cultura y una lengua que es diferente a la oral. La lengua se convierte en símbolo de su identidad, los cohesiona y los convierte en miembros de una minoría lingüística”* (Cruz, 2008)

De acuerdo a lo antes mencionados, la lengua de señas es la primera lengua (o una de las dos primeras lenguas), que los niños que poseen pérdidas auditivas, deben adquirir. Es una lengua natural y es una lengua a todos los efectos, que asegura una comunicación plena y completa.

Al contrario de la lengua oral, la lengua de señas permite a la persona sorda comunicarse precozmente con el entorno que lo rodea. La lengua de señas, tendrá un rol importante en el desarrollo cognitivo y social de la persona sorda y lo ayudará a adquirir conocimiento del mundo. Permitirá a la vez adquirir cultura en el mundo de los Sordos (uno de los dos mundos, al cual ellos pertenecen). (Garrido Iturrieta, 2006)

Es así como la Lengua de Señas les brinda a las personas Sordas mayores posibilidades y oportunidades de desarrollo en el ambiente tanto educativo como social, comunicativo e intelectual, debido a que vehiculiza conocimientos, saberes e interacciones, principalmente en su periodo escolar. De acuerdo a este último, esta lengua es crucial, siendo un factor importante en la estructuración mental de las experiencias del sujeto, permitiendo estructurar sus experiencias en base a su misma lengua, y no empleando una lengua que no le es natural ni propia.

Por otra parte, de acuerdo a lo planteado por De los Reyes (2005), se encuentra el desarrollo social, el que está muy relacionado con la comunicación, siendo por tanto un aspecto importante en el que incide la Lengua de Señas.

La Lengua de Señas, al ser gestual-visual, otorga mejores posibilidades de interacción social y aprendizaje a las personas Sordas, ya que con ella puede comunicarse con una persona sin sordera que haya aprendido dicha lengua.

Con la publicación del Instructivo N°191/2006, el Ministerio de Educación considera entre los Recursos Profesionales de apoyo a los alumnos y alumnas integrados a la figura del “Interprete de Lengua de Señas”; haciéndose éste un requerimiento a satisfacer en los establecimientos de educación regular” (Sierralta, 2010)

**3.2.5 La integración de personas con discapacidad a la educación regular en Chile**

En Chile, a lo largo de su historia, la educación ha sido un tema trascendental que ha requerido de un trabajo constante a lo largo de los gobiernos que ha tenido el país, afectando directamente a todas las personas, incluyendo a aquellas que presentan necesidades educativas especiales.

La Reforma Educacional del Gobierno de Eduardo Frei Montalva (1964-1970), generó diversos cambios en relación a la educación, tales como el acceso a los centros educacionales y la modernización del currículum. Se fomentó la creación de escuelas especiales que, si bien brindan más oportunidades educativas, excluye del sistema regular a los alumnos con NNE, teniendo éstos un currículum paralelo.

Con la Promulgación de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE la educación especial es concebida como una modalidad aparte de la educación regular y no complementaria, por lo tanto, no es afectada por las normas que en ella se estipulan, sino que queda normada por Decretos Supremos de acuerdo al tipo de discapacidad que presenten los estudiantes. Es así como los estudiantes de las escuelas especiales se ven enfrentados a una diferenciación del currículum, en relación a las escuelas regulares.

El proceso de integración escolar presente en Chile comenzó a desarrollarse a través de la promulgación de la leyes de inclusión de personas con discapacidad (Leyes 19.284 y 20.422), y en forma específica en educación a través de Decretos del Ministerio de Educación (Nº1 y Nº 170), que reglamentan el proceso de integración escolar a través de la creación de proyectos con posibilidad de financiamiento vía subvención, regulando así mismo el tipo de integración, el eje curricular, y los actores administrativos responsables de éste (MINEDUC-CEAS, 2003).

La integración escolar se propone como una opción para los estudiantes sordos y las políticas del Gobierno de Chile de las últimas décadas apuntan directamente a ésta. (MINEDUC, 1990)

Surgen los Programas de Integración Escolar en los establecimientos de educación regular. El MINEDUC explica en las Políticas de Educación Especial: *“La integración de Personas con discapacidad en los establecimientos de educación regular, tiene su origen en un movimiento social de lucha por los derechos de estas personas iniciado en diferentes países en los sesenta y setenta. Se sustenta en el derecho que tenía toda persona con discapacidad a desarrollarse en la sociedad sin ser discriminada y constituye un proceso continuo y dinámico, que hace posible su participación en las distintas etapas del quehacer social, escolar y laboral, asistida con recursos y apoyos especializados*” (Ministerio de Educación, 2005a) Con esta medida se busca asegurar que los estudiantes que antes habían sido marginados del sistema regular de educación, puedan participar de éste, en un espacio de respeto y aceptación de la diversidad.

Para apoyar a los recursos humanos y materiales adicionales que permitan proporcionar los apoyos y así equiparar oportunidades de aprendizaje y participación de sus estudiantes integrados, en el año 2004, el Ministerio de Educación inicia el proceso de construcción de la Política de Educación Especial, en donde la participación de la comunidad educativa, académica y la sociedad civil con sus diversas organizaciones toman protagonismo gracias a los aportes que pueden entregar.

Con esta nueva normativa se busca sensibilizar a la sociedad en cuanto a las personas con NEE, buscando promover el respeto a la diversidad observándola como una fuente de aprendizaje para la comunidad educativa.

Lo anterior es el principio que busca fomentar esta política, sin embargo sus aportes son mucho mayores. En esta política se ve reflejado el cambio de mirada en cuanto a los conceptos relacionados con la educación especial, la que hasta ese entonces era considerada un sistema paralelo al régimen regular de educación y en el caso de las personas con discapacidad, su definición estaba más bien ligada a un problema de falta de capacidad. Es en esta política donde surgen nuevas definiciones, un ejemplo de ello influye en la manera de ver a los niños y niñas con discapacidad, lo cual, se cambia a niños y niñas con NEE,

Sin embargo, hoy en día las políticas educacionales aún demuestran debilidades, que influyen directamente en la puesta en práctica dentro de las aulas regulares, lo cual no permite un desarrollo favorable en la educación de los estudiantes que poseen NEE. Es por ello, que en el año 2007, se promulga la Ley de Subvenciones N°20.201, que reciben los establecimientos regulares y especiales, el cual establece que deben fijarse los requisitos, instrumentos y pruebas diagnósticas que habilitarían a los alumnos con NEE transitorios y/o permanentes para obtener el beneficio de las subvenciones establecidas. Sin embargo, en el año 2009 se aprueba el Decreto N° 0170, el cual surge como reglamento de la Ley Nº 20.201 y han establecido algunos avances centrados en la ampliación del financiamiento para incorporar al Proyecto de Integración Escolar de la Educación regular a un grupo de estudiantes con NEE, estableciendo un nuevo marco regulatorio tanto para niños con NEE de carácter transitorio como permanente.

**3.2.6. Factores presentes en el proceso de integración de personas Sordas**

El presente trabajo considerará los factores contextuales presentados por la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y la Salud de la OMS (CIF, 2001) para el desarrollo de su investigación debido a que *“proporciona una descripción de situaciones relacionadas con el funcionamiento humano y sus restricciones y sirve como marco de referencia para organizar la información”.*

*“Los factores contextuales representan el trasfondo total tanto de la vida de un individuo como de su estilo de vida. Incluye los factores ambientales y los factores personales”.*

*“Los factores ambientales constituyen el ambiente físico, social y actitudinal en el que las personas viven y desarrollan sus vidas, ejercen un efecto en todos los componentes del funcionamiento y la discapacidad y están organizados partiendo del contexto / entorno más inmediato del individuo y llegando al entorno más general”. “Ellos interactúan con la persona con una condición de salud y determinan el nivel y la extensión del funcionamiento de esa persona”.*

Los factores personales dicen relación con *“el patrón de comportamiento global, tipo de personalidad, estado de salud y estilo de enfrentarse a los problemas y cómo resolverlos, experiencias actuales y pasadas, los aspectos psicológicos personales”.*

*“Los factores son externos a los individuos y pueden tener una influencia negativa o positiva en el desempeño/realización del individuo como miembro de la sociedad, en la capacidad del individuo o en sus estructuras y funciones corporales.”,* es decir, pueden actuar como facilitadores o como barreras.

- Factores Ambientales:

a.- Ambiente Físico (edificación, infraestructura)

b.- Ambiente Social (hogar, escuela, organizaciones, etc)

c.- Ambiente Actitudinal: (Contacto directo con otras personas, comportamiento de otros hacia el sujeto)

- Factores Personales:

a.- Tipo de personalidad: (Conjunto de características mentales que diferencian a un individuo de otras personas)

b.- Estilo de enfrentarse a los problemas y cómo resolverlos: (Formas en las que resuelve problemas una vez que se presentan)

c.- Experiencias significativas (Situaciones vividas tanto del pasado como del presente del sujeto que son importantes para el sujeto)

d.- Aspectos psicológicos personales: (Aspectos afectivos emocionales que sean significativos y repercutan en la vida del sujeto)

e. Estado de salud. (Condiciones médicas (salud física y mental))

De acuerdo a todos los antecedentes mencionados en relación a las políticas educacionales sobre las personas con discapacidad, la educación especial en Chile, la educación de las personas Sordas, la Lengua de Señas, la integración de personas sordas en la educación regular y los factores presentes en el proceso de integración de las personas Sordas, junto a lo mencionado en el Foro por la Educación del año 2014: “*muchos niños, niñas y jóvenes con discapacidad logran incorporarse a un establecimiento regular pero por falta de condiciones adecuadas para su inclusión después de un lapso de tiempo son expulsados, abandonan sus estudios* ***o vuelven a la escuela especial*** *a la que asistían previamente”*, se hace necesario investigar específicamente esto último marcado, abarcando lo anteriormente mencionado, en donde, se pretenderá comprender aquellos retornos, a través de factores que inciden en el regreso de aquellos estudiantes.

A continuación se presentará el Marco Metodológico que dará cuenta de la modalidad de esta investigación.

**Capítulo IV. Marco Metodológico**

**4.1. Tipo de investigación y enfoque:**

La presente investigación se enmarcará dentro de un enfoque de carácter cualitativo, el cual se fundamenta en el planteamiento de Taylor y Bodgan (1996), en el que presenta la investigación cualitativa como un medio que busca no presentar una única verdad, sino más bien una comprensión detallada de las perspectivas de los sujetos en cuanto a un tema en particular. Es la búsqueda de elementos insertos en “su” realidad, una realidad dinámica y cambiante y por ende han de existir tantas realidades como sujetos en el mundo.

Dicho enfoque, a su vez, permite indagar en las percepciones de las personas en relación a un tema en particular. Es por ello que se considerarán los distintos factores que inciden en el fenómeno en estudio, con la finalidad de obtener una visión global de la realidad en estudio.

A su vez, la investigación será de tipo Descriptiva-Interpretativa, entendiendo la investigación descriptiva a partir de lo expuesto por Van Dalen y Meyer (1974), en tanto que se pretende conocer a las personas, situaciones, condiciones y procesos predominantes en un determinado contexto, describiéndolos en profundidad e identificando las relaciones que se establecen entre estos.

**4.2. Diseño de la investigación**

De acuerdo a Yin (2003), el diseño de la investigación corresponde a un estudio de caso múltiple, diseño holístico, debido a que pretende analizar un conjunto de casos únicos, que se suscitan en diferentes contextos los que serán seleccionados bajo los siguientes criterios:

* Estudiantes con pérdidas auditivas superior a los 40 dB, y por ende bajo lo estipulado en el Decreto N°170, que hayan estado en una escuela especial, luego se hayan retirado del establecimiento para cursar su escolaridad en una escuela regular con/sin PIE, y que posteriormente hayan retornado a la modalidad de educación especial.
* Establecimientos de educación básica/media de modalidad regular con/sin PIE que hayan recibido al estudiante con pérdida auditiva.

**4.3. Acceso al Campo:**

Esta investigación se enmarcará inicialmente en las escuelas básicas especiales: N°1712 Santiago Apóstol y N°1139 Dr. Jorge Otte, puesto que ambas instituciones se encargan de la educación de y para las personas Sordas.

Para acceder a las instituciones educativas de modalidad especial, es preciso:

* Coordinar una reunión con el equipo directivo del establecimiento dando a conocer los objetivos de la investigación y posteriormente entregar contacto de estudiantes que cumplan los requisitos solicitados.
* Establecer contacto con los estudiantes con pérdidas auditivas, comenzando por la familia, entregando carta de consentimiento (Ver Anexo 2, páginas 7-12) con información de los objetivos de la investigación, autorizando un estudio de caso, en torno a su hijo y su educación y a la vez entregando una carta de asentimiento para los estudiantes que participen.

Para acceder a las instituciones educativas de modalidad regular que recibieron a los estudiantes con pérdidas auditivas, es preciso:

* Coordinar una reunión con el equipo directivo del establecimiento dando a conocer los objetivos de la investigación y posteriormente entregar contacto de aquellos docentes que trabajaron con los estudiantes con pérdida auditiva.
* Gestionar reunión con docentes de educación básica de modalidad regular, que han recibido a los estudiantes con pérdidas auditivas en estudio, presentando los objetivos de investigación y recopilar información.
* Gestionar reunión con coordinadores de PIE junto a sus docentes diferenciales de las escuelas regulares, que han trabajado con los estudiantes con pérdida auditiva y recopilar información.

**4.4. Fuente de información:**

Los informantes que participarán de esta investigación serán estudiantes con pérdidas auditivas que cumplan con los criterios, padres y/o apoderados de los estudiantes con pérdidas auditivas, docentes regulares de educación básica, y/o docentes de educación diferencial partícipes de Programa de Integración Escolar (PIE)

Los criterios de selección de los informantes son:

* Estudiante: Persona con pérdida auditiva, mínimo 40 dB de sordera, estar cursando actualmente en escuela especial.
* Coordinador/a de PIE junto a su equipo de docentes diferenciales: Personas quienes durante su cargo hayan organizado, planificado y/o trabajado con el estudiante con pérdida auditiva integrado seleccionado para el estudio en cuanto al apoyo brindado. Personas que hayan estado con el estudiante integrado durante su estadía en el establecimiento.
* Docentes regulares de enseñanza básica: Personas que haya cumplido el rol de profesor regular del estudiante con pérdida auditiva integrado en la escuela regular seleccionado para el estudio. Persona que haya estado con el estudiante integrado durante su estadía en el establecimiento.
* Padre y/o Apoderado: Persona que cuida a un estudiante con pérdida auditiva y que haya vivido el proceso de integración en una escuela regular, y el retorno a una escuela especial.

**4. 5. Identificación de los sujetos:**

Para la investigación se contemplaron estudiantes de dos establecimientos educacionales que actualmente funcionan como escuela especial. La primera de ellas es la escuela básica especial N°1712, Santiago Apóstol, escuela municipal de la comuna de Santiago. De este establecimiento se extrajo una muestra de un total de dos estudiantes, de quienes sus datos fueron entregados por la dirección de la escuela, una vez requerida la muestra. De ellos, sólo un estudiante cumplía con todos los criterios de selección, el cuál para objeto de estudio conoceremos como Estudiante 1 (E1). El otro caso de ésta escuela no cumplía los criterios de selección debido provenía de otra escuela especial, sin haber estudiado en una escuela regular. El otro establecimiento seleccionado es la escuela básica especial Dr. Jorge Otte de la comuna de Santiago, de carácter particular subvencionada. De este establecimiento se extrajo una muestra de tres estudiantes, siendo entregados sus datos por la dirección de la escuela, una vez requerida la muestra, siendo sólo un estudiante quien cumplía con todos los criterios de selección, el cual para objeto de estudio conoceremos como Estudiante 2 (E2). En cuanto a los otros casos no seleccionados, uno de ellos provenía de una escuela regular, sin haber estudiado antes en una escuela especial, y el otro caso provenía de otra escuela especial, sin haber estudiado en escuela regular.

En el primer caso, la Estudiante 1 provenía de la escuela regular Cadette Arturo Prat Chacón, el cuál de ésta escuela se extrajo una muestra de un total de tres personas, entre los que se encuentran: docente de educación básica, docente diferencial y coordinador de PIE.

En el segundo caso, el Estudiante 2, proviene del colegio Millahue de la comuna de La Florida, escuela de carácter regular que no cuenta con Programa de Integración, del cual se extrajo una muestra de una persona, quién se desempeñaba como docente de educación básica.

Finalmente, la muestra quedó conformada por dos estudios de caso. La siguiente tabla muestra una caracterización general:

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Muestra** | **Identificación** | **Primera escuela especial** | **Escuela regular** | **Escuela Especial actual.** | **Informantes** |
| Caso 1 | Femenino, 11 años  (Hipoacusia Neurosensorial Bilateral Moderado) | Santiago Apóstol | Escuela Cadete Arturo Prat Chacón | Escuela Santiago Apóstol | Estudiante 1  **(E1)** |
| Padres (madre **(M1)** y padre **(P1)**) |
| Profesor diferencial  **(PD1)** |
| Docente Regular **(DR1)** |
| Coordinador PIE **(C1)** |
| Caso 2 | Masculino, 17 años  (Hipoacusia Neurosensorial Bilateral Profundo) | Centro COMUNICA | Colegio Millahue | Escuela Dr. Jorge Otte | Estudiante 2  **(E2)** |
| Madre **(M2)** |
| Docente Regular **(DR2)** |

**4. 6. Instrumentos y técnicas de recolección de información:**

Para llevar a cabo la recolección de la información en esta investigación que es de carácter cualitativa, se utilizará la Entrevista Semi-estructurada (Ver Anexo 3, página:14,41,46 y 62), en este tipo de entrevista el entrevistador dispone de un guión, el cuál recoge los temas que debe tratar a lo largo de la entrevista. Sin embargo, el orden en el que se abordan los diversos temas y el modo de formular las preguntas se dejan a la libre decisión y valoración del entrevistador. En el ámbito de un determinado tema, éste puede plantear la conversación como desee, efectuar las preguntas que crea oportunas y hacerlo en los términos que estime convenientes, explicar su significado, pedir al entrevistado aclaraciones cuando no se entienda algún punto cuando le parezca necesario, establecer un estilo propio y personal de la conversación.

Como lo plantea Rodríguez & García (1999) la entrevista *“es uno de los medios para acceder al conocimiento, las creencias, los rituales, la vida de esa sociedad o cultura, obteniendo datos en el propio lenguaje de los sujetos*”.

Es preciso señalar que la entrevista a los estudiantes con pérdida auditiva y aquellos padres que también tengan dicha pérdida, será realizada de acuerdo a la primera lengua de cada uno, ya sea español en su modalidad oral o lengua de señas chilena. Por eso, la entrevista será grabada para su posterior transcripción y análisis.

Las transcripciones de las entrevistas realizadas a los estudiantes con pérdida auditiva usuarios de la lengua de señas, se hará interpretando sus enunciados en lengua de señas chilena al español, puesto que de esta forma se puede comprender el sentido de las respuestas dadas. Posteriormente, estas transcripciones serán validadas por una persona “CODA” (Children of Deaf Adults), es decir, una persona oyente, hijo de padres sordos que tenga la lengua de señas como su lengua materna.

Una vez elaborado los instrumentos de recolección de información de acuerdo a los objetivos planteados, se realizará la validación de las herramientas a través del juicio de expertos, quienes evaluaron el grado de pertinencia, suficiencia y claridad de los contenidos expuestos. En caso que no haya sugerencias por parte de los jueces, se deja tal cómo había quedado elaborada, en cambio, si hay sugerencias, se realizarán los cambios requeridos.

El instrumento contará con un lenguaje simple para los diferentes niveles de educación y comprende componentes educativos y psicológicos desde la perspectiva de la búsqueda y selección.

**4. 7. Análisis de información:**

Para el logro de los objetivos planteados, se determina realizar diferentes tipos de análisis.

Debido a que el diseño de la investigación responde a un estudio de caso múltiple, específicamente de tipo holístico, será preciso realizar un análisis de contenidos, con un enfoque intra e inter sujeto, esto quiere decir que se realiza una revisión de los aspectos teóricos planteados en el capítulo III.

En consideración a lo anterior, el análisis de contenido de acuerdo al autor Krippendorff (1990) lo define como: “*la técnica destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a un contexto”*.

Con el fin de lograr el cumplimiento total de los objetivos planteados en la presente investigación, se realizará un análisis cualitativo de los datos. En este caso, se configuran categorías que se logran determinar gracias a los instrumentos para la recolección de datos y los objetivos planteados. Estas categorías serán ordenadas en matrices que permitirán su posterior interpretación, para luego poder ser analizados. (Ver Anexo 4, página 72-93). Como complemento a este se realizará una matriz basada directamente en los instrumentos a aplicar. (Ver Anexo 4, página 94-119)

Estas categorías como plantea Cisterna (2005) pueden ser apriorísticas, es decir, construidas antes del proceso recopilatorio de la información, o emergentes, que surgen desde el levantamiento de referenciales significativos a partir de la propia indagación, pudiendo surgir ambos, como fue el caso de la presente investigación, con base a los discursos en las entrevistas semi-estructuradas, se fueron modificando y creando nuevas que se encontraban elementos coincidentes en las respuestas de ambos casos.

Para la categorización, se establecen macro categorías, micro categorías y sub categorías, los cuales permitirán un mayor desglose de la entrevista para mayor comprensión.

A continuación se describen cada una de las categorías, comprendidas en macro categorías y sus respectivas micro-categorías y sub- categorías, designadas para cada uno de los objetivos:

Para el primero objetivo: *“Analizar las acciones que desarrollan los profesionales especializados de una escuela regular con/sin PIE con el fin de favorecer el proceso de integración de los estudiantes con pérdidas auditivas”,* se elaboraron las siguientes macro categorías, micro categorías y sub categorías:

1. **Acciones pedagógicas:** Esta macro categoría se entiende como el conjunto de acciones que realizan los docentes de una escuela hacia el estudiante, en cuanto a las estrategias pedagógicas y adecuaciones curriculares.

**I.1. Estrategias de enseñanza:** Esta micro categoría se entiende por aquellas acciones que realiza el docente en su quehacer pedagógico, las cuales pueden ser pertinentes o no pertinentes para la formación y el aprendizaje de los estudiantes con pérdida auditiva.

**I.1.a. Adecuadas:** Se refiere a que son estrategias adecuadas para el trabajo con estudiantes con pérdida auditiva, comprendiendo las características de la forma de aprendizaje que poseen estos estudiantes.

**I.1.b. No Adecuadas:** Son aquellas estrategias que no están destinadas específicamente al trabajo con estudiantes con pérdida auditiva.

**I.2. Adecuaciones:** Se comprende ésta micro categoría como el conjunto de modificaciones que se realizaran en los contenidos, actividades y procedimientos evaluativos, para atender las diferencias individuales de los estudiantes con pérdida auditiva.

**I.2.a. Presencia:** Son aquellas modificaciones que se realizan tanto a nivel de: contenido, actividad o evaluación para atender las necesidades educativas especiales de estudiantes con pérdidas auditivas.

**I.2.b. Ausencia:** Es la ausencia de modificaciones tanto a nivel de: contenido, actividad o evaluación para atender las necesidades educativas especiales de estudiantes con pérdidas auditivas.

Para el segundo objetivo: *“Describir la incidencia que tiene la familia en el proceso de integración y permanencia de los estudiantes con pérdida auditiva en escuela regular con/sin PIE”,* se elaboraron las siguientes macro categorías, micro categorías y sub categorías:

1. **Percepción de los padres:** Se entiende ésta macro categoría como la mirada que tienen los padres respecto a los apoyos que una escuela puede o no entregar, a la gestión de la misma y a la coordinación entre escuela y padres.

**II.1. Apoyos pedagógicos:** Estamicro categoría se comprende como la apreciación que tienen los padres respecto a la ayuda que un profesional particular o la escuela le brinda a su hijo o pupilo que presenta pérdida auditiva, las cuales pueden ser adecuadas o inadecuadas según su punto de vista.

**II.1.a. Adecuadas**: Son aquellos apoyos que los padres consideran adecuados a las características de su hijo o pupilo y su necesidad educativa especial.

**II.1.b. Inadecuadas:** Son aquellos apoyos que los padres no consideran adecuados a las características de su hijo o pupilo y su necesidad educativa especial.

**II.2. Gestión del colegio:** Esta micro categoría se entiende como la apreciación que tienen los padres de la articulación de las acciones de la comunidad educativa en torno a los requerimientos de los estudiantes, en cuanto a si es o no pertinente.

**II.2.a. Pertinente:** Se comprende como la eficacia de la gestión para favorecer el proceso escolar del estudiante, según la opinión de los padres.

**II.2.b. No pertinente**: Se comprende como una gestión ineficaz para favorecer el proceso escolar del estudiante, según la opinión de los padres.

**II.3. Coordinación escuela-familia:** Esta micro categoría comprende las acciones que ambas partes realizan en conjunto para la educación del estudiante con pérdida auditiva, en cuanto a si era una coordinación activa o no activa.

**II.3.a. Coordinación activa:** Hace referencia una coordinación fluida y constante entre escuela y familia.

**II.3.b. Coordinación pasiva:** Hace referencia a la falta de constancia y fluidez de la coordinación entre escuela y familia.

1. **Expectativas de los padres:** Se entiende ésta macro categoría como aquello que los padres esperan de sus hijos en los distintos ámbitos tales como: comunicacional, social y escolar.

**III.1. Ámbito comunicacional:** Esta micro categoría hace alusión a las expectativas de los padres respecto del desarrollo de la comunicación y lenguaje de su hijo o pupilo, desprendiéndose si son altas o bajas expectativas.

**III.1.a. Altas expectativas:** Se refiere a una alta aspiración y creencia de los padres respecto de un buen desarrollo en el ámbito comunicacional de su hijo o pupilo.

**III.1.b. Bajas expectativas:** Se refiere a una baja aspiración y creencia de los padres respecto del desarrollo en el ámbito comunicacional de su hijo o pupilo.

**III.2. Ámbito social:** Esta micro categoría hace alusión a las expectativas de los padres respecto a la interrelación que tiene su hijo o pupilo con el medio, desprendiéndose si son altas o bajas expectativas.

**III.2.a. Altas expectativas:** Se refiere a una alta aspiración y creencia de los padres respecto de un buen desarrollo en el ámbito social de su hijo o pupilo.

**III.2.b. Bajas expectativas:** Se refiere a una baja aspiración y creencia de los padres respecto del desarrollo en el ámbito social de su hijo o pupilo.

**III.3. Ámbito escolar:** Se entiende esta micro categoría por aquellas expectativas de los padres respecto a todo lo relacionado con rendimiento académico de su hijo o pupilo, desprendiéndose si son altas o bajas expectativas.

**III.3.a. Altas expectativas:** Se refiere a una alta aspiración y creencia de los padres respecto de un buen desarrollo en el ámbito escolar de su hijo o pupilo.

**III.3.b. Bajas expectativas:** Se refiere a una baja aspiración y creencia de los padres respecto del desarrollo en el ámbito escolar de su hijo o pupilo.

Para el tercer objetivo: *“Describir los facilitadores y obstaculizadores con los cuales se han encontrado los profesionales de una escuela regular que han integrado a estudiantes con pérdidas auditivas”*, se han elaborado las siguientes macro categorías, micro categorías y sub categorías:

1. **Percepción del docente regular sobre su acción pedagógica:** Se entiende ésta macro categoría como la visión que posee el docente de su quehacer pedagógico, en cuanto a facilitadores y obstaculizadores que él pudo vivenciar sobre éste.

**IV.1. Facilitadores:** Se comprende ésta micro categoría como todas aquellas vivencias que el docente percibe como facilitadores para su trabajo con estudiantes con pérdida auditiva, debiéndose a factores internos del mismo sujeto como a factores externos.

**IV.1.a. Factores internos:** Son aquellos facilitadores que el docente percibe dentro de sí mismo, atribuyéndoselos.

**IV.1.b. Factores externos:** Son aquellos facilitadores que el docente percibe como independiente de él, atribuyendo la causa a otras personas o situaciones.

**IV.2. Obstaculizadores:** Se comprende ésta micro categoría como todas aquellas vivencias que el docente percibe como obstaculizadores para su trabajo con estudiantes con pérdida auditiva, debiéndose a factores internos del mismo sujeto como a factores externos.

**IV.2.a. Factores internos:** Son aquellos obstaculizadores que el docente percibe dentro de sí mismo, atribuyéndoselos.

**IV.2.b. Factores externos:** Son aquellos obstaculizadores que el docente percibe como independiente de él, atribuyendo la causa a otras personas o situaciones.

Para el cuarto objetivo: *“Identificar los facilitadores y obstaculizadores que favorecieron o dificultaron el proceso de integración escolar, desde la experiencia de la persona con pérdida auditiva”*, se han elaborado las siguientes macro categorías, micro categorías y sub categorías:

1. **Percepción del estudiante del proceso:** Ésta macro categoríase entiende como la visión del propio estudiante respecto del proceso, entendiendo los facilitadores y obstaculizadores que él puede percibir según ella.

**V.1. Facilitadores:** Ésta micro categoría se entiende como aquellas situaciones que el estudiante percibe que favorecieron su proceso de integración, en cuanto a lo pedagógico, afectivo/emocional y relacional.

**V.1.a. Pedagógico:** Todo aquello relacionado a lo académico que el estudiante percibe como facilitador de su proceso de integración.

**V.1.b. Emocionalidad:** Todo aquello referido a emociones y sentimientos. Las acciones u opiniones emociones que el estudiante vivió en su proceso de integración y percibe como facilitador de éste.

**V.1.c. Relacional:** Se refiere a las relaciones e interacciones con los demás sujetos, que el estudiante percibe como facilitador de su proceso de integración.

**V.2. Obstaculizadores:** Ésta micro categoría se entiende como aquellas situaciones que el estudiante percibe que dificultaron su proceso de integración, en cuanto a lo pedagógico, afectivo/emocional y relacional.

**V.2.a. Pedagógico:** Todo aquello relacionado a lo académico que el estudiante percibe como obstaculizador de su proceso de integración.

**V.2.b. Emocionalidad:** Todo aquello referido a emociones y sentimientos. Las acciones u opiniones emociones que el estudiante vivió en su proceso de integración y percibe como obstaculizador de éste.

**V.2.c. Relacional:** Se refiere a las relaciones e interacciones con los demás sujetos, que el estudiante percibe como obstaculizador de su proceso de integración.

Posterior a la recopilación de información, a partir de la propia indagación, surgió la siguiente categoría, clasificándose como una categoría emergente:

-**Vivencia de su hijo(a) en la escuela regular:** Esta micro- categoría surge desde la macro- categoría “Percepción de los padres del proceso de integración” de acuerdo a las respuestas dada por los padres en relación a su percepción sobre el apoyo pedagógico y la gestión del establecimiento en el proceso de integración de su hijo (a).

Las sub-categorías emergentes son:

* **Pedagógico**: Se refiere a toda experiencia del estudiante desde la percepción de los padres en el ámbito académico, considerando la importancia de una estrategia visual.
* **Social:** Se refiere a toda experiencia del estudiante desde la percepción de los padres, relacionado a la comunicación y la relación interpersonal.
* **Emocional**: Se refiere a toda experiencia del estudiante desde la percepción de los padres relacionado a los sentimientos y emociones.

En el cuadro a continuación, se muestra el resumen de las categorías antes descritas, y el orden que conlleva para el análisis de información:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Categorías de Análisis de Contenido** | | |
| **Macro-categorías** | **Micro-categorías** | **Subcategorías** |
| Acciones pedagógicas | -Estrategias de enseñanza | - Adecuadas  - No Adecuadas |
| -Adecuaciones | - Presencia  - Ausencia |
| Coordinación con la familia | -Hay  -No hay |
| Percepción de los padres | -Apoyos pedagógicos | - Adecuados  - Inadecuados |
| -Gestión del colegio | - Pertinente  - No pertinente |
| -Coordinación escuela-familia | - Coordinación activa  - Coordinación pasiva |
| -Vivencia de su hijo (a) dentro de una escuela regular | - Pedagógico  - Social  - Emocional |
| Expectativas de los padres | -Ámbito comunicacional | - Altas expectativas  - Bajas expectativas |
| -Ámbito social | - Altas expectativas  - Bajas expectativas |
| -Ámbito escolar | - Altas expectativas  - Bajas expectativas |
| Percepción del docente regular sobre su acción pedagógica | Facilitadores | -Factores internos  -Factores externos |
| Obstaculizadores | -Factores internos  -Factores externos |
| Percepción del estudiante de su proceso de cambio. | Facilitadores | - Pedagógico  - Emocional  - Relacional |
| Obstaculizadores | - Pedagógico  - Emocional  - Relacional |

Simultáneamente al análisis cualitativo de los datos, se irán realizando comparaciones entre ambos casos, lo cual de acuerdo a los autores Glasser y Strauss, (1967): “*Es un método que comprende comparaciones permanentes a los efectos de generar teoría a partir de los datos empíricos, es decir se trata de relacionar todos estos datos de modo que sus puntos en común ayuden a generar una nueva propuesta”,* por lo que el objetivo de éste método será buscar coincidencias significativas entre ambos casos.

Por otro lado, con el fin de comprender aquellos factores de mayor incidencia en el objetivo en estudio, se realizará un análisis de contenido, basado en los factores contextuales presentados por la OMS en la CIF (2001, pág 35), seleccionándose los que son pertinentes para este trabajo.

- **Factores Ambientales:** Este se entiende por aquellos componentes de carácter externos a la persona que está relacionada con el contexto y la interacción con el medio.

**a. Ambiente Social:** Se entiende por las relaciones interpersonales por las que atraviesa el sujeto configurando su personalidad y perspectiva del mundo, incorporando el bagaje cultural del sujeto.

**1. Hogar:** Se comprende por aquel entorno inmediato del sujeto, que le proporciona apoyo, seguridad y afecto.

**1.a. Apoyo al estudiante en relación a su escolaridad:** Se entiende como a la ayuda brindada por la familia hacia el estudiante, con el objetivo de favorecer su trayectoria escolar e integración a la sociedad

**2.** **Escuela:** Se comprende por aquel entorno secundario del sujeto, encargado de su educación formal y su formación como ciudadano.

**b. Ambiente Actitudinal:** Este es considerado como una disposición interna del carácter aprendido y duradero del sujeto, el cual puede ser favorable o desfavorable hacia un objeto o mundo social. (Díaz, 2002)

**1.** **Comportamiento del sujeto hacia otras personas:** Se entiende por la disposición del sujeto hacia otros sujetos que rodean su entorno.

**2. Comportamiento de otras personas hacia el sujeto:** Se entiende por la disposición de las otras personas al momento de interactuar con el sujeto.

**- Factores Personales:** Se entiende por aquellos elementos internos presentes en el sujeto y que dan paso a un determinado comportamiento.

**a. Estado de salud:** Se entiende como las condiciones médicas (salud física y mental) que presenta el sujeto.

**b. Experiencias significativas:** Se entiende por aquellas situaciones vividas tanto del pasado como del presente del sujeto que son importantes para el sujeto.

**c. Aspectos psicológicos personales**: Se entiende por aquellos aspectos afectivos emocionales que sean significativos y repercutan en la vida del sujeto.

**4.8. Validez**

Durante esta etapa es preciso asegurar el rigor en el proceso investigativo, es por ello que se ha de tener en cuenta los criterios de credibilidad y validez de los datos recogidos.

El criterio a considerar será el de validez interna; esta se refiere a que el análisis de los datos se realiza efectivamente a partir de los datos obtenidos gracias a los instrumentos y técnicas utilizadas en la recolección de datos. Y por consiguiente, tanto las proyecciones como conclusiones obtenidas se deben al análisis que las investigadoras de este estudio han recopilado y no de otras. Podría señalarse que este criterio se vincúla netamente a la ética del investigador (a) y por ende, los discursos se han obtenido a partir de las asistentes investigadas.

El criterio de credibilidad, para el cumplimiento de los objetivos, es la triangulación. En este caso es utilizado el criterio de triangulación metodológica, puesto que de acuerdo a la autora Arias: *“Lo racional en esta estrategia es que las flaquezas de un método constituyen las fortalezas de otro*” (Arias Valencia, 2000). Esta triangulación se procede mediante la combinación de diferentes métodos o técnicas para abordar un mismo problema u análisis como postula Denzin (1978), como la utilización de análisis de contenido, análisis cualitativo de los datos y comparación entre ambos casos. Así mismo se combina con lo expuesto en el marco teórico junto a las experiencias investigativas de las autoras de esta investigación.

**4.9. Criterios de rigor:**

Para el trabajo de investigación, inicialmente, se establecerá un compromiso por escrito y firmado por parte de las investigadoras junto al padre y/o apoderado del estudiante seleccionado para el estudio de caso, comprometiendo mantener la identidad de los estudiantes, familias y profesionales en estudio, en anonimato, respetando el principio de confidencialidad de toda la situación de investigación.

De acuerdo al uso de la información que se irá adquiriendo, éste será únicamente utilizado por las investigadoras y para la investigación.

Las familias y profesionales participantes firmarán una carta de consentimiento, en donde se mostrarán los objetivos de la investigación. Así mismo, los estudiantes firmarán una carta de asentimiento.

Por otro lado, la investigación será de carácter voluntaria, por lo tanto se comprometerá a participar de la investigación accediendo que sus respuestas, ante entrevistas, sean registradas para la realización de la misma. Al mismo tiempo, las investigadoras se comprometen a realizar una devolución de los resultados al establecimiento educacional especial y regular, y familias, asistiendo responsablemente a las entrevistas solicitadas.

**Capítulo V. Análisis de los datos y Resultados**

**5.1. Análisis cualitativo de los datos y resultados:**

A continuación se presentan cada una de las macro- categorías y micro-categorías, junto a algunas unidades de registro que dan cuenta de los objetivos y de los sujetos como fuentes de información.

**Acciones pedagógicas**

* 1. **Estrategias de enseñanza**

En relación a las estrategias de enseñanza que desarrollaron los profesionales de las escuelas regulares, con el fin de favorecer el proceso de integración de los estudiantes con pérdida auditiva, se muestra que hubo un trabajo con ambos estudiantes, como en el caso 1, sacarla de la sala de clases, para profundizar en los contenidos, a pesar de no encontrarse de manera formal dentro del programa PIE, o aplicar estrategias visuales relacionadas a repetir patrones y secuencias en la asignatura de Música.

*“Siempre estuvo informal, (E1 no ingresó al PIE)” yo lo(a) veía informal”* (PD1)

*“se trabaja en simbología (…) decodificación de símbolos (…) parecido a la incorporación del lenguaje (…) eran líneas melódicas sencillas que Estudiante 2 repetía y ejecutaba súper bien*” (DR2)

En cuanto a la metodología se utilizaba el método tradicional de una escuela regular:

*“Metodología de acá de los niños es de escuela regular: escribir en la*

*pizarra, hablar, ejercitar”* (PD1)

*“Yo no acostumbro a acercarme al niño a darle la instrucción (…) porque*

*voy a dar la instrucción para todos una sola vez…”* (DR2)

* 1. **Adecuaciones**

En caso de la Estudiante 1 uno de los profesionales expresa que pudo necesitar un ritmo más lento pero éste no se adecuó para ella, mientras que en el caso 2, el profesional entrevistado comenta no haber conocido la percepción auditiva del estudiante 2, aunque para este estudiante si hubo algunas adecuaciones en cuanto al tipo de pruebas que le hacían, como el caso de Lenguaje y algunos ejercicios en Música.

La E1 maneja la lengua de señas pero no recibió apoyo de un intérprete de señas de parte del colegio, teniendo la madre que buscar una solución al respecto, la que consistió en buscar y traer a la escuela a una persona especialista que le brindará dicho apoyo, lo que sucedía ocasionalmente.

“*A lo mejor Estudiante 1 necesitaba un ritmo distinto, más lento, un ritmo*

*más como con ejemplos, más a nivel concreto*” (PD1)

*“… no sé, no estoy seguro como era su percepción*

*auditiva 100%”* (DR2)

*“ va a venir una profesora a entrar en horas con ella, para que,*

*lo que no entienda, se lo hablan en señas”. (M1, refiriéndose a la explicación que ella le dio al PIE, referente al apoyo de un profesional externo que ella había conseguido para su hija)*

**Percepción de los padres**

1. **Apoyos pedagógicos**

Los padres de la estudiante 1 expresan que su hija no tuvo apoyo pedagógico y la madre del estudiante 2 comenta que su hijo tuvo el apoyo de algunos profesores (Lenguaje y Música) y el de la psicopedagoga del COMUNICA que iba al establecimiento.

*“El apoyo de integración en los otros colegios no existe para los*

*niños sordos, existe a lo mejor para los niños down, para los que*

*tienen otros trastornos, pero para los niños sordos, no existe”* (P1)

*“acá la profesora igual decía que tenía toda la disposición, o sea nunca tuvimos problemas en ese sentido […] aceptaban que viniera la psicopedagoga”* (M2)

1. **Gestión del colegio**

Los padres, en el caso 1 manifiestan que al entregar todos los informes que requerían para matricular a su hija y para que ésta accediera al programa de integración, la escuela perdió el informe del otorrino, debido a lo cual la estudiante no pudo ingresar al PIE formalmente. El colegio permitió que la estudiante trabajara con el personal del PIE de manera informal, esto se realizó en forma ocasional. La madre expresa que en el PIE no había profesionales especializados en problemas de audición.

En el caso 2, la madre dice no haber tenido problemas en la incorporación y educación de su hijo en cuanto a la gestión.

*“No están los especialistas que deberían estar”* (P1)

*“no hubo problemas en cuanto a la parte educativa”* (M2)

1. **Coordinación escuela-familia**

En el caso de la estudiante 1, los padres estuvieron dispuestos a coordinar con la escuela para dar solución a algunas de las necesidades educativas de su hija, como la necesidad de un intérprete de señas.

Por otro lado, en el caso 2, no hubo expresiones al respecto.

“*yo hablé con la profesora para explicarle la situación [...]*

*“no si va a venir una profesora a entrar en horas con ella, para que,*

*lo que no entienda, se lo hablan en señas”. (M1)*

1. **Vivencia de su hijo (a) en la escuela regular: pedagógico, social y emocional**

En relación a lo pedagógico, en ambos casos, ambas familias manifiestan que los estudiantes no entendían o no aprendían dentro de la escuela regular; por lo cual debían esforzarse más que los compañeros o estudiar en horarios fuera de clases, ya que el rendimiento escolar estaba bajando.

*“Yo hasta el momento era todo bien, pero empezó a bajar con rojos y eso la angustio a la Estudiante 1 y, porque decía “es que yo no sé nada…” (M1)*

*”… él decía que la profesora hablaba muy rápido, él no entendía todo*

*y él quería aprender igual que los demás…” (M2)*

En cuanto a las relaciones sociales con sus compañeros, los padres de E1 expresan que algunos eran hirientes y molestaban a su hija:

*“son muy hirientes, son eh cuanto se llama, se fijan en lo más leve*

*y los tratan de tontos” (M1 refiriéndose a los compañeros de curso de su hija)*

En el caso 2, la madre manifiesta que en cuanto a lo social, su hijo no tuvo problemas, por el contrario, mantenía lazos de amistad, y que por lo mismo costó convencerlo de cambiarse de escuela.

*“…él igual tiene un carácter bien tranquilo, entonces nunca tuvo problemas con los compañeros y esa era que él no quería cambiarse, porque él no quería dejar a los compañeros, los amigos que él tenía”* (M2)

En relación al ámbito emocional y al estado de salud y calidad de vida de los estudiantes durante el proceso de integración, los padres de ambos estudiantes expresan que estos se estresaron, además E2 se enfermó del colón y E1 tuvo depresión, ella se consideraba tonta porque no podía entender y se retrajo y comenzó a aislarse, incluso de sus familiares.

“ *no quería nada, entonces estaba estresada”(P1)*

*“cuando íbamos donde mis papás Estudiante 1 se sentaba sola en el patio...” (M1)*

*“igual se ponía nervioso, empezó que le dolía el estómago y todo eso,*

*lo llevamos al doctor y el doctor dijo que tenía colon irritable,*

*porque era mucho estrés” (M2)*

El ánimo y el estado de salud de ambos estudiantes cambiaron positivamente cuando estos retornaron a la escuela especial:

*“Estudiante 2 me pregunta que ¿por qué yo no lo había*

*puesto en ese colegio primero (Dr. Jorge Otte) y yo le*

*dije: pero ¿por qué?, entonces me dijo “Sí, porque en ese*

*colegio yo aprendo altiro y en todas las clases”* (M2)

*” Ahora volvió a ser la Estudiante 1 que estaba antes, porque por esa depresión que le dio, tuve que devolverla...”(M1, refiriéndose a su hija una vez estando en la modalidad de una escuela especial)*

**Expectativas de los padres**

1. **Ámbito comunicacional**

En el caso 1, el padre insiste en utilizar solo el lenguaje oral con su hija porque dice que es ese el mundo donde ella se va a tener que desenvolver:

*“o sea igual tengo que aprender las señas (…) yo trato de hablarle más,*

*por el mundo por el cual se va a desenvolver después, creo yo,*

*entonces estudiante 1 le habla con señas, yo le*

*hablo así (lengua oral) y los hermanos le hablan” (P1)*

En el caso 2, la madre quiso que su hijo aprendiera a hablar pero luego asumió la lengua de señas como la lengua propia de su hijo, al hablar de la aceptación de su hijo de ser sordo, y parte de la identidad es la lengua de señas.

*“como él estaba implantado nosotros necesitábamos que él*

*aprendiera a hablar” (M2 refiriéndose a la época que implantaron a estudiante 2)*

1. **Ámbito social**

En el ámbito social, desde las expectativas de los padres, en ambos casos manifiestan un interés porque sus hijos se desarrollen como personas dentro de la sociedad y se integren socialmente.

*“…que Estudiante 1 se integre, que pueda compartir con las otras*

*personas, mujeres, amigos, hombre”* (P1)

“*…entonces en el fondo el hecho de ser sordos no es un impedimento*

*para que la persona pueda desarrollarse, surgir…”(M2*)

1. **Ámbito escolar**

En el ámbito escolar, los padres en ambos casos poseen altas expectativas para con sus hijos, esperando que continúen sus estudios, ya sea una carrera profesional o técnica, pero que logren entrar al mundo laboral.

*“estoy tratando de que logre...de que vaya a la universidad,*

*de que quiera ser profesor(a), me da lo mismo lo quiera ser” (P1)*

*“…yo siempre converso con el Estudiante 2 y le digo que tiene que estudiar,*

*que si él quiere entrar a la Universidad, hacer algo técnico, pero él tiene que estudiar”(M2)*

**Percepción del docente regular sobre su acción pedagógica**

1. **Facilitadores**

Los docentes regulares que vivieron la experiencia de integrar estudiantes con pérdida auditiva, perciben como facilitadores aspectos internos, encontrándose como un punto común, que ambos manifiestan que la experiencia ha sido algo positivo y ha habido una buena disposición profesional. En lo específico de cada caso, para la docente del caso 1, explica que ve a estos estudiantes como personas que no son limitadas. En el caso 2, el docente regular lo ve como un desafío a su desarrollo como docente. Por otro lado, este docente ve como facilitador la forma en que entra a la clase (dando instrucciones en general para que todos entiendan y una sola vez). Por otra parte considera como facilitador, un factor externo que es el reforzamiento que pueden darle sus compañeros para comprender mejor lo mencionado por él.

“ *es importante trabajar con niños que pertenezcan al PIE,*

*de cualquiera de sus necesidades, porque no vamos a decir*

*limitaciones, porque yo no encuentro que sean limitados, pa na…”* (DR1)

*“Fíjate que, lo que facilitaba creo yo, […] es un tema didáctico, es un tema metodológico, un tema de cómo hago yo la entrada a las clases por ejemplo: eh, yo no acostumbro acercarme al niño a darle la instrucción […] hasta que logro tener la atención de todos, y ahí entrego las instrucciones a […] porque voy a dar la instrucción para todos una sola vez[…] Entonces yo siento que ahí Estudiante 2, eh, miraba atento a los otros compañeros como iban, como íbamos como grupo […]para que además se sienta partícipe del proceso”* (DR2)

1. **Obstaculizadores**

En los obstaculizadores que encontraron los docentes regulares, aparecen factores internos, como es el hecho en el caso 1 de darse cuenta que integrar a estudiantes con pérdida auditiva en el aula regular, es un proceso cansador. Mientras que en el caso 2, reconoce la falencia al dar instrucciones a nivel general y no considerar las características del estudiante, creándose una paradoja con lo que él consideraba como facilitador.

En cuanto a los factores externos que perciben como obstaculizadores, en ambos casos coinciden en la falta de herramientas y personas especialistas involucrados en la educación de los Estudiantes 1 y 2, enfocado en atender a sus necesidades. En particular en el caso 1, la docente encontró como obstaculizador el trabajo con las personas del PIE, aludiendo a la ausencia de ellos en la sala de clases, manifestando que debe asumir el rol de un docente diferencial Con respecto al caso 2, el docente reconoce como un obstaculizador la comunicación con el Estudiante 2, reconociendo a la vez la falta de herramientas específicas para abordar las necesidades del Estudiante 2. El docente menciona además que algo que dificultaba el trabajo con Estudiante 2, era que éste se distraía a menudo.

*“…Faltó alguien, por parte del PIE, que estuviera muy involucrado*

*en ésta situación de ella (estudiante1)”* (DR1)

*“…faltaron herramientas como pa´ abordar el tema de Estudiante 2,*

*más especialización…”(DR2)*

**Percepción del estudiante de su proceso de cambio**

1. **Facilitadores**

En cuanto a la percepción desde la experiencia de la persona con pérdida auditiva, ambos estudiantes no hacen alusión a facilitadores en el ámbito pedagógico. En el ámbito emocional, sólo el Estudiante 2 percibió como facilitador, sentirse bien dentro de la escuela regular, mientras que la Estudiante 1, no manifiesta algún facilitador en este ámbito.

Respecto al ámbito relacional, ambos casos destacan el hecho de tener amigos, por lo tanto lograban relacionarse interpersonalmente con su entorno y establecer lazos de amistad.

*“… éramos tres amigos”* (E1)

*“Con algunos que eran mis amigos era fácil (comunicarse)…”* (E2)

1. **Obstaculizadores**

En relación a los obstaculizadores, que ambos estudiantes perciben, en el ámbito pedagógico, se encuentra la comunicación y la rigidez del sistema regular, como la utilización de la lengua oral por parte de todos los docentes, siendo un mayor esfuerzo para ellos poner atención y comprender lo que mencionaban, dificultando su aprendizaje.

En el caso de la Estudiante 1, en cuanto a la explicación de conceptos no lograba comprender en clases, además se sentaba al final de la sala de clases, lo que dificultaba aún más su audición. En el caso del Estudiante 2, dentro de los obstaculizadores que él percibe, también menciona que le era más complejo aprender, y que debía esforzarse más

***“****sentar atrás de la sala*” (E1)

*“No podía escribir, habla habla”* (E1)

*“…* *igual difícil, los profesores hablaban mucho y eso era difícil.”* (E2)

Desde los obstaculizadores en el ámbito emocional, la Estudiante 1 vio afectada su emocionalidad el encontrarse estresada, molesta al no poder escribir y sentir que toda la información era entregada en lenguaje oral. No se encontraba feliz dentro del sistema regular, sintiéndose a la vez “tonta”, no logrando aprender dentro de éste. En tanto al Estudiante 2, si bien expresa que le gustaba la escuela (regular), manifiesta que igualmente le dificultaba el hecho de sentir que se hablaba mucho.

*“porque yo molesta”* (hace la seña de molesta) (E1)

“*No, yo estresada” (E1 refiriéndose a la razón de por qué no le gustaba la escuela regular)*

*“…si, me gustaba, pero igual difícil, los profesores hablaban mucho y eso era difícil”* (E2)

Por otro lado, desde los obstaculizadores en el ámbito relacional que encontraron ambos estudiantes en su proceso de integración, se encuentra la comunicación con sus pares y docentes, habiendo una falta de confianza hacia los docentes para consultarle sus dudas. Si bien, ambos estudiantes compartían con sus compañeros y tenían amigos, en ocasiones la situación se tornaba compleja, a raíz de no tener una comunicación fluida.

*“era difícil” (E1,* refiriéndose a la comunicación con los docentes)

“*No podía*“(E1 al referirse a la comunicación con sus compañeros)

*”…pero algunas veces no se entendía bien porque yo no entendía.” (E2 refiriéndose a la comunicación con sus compañeros)*

*“No, nada (E2 al referirse a la confianza de pedirles ayuda a los*

*docentes en caso que no entendiera algo)*

**Capítulo VI. Discusión**

**6.1 Discusión de los resultados según los factores presentes en la integración de las personas sordas.**

**Factores Ambientales**

1. **Ambiente Social:**

Al analizar las acciones pedagógicas que los profesionales especialistas de las dos escuelas regulares estudiadas desarrollaron, con el fin de favorecer el proceso de integración de los estudiantes con pérdidas auditivas tales como estrategias de enseñanza y adecuaciones, se observa que aunque hubo intención por parte de los profesionales en atender las necesidades de ambos estudiantes, la falta de apoyo pedagógico y en conjunto a ello la falta de conocimiento sobre las reales necesidades de los estudiantes, afectaron el proceso de integración de estos últimos. Es así como el no conocer y responder al ritmo de aprendizaje de E1 o la percepción auditiva de E2, ni tener en consideración la importancia de la lengua de señas para el aprendizaje de los estudiantes sordos, derivó en la entrega de una metodología no pertinente a las reales necesidades educativas de los estudiantes, ya que se utilizaba el método tradicional de la escuela regular, el que no es adecuado para la condición y necesidades de alguien Sordo, quién necesita una metodología apoyada en un sistema visual, que cuente con la lengua de señas, ya que los Sordos son personas visuales ( Modelo Bicultural, 2012), por tanto es necesario promover ambientes de aprendizajes con orientación visual: tales como el uso de carteles, dibujos, fotografías, material concreto, videos y todo recurso visual que esté relacionado con los temas que se desarrollan dentro y fuera del aula.

En relación a las adecuaciones pedagógicas, se dieron algunas adecuaciones, como el caso de la profesora de Lenguaje respecto a sus pruebas, sin embargo, no existen adecuaciones concretas enfocadas en las necesidades especiales de una persona con pérdida auditiva por la falta de conocimiento de la condición de los estudiantes y sus características.

La integración no es una labor que debe llevar a cabo sólo el profesor especialista, sino que debe ser un compromiso de escuela, partiendo principalmente desde el PIE o desde algún agente de cambio dentro del establecimiento.

Según lo expuesto en el marco teórico es el contexto educativo el que se adecua para la integración de las personas con necesidades educativas especiales, lo que en estos casos no ocurre, ya que la tendencia, en las escuelas regulares estudiadas fue dirigir las acciones principalmente a generar cambios en los sujetos, siendo ellos quienes debían adaptarse a este sistema de educación regular, presentándose este último como un sistema rígido. Por otra parte, frente al desconocimiento de la condición lingüística de las personas Sordas, la respuesta educativa que se les brinda y que no está considerando sus reales necesidades les genera grandes dificultades tanto en su integración como en sus aprendizajes escolares.

La percepción de docentes regulares respecto a su acción pedagógica en cuanto a facilitadores y obstaculizadores de la integración escolar de los estudiantes,se basa en un desconocimiento y falta de herramientas específicas del trabajo con estudiantes con pérdida auditiva, por eso, lo que ellos consideran como un facilitador es en realidad un obstaculizador para el estudiante, como el hecho de que se den instrucciones una sola vez, sin considerar que la clase se está realizando en una lengua que el estudiante no domina, por lo tanto no existen adecuaciones efectivas ante estas situaciones.

En ambos casos, se consideró que uno de los principales obstaculizadores, fue la falta de profesionales de apoyo, entre ellos, la figura del “Intérprete de Lengua de Señas”, por tanto, su existencia, permitiría más matriculas de estudiantes con pérdida auditiva, optimizando en mayor medida los tiempos de interpretación en Lengua de Señas en el aula común, siendo un apoyo significativo tanto para el estudiante como para el docente regular.

En general, respecto a los facilitadores y obstaculizadores que favorecieron o dificultaron el proceso de su integración escolar, desde la experiencia de la persona con pérdida auditiva, tienen relación principalmente con la comunicación, encontrándose en un ambiente completamente oral, complejizando el quehacer diario del estudiante como tal, generando problemas emocionales, tales como estrés y depresión y en no sentir que la experiencia haya sido positiva del todo. Esto debido a la rigidez del sistema regular, desde la utilización de la lengua oral por parte de todos los docentes, siendo de mayor esfuerzo para ellos poner atención y comprender lo que mencionaban, dificultando su aprendizaje. En el caso de la Estudiante 1, esta no recibía apoyo en el estudio, en cuanto a la explicación de conceptos que no lograba comprender en clases, dificultándose aún más con el hecho de sentarla atrás en la sala de clases, sin priorizarla en los asientos de adelante. En el caso del Estudiante 2, dentro de los obstaculizadores que él percibe, también menciona que le era más complejo aprender, y que debía esforzarse y estudiar mucho más que sus compañeros.

La familia tiene una gran incidencia en el proceso de integración y permanencia de los estudiantes con pérdida auditiva en la escuela regular ; ya que según el apoyo que estos brinden a su hijo en su escolaridad y las percepciones que los padres tengan respecto al apoyo pedagógico, a la gestión del colegio y de la vivencia que su hijo tiene en el proceso de integración, así mismo, de sus expectativas respecto del futuro educacional y laboral de su hijo o pupilo y de su preocupación por su bienestar y desarrollo personal durante el proceso de integración , decidirán mantener o retirar a sus hijos de una escuela regular.

En el caso de los sujetos estudiados los padres brindaron un fuerte apoyo a sus hijos en cuanto a la supervisión de sus estudios y buscaron que sus hijos de algún modo recibieran apoyo pedagógico.

El hecho de que los niños bajarán sus calificaciones, aún cuando dedicaban varias horas al estudio, se estresarán y se viera desmejorada su calidad de vida, producto de la metodología oralista y el sentimiento de inadecuación e incompetencia que éstos desarrollaron, unido a la actitud de exclusión que algunos de sus compañeros tuvieron con ellos, llevó a los padres a retirarlos del establecimiento regular, aún sabiendo que en un futuro no podrán continuar sus estudios a nivel de enseñanza media, ni superior en la modalidad especial, debido a que actualmente no existen, por lo tanto, es torna un camino con obstáculos para las persona sordas seguir estudiando para una carrera técnica, o profesional, sobre todo en aquellos establecimientos que no responden adecuadamente a sus necesidades educativas, lo que constituye una difícil decisión para los padres porque ellos fuertemente desean que sus hijos puedan estudiar en la universidad y tener un futuro profesional que les entregue una igualdad de oportunidades como las que tienen los estudiantes oralistas.

Factores Personales

El factor que tuvo mayor incidencia en el retorno de los estudiantes con pérdidas auditivas, integrados en escuelas regulares a escuelas especiales, fue el factor ambiental relacionado con el estado de salud de los estudiantes cuya salud emocional, bienestar y calidad de vida se deterioró notoriamente durante el proceso de integración, ya que ambos sufrieron un fuerte estrés, debido a la exigencia y modalidad de la escuela regular: modalidad destinada a una población usuaria de la lengua oral , cuya lógica opera en el sentido de suponer que el niño (a) Sordo(a) debe ser integrado exclusivamente en la comunidad oyente, imponiéndoles exigencias que los sobrepasan , ya que es la vía de comunicación con mayor dificultad para la comprensión de las personas Sordas. En este sentido es importante destacar que es la misma lógica que tienen los padres para insistir en una comunicación con sus hijos basada en la lengua oral, ya que si sus hijos deben desenvolverse en este tipo de mundo, sin comprender que al hacerlo así están restringiendo la capacidad de sus hijos para expresarse y dar a conocer sus ideas, ya que la lengua es crucial, siendo un factor importante en la estructuración mental de las experiencias del sujeto, permitiendo estructurar sus experiencias en base a su misma lengua, y no empleando una lengua que no le es natural ni propia. La lengua de señas como lo expresa Cruz ( 2008) los cohesiona al convertirlos en miembros de una minoría lingüística que les da identidad.

Estamos en una época en que se han promulgado Decretos y Leyes a nivel mundial y nacional que apoyan a aquellas personas en situación de discapacidad, específicamente en el área de educación, atendiendo a la diversidad de necesidades educativas, como ya hemos visto anteriormente. Todo esto evidencia un acceso a la educación tanto a través de escuelas especiales, como de manera integrada con el Programa de Integración Escolar. Sin embargo la inclusión e integración educativa, están siendo procesos lentos, y por lo mismo, si bien el acceso (en su mayoría) ya está, aún falta trabajar en la igualdad de oportunidades, es decir, no considerar que la inclusión acaba en el acceso del estudiante con N.E.E. a un establecimiento, si no que en que todos tengan la mismas oportunidades de acceder al aprendizajes, considerando la diversidad de estilos y formas de aprendizajes de la población en general. En este contexto, en el caso de las personas Sordas, es primordial, mejorar el acceso a la comunicación, y romper las barreras que supone una diferencia de lenguas, buscando estrategias, reconociendo la lengua propia de las personas sordas y utilizarla en su aprendizaje, no tan solo como una herramienta, si no como la vía principal de comunicación, accediendo así al aprendizaje. Se requiere de la participación de todos quienes cumplen una labor en la educación, y de todos los ciudadanos en general, ya que el respeto a la igualdad de derechos y oportunidades de todos los ciudadanos, incluidos aquellos con necesidades especiales, debe ser parte de la conciencia social de la sociedad en general y no solo de interés de aquellas personas relacionados al área específica de educación especial.

.

.

1. **Conclusiones**

Este trabajo investigativo tuvo como objeto comprender los principales factores que inciden en el retorno a la escuela especial de los estudiantes con pérdida auditiva integrados a la escuela regular.

Para ello, fue preciso analizar las acciones que desarrollan los profesionales dentro de las escuelas regulares para favorecer el proceso de integración de los casos que se estudiaron en esta investigación. Acciones que en el caso 1 eran ejecutadas por parte de profesionales de docencia regular y educación diferencial a través del programa PIE, y en el caso 2 era llevado a cabo por docentes regulares. En ambos casos se realizaron algunas adecuaciones y se utilizaban estrategias, sin embargo no estas eran pertinentes, tanto para las características del estudiante como para los requerimientos de estas, no dando una respuesta concreta a sus necesidades educativas. Es importante destacar que en ambas instituciones hubo intención de atender las necesidades de los estudiantes, pero se requiere un cambio en la modalidad de trabajo, la que considere la lengua de señas como un elemento fundamental para el aprendizaje y enseñanza de los estudiantes que poseen pérdidas auditivas, ya que queda en evidencia que la comunicación establecida con ellos fue deficitaria y ello incidió negativamente en su aprendizaje y en su salud emocional, al sentirse ambos inadecuados e incompetentes, por tanto es imprescindible que estos estudiantes con estas necesidades educativas puedan acceder a una comunicación total que les facilite el aprendizaje y promueva su sentido de eficacia y valor personal.

En cuanto a los facilitadores y obstaculizadores que han encontrado los propios docentes en escuelas regulares que integraron a ambos estudiantes, en ambos casos perciben como facilitador el factor interno que es su disposición y el hecho de ver la integración como un desafío y aporte a su desarrollo profesional, como docentes de aula regular. Respecto a los obstaculizadores, ellos los encuentran principalmente en ambos casos, en factores externos, y que escapan de sus posibilidades, como lo es la falta de herramientas, formación en el área y profesionales especializados en el trabajo específico con estudiantes con pérdida auditiva.

En cuanto a la identificación de los facilitadores y obstaculizadores que percibieron los propios estudiantes de su proceso de integración escolar, se visualiza que los primeros en ambos casos, recaen en el ámbito relacional y el hecho de generar lazos de amistad.

La familia incide en el proceso de integración a la escuela regular de los estudiantes y su permanencia en ésta modalidad, debido la búsqueda permanente de los padres de una educación que les posibilite a sus hijos un futuro profesional y cautele su salud física y emocional y propenda a su desarrollo integral

Por otra parte, luego de lo estudiado e investigado en ambos casos, se concluye que dentro de las escuelas regulares en estudio, no hubo un ambiente lingüístico, visual y cultural apropiado para la permanencia de los estudiantes en el proceso de integración.

Sin duda, quedan en evidencia una serie de factores que influyeron en el retorno de los estudiantes a la escuela especial, incidiendo mayormente los factores ambientales relacionados con el ambiente social (metodología oralista usada en la escuela, falta de especialistas adecuados a personas con pérdida auditiva, falta de adecuaciones pertinentes) y factores personales como el estado de salud de los sujetos en estudio, el que se vio fuertemente afectado en el caso de ambos estudiantes y que decidió a los padres a retirarlos del establecimiento regular.

Por tales razones, se hace absolutamente necesaria la preparación de un mayor número de especialistas en personas con pérdida auditiva e intérpretes de lengua de señas. También sería altamente deseable que los padres pudieran conocer la importancia que tiene la lengua de señas para sus hijos a través de folletos en consultorios o charlas en los establecimientos educacionales.

1. **Propuestas y Proyecciones**

**8.1. Propuestas**

**Revista de Prácticas Pedagógicas Exitosas relacionada con la Integración Escolar**

El propósito es que se puedan crear instancias en las que los docentes puedan conocer y aprender del trabajo de otros colegas que hayan tenido experiencias de integración exitosas. Para ello, el Ministerio de Educación podría crear una revista pedagógica, enfocada solo en el tema, donde se publiquen ensayos, investigaciones, comentarios y experiencias de integración exitosas.

**Realización de Seminarios sobre prácticas docentes innovadoras y exitosas.**

Se sugiere la realización por parte del Ministerio de Educación de Seminarios relacionados a experiencias exitosas de los docentes e instituciones sobre la aplicación de estrategias innovadoras respecto a la integración escolar, de modo que sean los propios profesionales los que conformen las mesas de dicho Seminario e intercambien sus experiencias con sus colegas, enriqueciéndose mutuamente en su práctica profesional.

A su vez, se sugiere lo anteriormente mencionado, pero a través de estudiantes de carreras ligadas a educación especial, enfocado a exponer las temáticas de integración e inclusión educativa a otras carreras ligadas a educación, compartiendo experiencias de prácticas, como una forma de preparación ante un eventual trabajo en equipo a lo largo de su desarrollo profesional.

**Realización de ferias de la inclusión e integración escolar**

Se sugiere que en los establecimientos educacionales se organicen Ferias donde los distintos actores de la Educación puedan conocer las barreras con las que se encuentran las personas con diversas necesidades educativas especiales para participar en la sociedad y el papel que les corresponde como colectivo en la eliminación de dichas barreras.

**8.2. Proyecciones**

El tema de los factores que inciden en el retorno de los estudiantes con pérdidas auditivas integrados en la escuela regular a la escuela especial, queda abierto a proyecciones de otros estudios que puedan dar cuenta y aportar al enriquecimiento del conocimiento de esta relación, como lo sería una investigación orientada a dar cuenta de cuantos estudiantes con pérdida auditiva efectivamente han retornado a nivel regional y/o nacional desde integración a escuela especial, a modo de complementar el reciente estudio, y así poder ahondar mayormente en la temática.

A su vez, queda la opción abierta a futuras investigaciones respecto a experiencias exitosas de integración de estudiantes sordos, temática que no fue abordada en ésta investigación, por no estar relacionada con los objetivos de ésta, sin embargo se considera que sería de gran aporte para los cambios que está viviendo la educación en la actualidad.

Por otro lado, se requiere de un estudio de autoestima de los estudiantes, en cómo puede éste ámbito influir en su proceso de integración en una escuela regular.

**Bibliografía**

**Artículos:**

* Arias Valencia, M. M. (2000). *Triangulación Metodológica: sus principios, alcances y limitaciones.* Revista Investigación y Educación en Enfermería, Universidad de Antioquía, Colombia. Recuperado el 31 de Enero de 2016 de: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105218294001
* Bove, María (2008), Prácticas Exitosas (responsables): Proceso de inclusión. Documento expuesto en la 2da Jornada de Capacitación de Retos Múltiples- Región Metropolitana, el 24 y 25 de noviembre de 2008 por Educación Especial del Ministerio de Educación. Santiago, Chile.
* Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Shaw, L., & Vaughan, M. (2000). *Indice de Inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas.* Versión en Español, Santiago de Chile: Texto generado por UNESCO, en el Centro de Estudios para la Educación Inclusiva (CSIE)
* Ciclo de debates: Desafíos de la Política Educacional “Inclusión de niños con discapacidad en la escuela regular”, 2001, Santiago de Chile. Disponible en: <http://www.unicef.cl/centrodoc/ficha.php?id=47>
* Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud (2001) Organización Mundial de la Salud ed. Madrid España <http://www3.who.int/icf/icftemplate.cfm>
* Cruz, M. (2009). Reflexiones sobre la Educación Bilingüe Intercultural para el sordo en México. *Revista Latinoamercana de Educación Inclusiva*.
* Darretxe, L.; Goikoetxea, J. y Fernández, A. (2013). “Análisis de prácticas inclusivas y exclusoras en dos centros educativos del país Vasco”. Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación.
* *Declaración de Madrid.* (2002). Congreso Europeo sobre las personas con discapacidad Recuperado el Diciembre de 2015, de <http://www.ub.edu/integracio/docs/normativa/internacional/Declaracio-Madrid.pdf>.
* Díaz, E. (2002). El factor actitudinal en la atención a la diversidad. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*
* Foro por el Derecho a la Educación de Chile, *“Situación y desafíos de la educación inclusiva en Chile: A propósito de la discriminación de las personas con discapacidad en la educación* (2014) Disponible en: <https://movilizandonos.files.wordpress.com/2014/05/situacic3b3n-y-desafc3ados-de-la-educacic3b3n-inclusiva-en-chile.pdf>.
* Gil-Carcedo LM, Gil-Carcedo E. (1995). *Acústica y audiología básicas*. En: Gil-Carcedo LM. Otología. Barcelona. Laboratorios Menarini.
* Godoy, María Paulina; Meza, María Luisa y Salazar, Alida (2004). *Antecedentes Históricos, Presente y Futuro de la Educación Especial en Chile*. Chile, Ministerio de Educación, Programa de Educación Especial.
* LÓPEZ, V., JULIO, C., MORALES, M., ROJAS, C. y PÉREZ, M.V. (2014). “Barreras culturales para la inclusión: políticas y prácticas de integración en Chile”. Revista de Educación.
* Maggio de Maggi, M. (2004). *Terapia Auditivo Verbal. Enseñar a escuchar para aprendera hablar.* Auditio: Revista electrónica de audiología.
* Marcel, M., & Tokman, C. (2005). ¿Cómo se Financia la Educación en Chile? Ministerio de Hacienda. Santiago de Chile.
* Mason, David y Carolyn Ewoldt (1996), “Whole Language and Deaf Bilingual-Bicultural Education-Naturally!”, en *American Annals of the Deaf*, vol. 141, núm. 4. Disponible en www.eric.ed.gov
* Ministerio de Educación, (1990). *Ley N°20370 LEY GENERAL DE EDUCACIÓN.* Santiago de Chile.
* Ministerio de Educación (1990). Decreto 490/1990. Santiago de Chile
* Ministerio de Educación (1994) *Ley de integración social de las personas con discapacidad* nº19.284 Santiago de Chile.
* Ministerio de Educación -CEAS. (2003). *Estudio a nivel muestral de la calidad del proceso de integración educativa*. Mineduc. Santiago, Chile. Documento online, revisado el abril /2015, en: <http://www.mineduc.cl>
* Ministerio de Educación, (2005). Política Nacional de la Educación Especial. Nuestro compromiso con la diversidad. Chile, Serie Bicentenario.
* Ministerio de Educación, (2005a) Política Nacional de Educación Especial. Nuestro compromiso con la diversidad. Chile. Serie Bicentenario.
* Ministerio de Educación,(2007). *Necesidades Educativas Especiales Asociadas a Discapacidad Auditiva.* Santiago de Chile.
* Ministerio de Educación (2009). Orientaciones para la implementación del Decreto N°170 en Programas de Integración Escolar. Santiago de Chile
* Ministerio de Educación (2010) Ley Nº 20.422 Sustitutiva de la Ley Nº 19.284 de 1994, que establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad.
* Ministerio de Educación, (2012). *Orientaciones Técnicas Para Programas de Integración Escolar.* Santiago de Chile.
* Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO (1948). Derechos Humanos Disponible en:

<http://www.humanrights.com/es/what-are-human-rights/universaldeclaration-of-human-rights/articles-21-30.html>

* Organización de las Naciones Unidas (1982). *Programa de Acción Mundial para las personas con discapacidad.*
* Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Unesco (1990). *Declaración mundial de Educación para Todos Jomtien.* New York, Estados Unidos.
* Organización de las Naciones Unidas (1993). *Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para la Personas con Discapacidad. Resolución 48/96.*
* Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales.* Salamanca, España.
* Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO (2000). *Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes. .* Dakar, Francia: Graphoprint.
* Organización de las Naciones Unidas [ONU] (2008) *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Extraído de: <http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>
* Oviedo, A. (2006). *La vida y la obra de Samuel Heinicke.* Berlín. Texto redactado para www.cultura‐sorda.eu, en octubre de 2006
* PINO LOPEZ, F. (2007), *La cultura de las personas sordas,* Conferencia en el Observatorio de Etica Aplicada al Intervención Social dentro del marco del Seminario El Altres Prenen la Paraula, , disponible en [*http://www.cultura-sorda.eu*](http://www.cultura-sorda.eu).
* Secretaría de Educación Pública. (2012) *Orientaciones para la Atención Educativa de Alumnos Sordos que cursan la Educación Básica, desde el Modelo Educativo Bilingüe-Bicultural, México*
* Sierralta, V. (2010). *Comunidad y Educación De las Personas Sordas en Chile.* Disponible en:

<http://www.cultura-sorda.eu/resources/Sierralta_Comunidad-Educacion-Sordos-2010.pdf>.

* Skliar, (2003) La educación de los sordos. Disponible en:

<http://www.cultura-sorda.eu/resources/Skliar_educacion_sordos-2003.pdf>.

**Libros:**

* Amate, A., & Armando J, V. (2006). *Discapacidad: Lo que todos debemos saber.* Organización Panamericana de la Salud, Washington, D.C.
* De los Reyes, I. (2005). *Comunicar a través del silencio: las posibilidades de la lengua de signos española.* Sevilla,España: Universidad de Sevilla, Servicio de Publicaciones.
* Denzin, N. (1978). *The research act. A theoretical introduction to sociological methods,.* New Yorl, Estados Unidos: Mc Graw Hill.
* Furmanski, Hilda. (2003) *Implantes Cocleares en Niños Rehabilitación y Terapia Auditivo Verbal.* Barcelona, Nexus Ediciones S.L.
* Glaser, b y Struss, a. (1967) *El desarrollo de la teoría fundada*. Chicago, Illinois: Aldine.
* Goodman, K. S. y Goodman, Y. M (1990), “Vigotsky in a Whole Language Perspectiven”, Nueva York, Cambridge University Press.
* HERRERA, Cándida. (1992) *¿Tu hijo oye bien?* La Habana: Pueblo y educación.
* Krippendorff, K.(1990). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y Práctica.* EditorialPiadós.
* Macchi, Marisa y Veinberg, Silvana (2005). *Estrategias de pre-alfabetización para niños sordos.* Buenos Aires. Argentina. Noveduc.
* Moreno Rodríguez, A. (2002). *La Comunidad Sorda: Aspectos psicológicos y sociológicos*, Fundación CNSE para la supresión de las barreras de comunicación, Madrid, p.163.
* Pertusa Venteo, E. y Fernandez Viader, M. (2004). *El valor de la mirada: Educación y Sordera.* Barcelona, España. Universidad de Barcelona, Grafito Rey. S. L.
* Reyes Pérez Urquía, (2014) “Gestión de recursos laborales, formativos y análisis de puestos de trabajo para la inserción sociolaboral de personas con discapacidad”, Editorial Tutor Formación, España
* Rodríguez González, María Ángeles (1992*) “El lenguaje de signos”. Barcelona, España. Confederación Nacional de Sordos de España. Fundación ONCE*
* Rodríguez, Gil & García (1999) *Metodología de la investigación cualitativa*
* Skliar, Carlos. (1997). *La educación de los sordos: Una reconstrucción histórica, cognitiva y pedagógica,* Mendoza, Argentina, EDIUNC.
* Taylor, S.J y Bogdan,R. (1998*). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*, Barcelona, Editorial Paidós.
* Van Dalen, Deobold y Meyer, William (1974). Manual de técnica de la investigación cualitativa. Argentina. Editorial Paidós.
* Yin, R. (2003). *Aplplications of case study research methods.* Stanfo.

**Tesis:**

* Cruz, M. (2008). *Gramática de la Lengua de Señas Mexicana. (Tesis de Doctorado)* Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios, México. Recuperado de: <http://elies.rediris.es/elies28/>
* Donoso Reyes, Paulina (2007) “Escucha, Mira y Aprende” Material Visual para la rehabilitación del Implante Coclear, (Tesis pre-grado) Universidad de Chile, Santiago de Chile. Recuperado en: <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/101115>
* Garrido Iturrieta, L. (2006). *"Tomás y las contra señas" (Proyecto tesis)Universidad de Chile. .* Santiago, Chile.
* Santos Santos, S. (2004). *Hipoacusia neurosensorial infantil: Estudio retrospectivo de factores de riesgo y etiología.(Memoria grado de doctor)* Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España Recuperado de <http://www.ucm.es/BUCM/tesis/med/ucm-t27962.pdf>

**Página web:**

* <http://www.proyectosol.altervista.org/lasordera.htm> , Definición de Comunidad Sorda, Asociación comunidad Papa Juan XXIII

Anexos

|  |  |
| --- | --- |
| 1. Pautas de Validación de Instrumentos Página | |
| 1.1. Validación de instrumentos para padres | 2 |
| 1.2. Validación de instrumentos para docentes regulares y diferenciales. | 3 |
| 1.3. Validación de instrumentos para personas Sordas | 4 |
| 1.4. Validación de la Interpretación de lengua de señas a la lengua escrita. | 5 |
| 2. Consentimientos y Asentimientos. | |
| 2.1. Consentimiento informado de apoderados. | 7 |
| 2.2. Consentimiento informado para tutores. | 8 |
| 2.3. Autorización de instituciones | 10 |
| 2.4. Consentimiento informado para docentes. | 11 |
| 2.5. Asentimiento informado para menores de edad. | 12 |
| 3. Entrevistas semi-estructuradas y Transcripción | |
| 3.1. Entrevista semi-estructurada para padres. | 14 |
| 3.2. Transcripción Entrevista a padres caso 1 | 17 |
| 3.3. Transcripción entrevista a padres caso 2 | 31 |
| * 1. Guión entrevista-semi-estructurada a educadores diferenciales | 41 |
| * 1. Transcripción entrevista a grupo PIE caso 1. | 42 |
| * 1. Guión para entrevista a docentes regulares. | 46 |
| * 1. Transcripción entrevista a docente regular caso 1 | 48 |
| * 1. Transcripción entrevista a docente regular caso 2. | 55 |
| * 1. Guión de entrevista a estudiantes | 62 |
| * 1. Transcripción entrevista a estudiante caso 1 | 64 |
| * 1. Transcripción entrevista a estudiante caso 2. | 68 |
| 1. Resultado de entrevistas en matrices | |
| 4.1. Matriz según sujeto y objetivo | 72 |
| 4.2. Matriz según instrumentos | 94 |

Anexo N°1  
Pautas de Validación de Instrumentos



Universidad Metropolitana De Ciencias De La Educación

Facultad de Filosofía y Educación

Departamento de Educación Diferencial

Especialidad Problemas de Audición y Lenguaje

**Pauta de Validación de Instrumentos**

Estimada Sra Susan Parra (Madre, cuyo pupilo vivió proceso de integración escolar) se solicita que exprese su opinión en relación a:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 1 | Escritura | La escritura es clara, coherente con los objetivos, por lo tanto no hay sugerencias en esta área. |
| 2 | Temáticas | Temáticas acordes con los objetivos. |
| 3 | Extensión | Adecuado a la cantidad de temáticas a abordar. |
| 4 | Atingencia | Todos los temas tratados estuvieron de acuerdo a los objetivos y al tema central. |
| 5 | Sugerencias | Está todo adecuado, por lo tanto no hay sugerencias. |

Agradeciendo su colaboración, se despide

Paulina Azar Ortiz  
Almendra Leyton Rivillo



Universidad Metropolitana De Ciencias De La Educación

Facultad de Filosofía y Educación

Departamento de Educación Diferencial

Especialidad Problemas de Audición y Lenguaje

**Pauta de Validación de Instrumentos**

Estimada Profesora Jacqueline Briones (Docente Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación y docente diferencial del PIE de un establecimiento regular) se solicita que exprese su opinión en relación a:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 1 | Escritura | Escritura clara, precisa, simplifica la compresión de las preguntas. |
| 2 | Temáticas | Temática pertinente  Preguntas directas enfocadas al tema investigado |
| 3 | Extensión | Adecuada extensión  Simple de responder  Completa |
| 4 | Atingencia | Muy atingente al contexto de la investigación  Pertinente a la realidad actual |
| 5 | Sugerencias | Revisar redacción de una de las preguntas de docentes de básica en el área de gestión. |

Agradeciendo su colaboración, se despide

Paulina Azar Ortiz  
Almendra Leyton Rivillo



Universidad Metropolitana De Ciencias De La Educación

Facultad de Filosofía y Educación

Departamento de Educación Diferencial

Especialidad Problemas de Audición y Lenguaje

**Pauta de Validación de Instrumentos**

Estimada María Antonieta Gutiérrez (Hija de persona Sorda) se solicita que exprese su opinión en relación a:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 1 | Escritura | La escritura y planteamiento de las preguntas son acordes. |
| 2 | Temáticas | Las temáticas van acorde a los objetivos. |
| 3 | Extensión | La extensión está bien para la edad de la entrevistada. (Quizás con una entrevistada de mayor edad, la entrevista podría ser más extensa y ahondar aún más en los temas) |
| 4 | Atingencia | El guión incluye diversos temas que apoyan la investigación |
| 5 | Sugerencias | Quizás podrían colocar una pequeña ficha al comienzo de cada entrevista con los datos; edad, sexo, etc de cada persona entrevistada De esta forma, la persona que lee la entrevista, se pone en contexto y puede comprender mejor las respuestas dadas. |

Agradeciendo su colaboración, se despide

Paulina Azar Ortiz  
Almendra Leyton Rivillo



Universidad Metropolitana De Ciencias De La Educación

Facultad de Filosofía y Educación

Departamento de Educación Diferencial

Especialidad Problemas de Audición y Lenguaje

**Pauta de Validación de Transcripciones**

Estimada María Antonieta Gutiérrez (Hija de persona Sorda) se solicita que exprese su opinión en relación a:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 1 | Coherencia entre la LSCh y la transcripción | Existe coherencia entre ambas. |
| 2 | Temáticas | Las temáticas responden a lo que se solicita en los objetivos |
| 3 | Atingencia | Se incluyen todos los temas atingentes respecto a la investigación. |
| 5 | Sugerencias | -Aclarar al principio de cada entrevista, que se hará una transcripción literal de la lengua de señas, y no una interpretación de ésta. ( Por ejemplo, en caso de que alguien externo a la investigación lo lea, quizás puede entender que está mal redactado, cuando en realidad es la transcripción literal de la lengua de señas que comunicó la persona entrevistada) |

Agradeciendo su colaboración, se despide

Paulina Azar Ortiz  
Almendra Leyton Rivillo

Anexo N°2  
Consentimientos y Asentimientos para la investigación

**CONSENTIMIENTO INFORMADO**

**Entrevistas a apoderados**

Usted ha sido invitado (a) participar en el estudio “Factores que inciden en el retorno de los estudiantes con pérdidas auditivas integrados en la escuela regular a la escuela especial”*,* a cargo de las investigadoras Almendra Leyton Rivillo y Paulina Azar Ortiz, estudiantes memoristas de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

El objetivo principal de este trabajo es comprender los factores que inciden en el retorno a la escuela especial de los estudiantes con pérdidas auditivas integrados a la escuela regular

Si acepta participar, usted será entrevistado, con el objetivo de recabar información con respecto a su experiencia en su paso por escuelas regulares, y expectativas a la hora de cambiarse de escuela especial a regular, y de ésta nuevamente a escuela especial, durante los meses de diciembre 2015 y enero 2016.

Esta actividad se efectuará de manera personal y el tiempo estipulado para su aplicación es de una hora aproximadamente.

Su participación es totalmente voluntaria y podrá abandonar la investigación sin necesidad de dar ningún tipo de explicación o excusas y sin que ello signifique algún perjuicio o consecuencia para usted, solicitándole que nos avise cuando quiera hacerlo. Por otro lado, usted también tendrá el derecho a no responder preguntas si así lo estima conveniente**.**

Su participación en este estudio no le reportará beneficios personales, no obstante, los resultados del trabajo constituirán un aporte al conocimiento de los factores, y razones del retorno de los estudiantes a la escuela especial, siendo un aporte tanto para la escuela especial como para la escuela regular y por supuesto a ustedes como padres.

Es necesario destacar que toda información obtenida será de carácter confidencial.

Si tiene consultas respecto de esta investigación, puede contactarse con cualquiera de ambas memoristas responsables: Almendra Leyton Rivillo, 79809652, almendra.leytonr@gmail.com y Paulina Azar Ortiz, 71726884, [paulina.azarortiz@gmail.com](mailto:paulina.azarortiz@gmail.com) o con la docente guía María Ángela Soteras Salazar, al teléfono de su oficina: 222412683, [m\_angela.soteras@umce.cl](mailto:m_angela.soteras@umce.cl).

Por medio del presente documento declaro haber sido informado de lo antes indicado, y estar en conocimiento del objetivo del estudio “Factores que inciden en el retorno de los estudiantes con pérdidas auditivas integrados en la escuela regular a la escuela especial”

Manifiesto mi interés de participar en este estudio y declaro que he recibido un duplicado firmado de este documento que reitera este hecho.

Yo\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_, apoderado (a) de \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ tengo el interés de participar del estudio y a la vez autorizo a mi hijo (a) a participar en ello.

Firma: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA TUTORES**

**Entrevistas a menores de edad**

Su **pupilo**,ha sido invitado(a) a participar en el estudio **“Factores que inciden en el retorno de los estudiantes con pérdidas auditivas integrados en la escuela regular, a la escuela especial”***,* a cargo de los estudiantes **memoristas** **Paulina Azar Ortiz y Almendra Leyton Rivillo**, y del profesor guía **María Angela Soteras Salazar**, de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

El objetivo principal de este trabajo es **comprender los principales factores que inciden en el retorno a la escuela especial de los estudiantes con pérdidas auditivas integrados a la escuela regular.**

Si acepta participar en este estudio requerirá **responder una entrevista** que tiene por objetivo **conocer la experiencia de su hijo en los distintos contextos, escuela especial y escuela regular**, durante diciembre 2015 y enero 2016

Esta actividad se efectuará de manera personal y el tiempo estipulado ella es de 60 minutos aproximadamente.

La participación de su **pupilo,** es totalmente voluntaria y podrá abandonar la investigación sin necesidad de dar ningún tipo de explicación o excusas y sin que ello signifique algún perjuicio o consecuencia para usted.

Además tendrá el derecho a no responder preguntas si así lo estima conveniente**.**

La totalidad de la información obtenida será de carácter confidencial, para lo cual los informantes serán identificados con código, sin que la identidad de los participantes sea requerida o escrita en la entrevista. Los datos recogidos serán analizados en el marco de la presente investigación, su presentación y difusión científica será efectuada de manera que los usuarios no puedan ser individualizados.

La participación de su **pupilo,** en este estudio no le reportará beneficios personales, no obstante, los resultados del trabajo constituirán un aporte al conocimiento en torno a cómo se aborda en escuela regular a los estudiantes con pérdida auditiva y el trabajo realizado en él.

Si tiene consultas respecto de esta investigación, puede contactarse con el profesor/a guía **María Angela Soteras** al teléfono 9-2503090 o a su correo electrónico institucional **m\_angela.soteras@umce.cl**

Si desea efectuar consultas respecto de sus derechos como participante puede contactar a la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación a través de la Dirección de Investigación de la UMCE al teléfono 22412441, o al correo electrónico [evaluacion.etica@umce.cl](mailto:evaluacion.etica@umce.cl)

Por medio del presente documento declaro haber sido informado de lo antes indicado, y estar en conocimiento del objetivo del estudio: “Factores que inciden en el retorno de los estudiantes con pérdidas auditivas integrados en la escuela regular, a la escuela especial”

Manifiesto mi interés de participar en este estudio y declaro que he recibido un duplicado firmado de este documento que reitera este hecho.

Acepto la participación en el presente estudio.

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

Firma: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Fecha, \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**AUTORIZACIÓN DE INSTITUCIONES**

**PARA REALIZACIÓN DE INVESTIGACIÓN CON PERSONAS**

Yo, \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ como director(a) del establecimiento \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_, otorgo las facilidades correspondientes para desarrollar el presente estudio, a los estudiantes, de la carrera de **Educación diferencial con mención en problemas de audición y lenguaje**, de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, **Paulina Azar Ortiz y Almendra Leyton Rivillo**, a realizar el estudio ***“Factores que inciden en el retorno de los estudiantes con pérdidas auditivas integrados en la escuela regular a la escuela especial”****,* a cargo del Profesor Guía **Maria Angela Soteras Salazar**, docente de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

Expreso estar en conocimiento que el objetivo del estudio es “**Comprender los principales factores que inciden en el retorno a la escuela especial de los estudiantes con pérdidas auditivas integrados a la escuela regular**”**,** y que para ello se requerirá aplicar **entrevistas** que consisten en una **reunión individual con una pauta de preguntas abiertas y cerradas**. Las personas involucradas en el estudio serán **profesores de aula regular**, que **trabajan** en nuestra institución.

He sido informado de que los datos recogidos serán analizados en el marco de la presente investigación y que su presentación y divulgación científica será efectuada de manera que los usuarios no puedan ser individualizados. También he sido informado que los datos serán recogidos entre **diciembre y enero (2015-2016),** y que una vez finalizado el estudio se me hará llegar una copia de los resultados.

Estoy en conocimiento de que esta investigación cuenta con aprobación Ética Científica, y que en caso de cualquier duda o consulta los puedo contactar en el teléfono 22412441 o al email [evaluacion.etica@umce.cl](mailto:evaluacion.etica@umce.cl)

Sin perjuicio de lo anterior, manifiesto que nuestra institución cautelará que toda la información recogida en el marco de esta investigación se utilice de acuerdo a lo señalado en la Ley 20.120 sobre Investigación Científica en el Ser Humano, Ley 20.584 sobre los Derechos de los Pacientes en Salud y en la Ley 19.628 sobre la Protección de la Vida Privada.

Declaro que he recibido un duplicado de este documento.

|  |
| --- |
| **Firma: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_** |
| **Nombre: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_** |
| **Timbre de la Institución: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_** |

**CONSENTIMIENTO INFORMADO**

**Entrevista a profesores**

Usted ha sido invitado(a) a participar en el estudio “Factores que inciden en el retorno de los estudiantes con pérdidas auditivas integrados en la escuela regular a la escuela especial”*,* a cargo de las investigadoras Almendra Leyton Rivillo y Paulina Azar Ortiz, estudiantes memoristas de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

El objetivo principal de este trabajo es comprender los principales factores que inciden en el retorno a la escuela especial de los estudiantes con pérdidas auditivas integrados a la escuela regular los factores que inciden en el retorno a la escuela especial de los estudiantes con pérdidas auditivas integrados a la escuela regular

Si acepta participar, usted será entrevistado, con el objetivo de recabar información con respecto a su experiencia en el trabajo con estudiantes con pérdida auditiva en escuela regular, durante los meses de diciembre 2015 y enero 2016.

Esta actividad se efectuará de manera personal y el tiempo estipulado para su aplicación es de una hora aproximadamente.

Su participación es totalmente voluntaria y podrá abandonar la investigación sin necesidad de dar ningún tipo de explicación o excusas y sin que ello signifique algún perjuicio o consecuencia para usted, solicitándole que nos avise cuando quiera hacerlo. Por otro lado, usted también tendrá el derecho a no responder preguntas si así lo estima conveniente**.**

Su participación en este estudio no le reportará beneficios personales, no obstante, los resultados del trabajo constituirán un aporte al conocimiento de los factores, y razones del retorno de los estudiantes a la escuela especial, siendo un aporte tanto para la escuela especial como para la escuela regular y por supuesto a ustedes como padres.

Es necesario destacar que toda información obtenida será de carácter confidencial.

Si tiene consultas respecto de esta investigación, puede contactarse con cualquiera de ambas memoristas responsables: Almendra Leyton Rivillo, 79809652, almendra.leytonr@gmail.com y Paulina Azar Ortiz, 71726884, [paulina.azarortiz@gmail.com](mailto:paulina.azarortiz@gmail.com) o con la docente guía María Ángela Soteras Salazar, al teléfono de su oficina: 222412683, [m\_angela.soteras@umce.cl](mailto:m_angela.soteras@umce.cl).

Por medio del presente documento declaro haber sido informado de lo antes indicado, y estar en conocimiento del objetivo del estudio “Factores que inciden en el retorno de los estudiantes con pérdidas auditivas integrados en la escuela regular a la escuela especial”

Manifiesto mi interés de participar en este estudio y declaro que he recibido un duplicado firmado de este documento que reitera este hecho.

Yo\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_, profesor de la escuela \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ tengo el interés de participar del estudio.

Firma: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**ASENTIMIENTO INFORMADO**

**Entrevista a menores de edad**

Nuestros nombres son **Paulina Azar Ortiz y Almendra Leyton Rivillo** y **somos** estudiante**(s)** de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. **Nuestro** trabajo consiste en investigar **sobre los factores que inciden en que los estudiantes retornen a la escuela especial desde la escuela regular**, con el propósito de **comprender los principales factores que inciden en el retorno a la escuela especial de los estudiantes con pérdidas auditivas integrados a la escuela regular.** El profesor guía de esta investigación es **María Angela Soteras Salazar).**

Te invitamos a participar de esta investigación. Puedes elegir si deseas participar o no. Si no deseas tomar parte en ella, no tienes que hacerlo, aún cuando tus padres lo hayan aceptado. Incluso, estando ya en la investigación, puedes retirarte en cualquier momento, sin dar ninguna explicación, y sin que esto signifique alguna consecuencia negativa para ti.

En esta investigación te pediremos **responder una entrevista.**

Toda la información que nos entregues será confidencial (no será identificado tu nombre), usada únicamente para los fines de esta investigación, y protegida de manera que solo los investigadores puedan acceder a ella.

Si tienes alguna duda sobre la investigación o sobre tu participación, nuestro profesor guía, como el Comité de Ética de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, estarán disponibles para aclarar tus consultas.

Para ello puedes contactar al profesor guía **María Ángela Soteras Salazar**, en el teléfono 9-2503090 y en el correo electrónico m\_angela.soteras@umce.cl

Puedes solicitar más información sobre la ética del proyecto en el teléfono 22412441 y en el correo electrónico [evaluacion.etica@umce.cl](mailto:evaluacion.etica@umce.cl)

Si decides participar recibirás una copia de este documento.

Acepto participar en el presente estudio (Nombre, Firma y/o Huella Digital)

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Anexo N°3  
Entrevistas semi-estructuradas y Transcripciones

**Guión encuesta y entrevista semi-estructurada para Padres:**

**Introducción:** Buenas tardes, estimado(a):\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_, antes que todo quisiéramos agradecer su participación en nuestra investigación. Cabe mencionar que paralelo a usted se están realizando otras entrevistas a otras personas que también han aceptado ser partícipe de la investigación, y que todo antecedente e información entregada es confidencial y de uso exclusivo para el presente trabajo.

Marcar con una “X” la respuesta que refleja su situación

1. Parentesco con el estudiante:

\_\_\_Padre

\_\_\_Madre  
\_\_\_ Otro ¿Cuál? \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. ¿El niño o niña ha sido  integrado?:

\_\_\_\_Si  
\_\_\_\_No   
¿Cuánto tiempo?\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. ¿Cuál ha sido el trayecto escolar que ha tenido su hijo/a hasta el día de hoy?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. ¿Cuánto tiempo estuvo su hijo(a) en la primera escuela (Especial)?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. ¿Qué expectativas tenía usted de su hijo cuando cursaba su primera escuela especial?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. ¿Cómo sintió esa experiencia considerando sus expectativas?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. ¿Qué expectativas tiene usted para su hijo/a? (afectivo, social, académico)

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. ¿Cuál fue su motivación de cambiar a su hijo de escuela (a escuela regular? ¿Qué expectativas tenía usted de la escuela regular? (Se espera que el entrevistado hable de sus expectativas)

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. ¿Cuáles fueron los beneficios y complejidades que usted pudo observar que experimentó su hijo(a) en ese proceso?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. ¿Cuál fue su motivación para volver al sistema de educación especial?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. ¿Cómo ha sido esta experiencia respecto a las anteriores? (en cuanto al ánimo de su hijo/a, a lo académico, el trato con sus compañeros)

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. ¿Cómo considera que ha sido su participación como familia en las distintas escuelas? ¿Cuál ha sido la disposición de cada escuela para con ustedes?  
   \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**Transcripción entrevista semi-estructurada a padres de Estudiante 1**

E: Entrevistadora

M: Madre 1

P: Padre1

E: Antes de sus preguntas quisiera preguntarles: ¿Qué tipo y grado de pérdida auditiva tiene su hija, usa audífonos?

M: Neurosensorial Bilateral, porcentaje es 24,8 grados y tiene Hipoacusia leve. Usa audífonos.

E: Ya, su hijo(a) ¿ha sido integrado(a) anteriormente en otra escuela?

M: Si, Cadete Arturo Prat (escuela)

E: ¿cuánto tiempo más o menos?

M: alcanzó a estar un semestre

E: Un semestre...como seis, cuatro meses más o menos?

P: Si, de marzo

M: Si más o menos

E: Ya, un semestre. ¿Me pueden decir como una pequeña historia...del trayecto escolar de su hija; desde que nació, a qué fue, a un jardín, a colegio altiro?

P: Paso por muchos lados, fue al jardín, paso por escuela de lenguaje, después pasó...

M: De nuevo jardín

P: De nuevo al jardín...

M: Porque el caso de la Estudiente 1 fue muy especial desde que nació, porque

ella nació con una malformación congénita, ósea tenía el duodeno con el páncreas

adosado...

P: O sea no le pasaba la comida al estómago...

M: Y al nacer dejó de alimentarse...

E: Ahh ya

M: Entonces sufrió muchas amneas...porque de hecho no me creían hasta que yo tuve que llevar la bilis, o sea lo que ella estaba botando, y me dijeron, no hay que dejarla hospitalizada...y no nos daban muchas posibilidades de que viviera...

P: es que venía muy débil, o sea no se alimentó nunca, entonces de tres kilos (3kg.) bajó a un kilo siete (1,700 kg.)

E: Igual es mucho para bebé pequeño...

P: Claro entonces...como que si pasaba la noche, posiblemente podía sobrevivir, si no...

M: Para operarla...

P: para poder Operarla porque no podían hacer nada...

M: Nada...y gracias a Dios, encontramos a una persona que la operó y la tiene con nosotros, pero nos dijo que podría presentar algún, eh, algún cuanto se llama? eh, como retraso...

P: Claro, más...

M: Pero cuando viniera al colegio, recién ahí se iba a ver, entonces nunca nos percatamos que la Estudiante 1 no escuchaba, entonces si no eh leía los labios, desde chica leyó los labios, entonces...porque es muy despierta frente a muchas cosas la Estudiante 1, y...la empezamos a llevar al doctor porque muchos decían “a lo mejor tiene un autismo”, entonces empezaron a ir los distintos doctores, y no veíamos resultados de parte...porque inclusive querían que la lleváramos a la...a un lugar...la pediatra ¿cómo se llamaba? que era por Las Condes, que ella podía estudiar allá, pero, iba a estar en observación, para tratar, que, que era lo que tenía realmente la Estudiante 1.

E: Específicamente...

P: La iban a estudiar, eso sí, la iban a estudiar para saber que lo que tenía, porque no sabíamos porque no hablaba, porque no entendía, porque no, hablaba pero como puras cosas así como “wablablablawabla”.

M: Y tú la retabas y ella se reía...

P: Claro

M: Entonces era algo que nadie se lograba comunicar porque era como todo risa para ella...entonces nos reía y nos daba risa a todos, todo era risa, entonces me decían, mi papá llegó y me dijo “Madre 1 y haz probado por la parte auditiva, porque a lo mejor no escucha Padre 1a” y yo le decía “papá, la hemos llevado a neurólogos y todo”…y después me dijo: “sabes que, por qué no cambiamos mejor…eh, otra opinión”…

P: Otro otorrino. Lo que pasa es que era raro, porque la Estudiante 1 escuchaba el celular que podía estar en la cocina que estaba sonando, y estábamos en la pieza… Y de repente decía, “el celular”, entonces yo decía no puede ser sorda, porque ¿cómo? si escucha el celular, escuchaba el timbre de la casa, escuchaba muchas cosas, que nosotros no escuchábamos…

M: Sonidos que no escuchábamos nosotros, ella escuchaba…

P: Y decíamos oye pero si no…

M: Si no escucha…

P: No escucha, o sea, si dicen que no escucha…era raro, entonces cambiamos el otorrino, o sea la llevamos al otorrino de aquí de Megasalud

M: Si

P: El otorrino de Megasalud nos dijo: “sabi qué, manda…”, la mando a hacer una audiometría

M: Si

P: Y, pero a un instituto, que hacían audiometrías, que no me acuerdo adonde está…

M: Es por ahí por Matta, por avenida Matta con…no recuerdo…

P: Pero que son especializados…y la mandaron pa´ allá y ahí dijeron, la niña tiene una pérdida auditiva de un 20% y porque en algunos sonidos bajaba mucho…

M: Claro…

P: Y hay otros que los escuchaba. Claro, justamente todos los sonidos así como fuertes, los escuchaba clarito, todo. Pero la M la O, la C…

E: La s, ch

P: Claro, eso queda como…y ahí era donde le faltaba, el algo para formar la…y ahí ya el otorrino dijo “esta niña es hipoacúsica, tiene un problema que no escucha”, y le dijimos “¿se puede operar?” “no, no se puede operar, porque es un problema del nervio auditivo, no es un tema…” y ahí recién, que eran a los seis años

M: Seis (6) años

P: Seis (6) años, descubrimos realmente que la Estudiante 1 tenía un problema auditivo…

E: Recién…

M: Recién, porque ella estuvo en un jardín como te decíamos. Después del jardín yo la saqué porque, eh mi mamá vió, cuando fue a buscar a mi hijo…porque los dos estaban en el mismo…

E: Ya…

M: Entonces vio que ella andaba sola y no estaba en clases, entonces le llamó la atención, nos dijo a nosotros, y ahí la sacamos de ese jardín. Después la pusimos en una escuela de lenguaje, que nos dijeron “saben que, eh, la Estudiante 1, el problema que tiene la Estudiante 1 del habla va por otro lado…veían si era algo de autismo, algo…porque no va por el tema…la escuela de lenguaje no le va a servir”

P: Y siempre estaba sola…

M: Siempre estaba sola

P: Y se aislaba en todos lados…

M: Si…

P: Andaba muy sola, y hacía sus cosas sola…

M: Y hasta que una persona que, cuando le vimos el tema de los audífonos, nos empezaron a comentar escuelas…y Padre 1, llegó y dijo “gorda sabes que, yo siempre paso por un lugar…y es escuela de…”

P: O sea, no vivíamos aquí en el edificio todavía, entonces yo pasaba, porque vivíamos en Lo Prado, entonces yo pasaba en la micro por acá, y yo siempre quise vivir aquí (risas), entonces siempre me acordaba, y de repente vi: Escuela de sordos, decía…la que está acá…

E: Ya, si…

P: Aquí, entonces dije…”Madre 1 ahí hay una escuela, porque no vas a preguntar”, entonces ahí empezamos, y la Estudiante 1 quedó, ahí en esa escuela. Y fue un cambio, pero del cielo a la tierra lo de la Estudiante 1, yo en seis (6) meses la Estudiante 1 aprendió lo que no había aprendido en seis (6) años…

M: Se logró comunicar, o sea, yo agradecí mucho, mucho a ese colegio, porque en principio era el miedo de que ella hacía escándalo cuando yo la iba a dejar, porque ella no quería que yo la dejara en ninguna parte, entonces yo le decía no tranquila, que se iba a quedar aquí y todo, pero me daba miedo, era una angustia, y Padre 1 tampoco se atrevía a ir a dejarla, entonces…porque no se dejaba hacer exámenes, porque inclusive la tenían que operar de la adenoides…

E: Ya…

M: No la pudimos operar porque salían alterados, porque ella no se dejaba pinchar, y hasta el día de hoy no se deja ni siquiera revisar los dientes, nada, porque le da como angustia, como una crisis pero…

E: ¿Aunque esté acompañada?

M: Aunque esté acompañada…nos grita nos pide ayuda, auxilio…

P: Es peor cuando está acompañada…porque nos tira los…

M: No, eh, ha sido terrible, entonces, después de éste colegio, eh, una profesora de ese colegio nos dijo, “la Estudiante 1 no está para éste colegio”, y me insistía durante todo el año, entonces yo llegué…Padre 1, sabes que me dicen que la Estudiante 1 no está para este colegio, pero yo siento que el cambio va a ser malo…

E: Y ella estaba, en ese momento ¿estaba en primero básico?

M: Ella estaba en…

P: No sé cómo le llaman, no era primero básico….

E: Antes…era antes ¿cierto?, ¿pre-escolar puede haber sido?

M: Claro…

P: Yo se que ellos le llaman, no sé, tienen nombre…tienen otro nombre los cursos ¿cierto?...

M: Si, pre-básico 1, pre-básico 2…

E: Si…

M: Pre-básico 3, pero ella llegó hasta el…estaba como en tercero, porque en tercero fue el problema, entonces…

P: El año pasado fue…si poh el año pasado…

M: Claro, porque el año pasado volvimos a éste colegio, o sea en segundo básico, me empezó a decir la profe, “la Estudiante 1 no está para este colegio”, “la Estudiante 1 no está para éste colegio” y yo le decía, pero profesora…”no es que la Estudiante 1 escucha”, y yo, fue tanto, que un día yo le dije, “profesora pero usted, le ha preguntado”…cuando me entregó los informes, porque yo al final, por una profesora, porque llegamos a pagar a una profesora particular, que era igual a ella, hipoacúsica también y le enseñaba para nivelarla y poder ponerla en otro colegio…porque según nivel, ella iba muy abajo, comparado con los otros colegios, entonces el cambio iba a ser muy brusco, y dijimos ya, paguémosle a un profesor particular y que me recomiende el profesor que colegio podría ser, y ahí, por esa profesora, llegamos al Cadete Arturo Prat…

P: Que en ese colegio tenían integración…

M: Exacto…

P: “Integración”…

M: Y por qué decimos “integración”, porque aunque habían niños sordos en ese colegio, eh la Estudiante 1, y daba la coincidencia, yo dije porque justo el director de acá se fue pa´ allá, entonces yo feliz que bueno que esté usted, porque va a ser como estar en casa y todo…pero no fue así, lamentablemente, ahí inclusive ahí me enteré, que la gente que estaba haciendo integración, no estaba de acuerdo con el cambio de director, entonces eh, literalmente le estaban haciendo la…

E: La vida imposible…

M: Exacto. Por qué, porque a mí me pidieron papeles neuróloga y me pidieron el del otorrino, solamente esos dos, para que yo pudiera matricular a la Estudiante 1 y pudiera ella estar en el proyecto de integración, lo cual lo hice, pero pasó que me perdieron un informe y dos días antes que ellos comenzaran a trabajar con la Estudiante 1, me dijeron “tiene que traer ese informe”, pero es que yo se lo entregué todo, a lo mejor la profesora lo tiene, y el único informe que encontró, fue el del otorrino, no el de la neuróloga, entonces me dijeron, “le damos un día para que vaya a pedir un informe a la neuróloga” y la neuróloga es tan buena, que también es de ahí y yo la encuentro excelente a esa neuróloga porque no la puedes encontrar, tienes que con suerte encuentras uno en el año, porque está todo el año ocupada, esa neuróloga, y yo decía, ¿cómo lo hago?, porque "ella no me puede hacer un cupo por un informe", le decía...y en un día, en un día no me lo puedo hacer, y la Estudiante 1, ahí cada vez que la iba a dejar Padre 1...eh, ahí es la experiencia de él...

P: Claro, no quería entrar...

E: ¿No?

P: No, no quería, se ponía cuando yo me bajaba de la micro con ella empezaba, me decía que le hablara, que le conversara, que le cantara cosas como para distraerse. Entonces cuando llegaba al colegio, me abrazaba así y decía "pero yo me quedo contigo hasta que toquen", y se quedaba ahí, y cuando tenía que entrar, entraba así...y era como un suplicio, yo sentía, yo sufrí mucho...

M: No, sufrimos mucho con eso...

P: Y yo le decía a mi señora: "sabí gorda, que la Estudiante 1 está sufriendo en ese colegio, porque cada vez que ella feliz cuando yo la llego a buscar en la tarde y salía, salir del colegio, para ella feliz, y llegaba aquí a acostarse a dormir...

M: A dormir, ni siquiera quería estudiar...

P: No quería hacer las tareas, no quería estudiar, no quería nada, entonces estaba estresada, ¿por qué?, porque los niños la molestaban en el colegio, no tenía amigos, entonces nadie le entendía, y ella no entendía, entonces yo por eso le decía, cuando esta profesora decía, no si tienes que sacarla, no si tienes que cambiarla, yo decía no, yo creo que la Estudiante 1, todavía no está preparada, no comprende el mundo todavía como pa´ cambiarla de colegio y enfrentarla a este mundo que ella recién entró hace un par de años...y no y insistió y insistió...y la cambiamos y cuando ya la Estudiante 1 ya estaba así y yo dije ¿sabí qué? habla en el colegio porque aquí en el colegio, porque yo a la Estudiante 1 yo la quiero cambiar porque acá en este colegio ella está sufriendo...

M: No y estaba sufriendo porque por ejemplo en este colegio (Santiago apóstol) la Estudiante 1 era de los 7, los 6, y a ella le cuesta preguntar cosas, y creo que tuvo una experiencia con una profesora, no me dijo qué porque no se supo expresar, que profesora fue, pero que le dijo “no alcanzo a copiar”, y dijo “no sé, eso es problema de usted”, y yo le digo como le responde eso una profesora a una niña que es sorda, entonces no entra una profesora y yo hablé con la profesora para explicarle la situación de la Estudiante 1, “no si va a venir una profesora a entrar en horas con ella, para que, lo que no entienda, se lo hablan en señas”. Yo hasta el momento era todo bien, pero empezó a bajar con rojos y eso la angustio a la Estudiante 1, porque decía “es que yo no sé nada”, “pero Estudiante 1 mira, va a venir la profesora le pagamos, para tu ahí le preguntes”, no, no quería estudiar, nada nada, decía “no soy tonta, soy tonta, soy tonta, no entiendo, no entiendo”, “pero Estudiante 1 si estay así no vas a...no te va a entrar”, “no quiero” y se iba a dormir”

M: Entonces no, traté de inclusive de ponerla en un taller dentro del colegio, pero la Estudiante 1 después de frentón no quiso entrar. Entonces fui allá, hablé con la profesora, hablé con la psicopedagoga del colegio, eh llevamos a la Estudiante 1, y le decían “Estudiante 1 y porque mira si mañana puedes entrar no hay problema y todo”, y decía “no, yo no quiero, no quiero no quiero no quiero”...y me estaban dando ahí una facilidad porque yo le dije “sabes es que yo la vengo a sacar del colegio”, “pero ¿por qué? Si el cambio siempre es brusco”, “si pero es que un día no puedo traer el informe y mire como está mi hija, y si va a seguir así sufriendo y no le dan el apoyo que necesita, yo prefiero devolverme al colegio”, entonces la Estudiante 1 no quiso quedarse la verdad...

P: y gracias a Dios, el colegio (Santiago apóstol) nos dejó las puertas, por en caso de cualquier problema, la puedan traer de nuevo, y nosotros la vamos a aceptar, ningún problema...

M: Y ahí hable con la directora...

P: Y ahí aprovechamos eso, a traerla, y ahí la directora que estaba en este momento, dijo “pero ¿por qué mamita la mandaron para allá? Si ella no estaba preparada para hacer ese cambio. ¿Quién les dijo que tenían que hacer ese cambio?”, “la profesora tanto”, y dijo “no que entre y que se quede aquí”...

M: Y que puede llegar hasta octavo si quiere, porque como tienen hasta octavo, y yo, yo prefiero que esté hasta octavo, porque yo le dije, “la Estudiante 1, si usted le habla, y le pregunta ¿entendió?, ella va a decir si, ¿qué dije?...no sé”, entonces ella, porque ella tiene un cuento de que ella dice, “yo no soy sorda, si yo no soy como la Cla...”, “no pero no puedes decir que no eres sorda, porque tu no escuchas algunas palabras”, y como sufre de dermatitis también...los audífonos, entonces siempre está así, y provocó que se le cayeran los dos audífonos y ahora no los esté ocupando, entonces ¿por qué?, porque pasa con el este de que le sale mucho...entonces se le llena de tapón todos los días, entonces eso ya era molestoso porque se hace hasta heridas en el oído. Y yo le dije “mira no importa si yo tengo que aprender en señas Estudiante 1, pero tú tienes…¿dónde te sientes...echai de menos a tus amigos?”, “si”, llegó acá.

P: Cambió pero totalmente

M: Volvió a relacionarse, con el hermano, con su hermana, con los niños, porque no quería...

P: Se sentaba hacer a las tareas...porque ella se sienta sola a hacer sus tareas y hacía sus tareas, ahora se puesto un poco más floja, pero se sienta, con ella uno le pega un apretón nomas y ella se sienta a hacer sus cosas, termina, está bien, está mal, ella hace las cosas bien, va al colegio feliz.

M: Ahora volvió a ser la Estudiante 1 que estaba antes, porque por esa depresión que le dio, tuve que devolverla...

E: Valía la pena hacerlo

M: Si...

E: Tengo una pregunta, eh ¿qué expectativas tenían ustedes con su hija cuando entró? ya recordando que ingresó primero a la escuela especial...¿qué expectativas ustedes tenían de su hija?

P: La mejor, o sea pa´ mí, cuando entró a este colegio y empezó a aprender las cosas y yo dije aquí la Estudiante 1 va a tener las herramientas necesarias para poder desenvolverse en el mundo de hoy, en realidad, el miedo que a mí me da, es cuando salga de este colegio y vaya a no sé poh, a primero o cuarto medio, que yo quiero que ella ya no esté…que ya pueda entender las cosas, y que por último no sé, ya pueda leer los labios lo que no entienda, pero poder incluirse en el grupo humano del curso por ejemplo, no que se aísle...eso es lo que me preocupa, cuando salga de este colegio, porque con esto...la Estudiante 1...o sea ella se relaciona bien con todos...

M: Yo te puedo decir que inclusive, a ella le encanta enseñar

E: Enseñar...

M: Enseñar, porque ella quiere ser, una de las cosas que le gusta, aparte de los animales, quiere ser profesora y enseñarle a los niños, entonces, por eso yo dije, porque todos preguntaban ahí...”¿pero a usted le importa apren...? porque como es una escuela de sordos tiene que aprender señas”, no me importa aprender señas, no me da vergüenza hablarle en señas estando en la calle, no, mientras ella se comunique bien y no le esté gritando, porque a mí lo que me molestaba a mí, que todos aquí como ella no entendía, le gritaban, le decían, “pero Estudiante 1”, porque no sabían que era sorda, entonces yo le dije ahora encontrar, que por el medio ya sea de las señas o hablándole podemos comunicarnos, entonces para nosotros fue...

P: Encontramos la herramienta como para suplir lo que le falta, porque no es tonta, es inteligente...

M: Porque inclusive las tablas se las aprende pero...

P: Ella para matemática para todas esas cosas, entonces, yo le digo a la Madre 1, si a la Estudiante 1 le falta hablar nada más y con eso estamos listos...

M: Porque no se le escapa nada, si yo le enseñado cosas, aprende pero muy rápido, muy rápido, es demasiado despierta para algunas cosas. Pero el miedo de nosotros es que, nos hemos dado cuenta...la...cuanto se llama, el apoyo de integración en los otros colegios, no existe para los niños sordos, existe a lo mejor para los niños down, para los que tienen otro tipo de trastorno pero para los niños sordos, no existe, porque encuentro que no saben cómo entregarle las herramientas, porque mi hija era uno de los tantos niños de ahí, pero por ejemplo, habían unos que eran hermanos, uno de ellos era sordo, entonces el hermano le ayudaba y no es la idea, porque la idea es que los educadores le enseñan a los niños y que ahí aprendan, no que porque tienen la suerte de tener un hermano que es oyente ahí le ayude a hacer las tareas, o que aprenda, sino que uno tenga la confianza de que van a aprender.

P: Lo que quiero yo es que la Estudiante 1 tenga las herramientas necesarias, como te decía

yo, para que ella haga sola sus cosas, porque después yo ya no voy a estar, yo me voy a

morir, y ella va a tener que casarse, va a tener que tener hijos, va a tener que trabajar...y eso

es lo que yo quiero entregarle, las herramientas...

M: Las herramientas...

P: Las herramientas para que ella pueda salir sola, para que ella pueda salir adelante, yo sé que puede salir adelante, entonces eso es lo que estoy tratando de que logre, de que vaya a la universidad, de que quiera ser profesora, me da lo mismo lo quiera ser, pero que ella se integre, que pueda compartir con las otras personas, mujeres, amigos, hombre, no sé, y yo estar tranquilo, si eso es lo que yo quiero, estar tranquilo de que ella va a poder realizar sus cosas.

M: El otro miedo que me ha nacido con estos asuntos de los paros, es que por ejemplo la presidenta yo sé que tiene muy buenas ideas con respecto a querer integrar a los niños sordos con los otros niños, pero por experiencia propia, siento que ellos no están preparados para juntar a los niños que tienen dificultad con los niños que tienen un problema auditivo, porque lo que le pasó, son muy hirientes, son eh cuanto se llama, se fijan en lo más leve y los tratan de tontos, entonces, a lo mejor las personas que no son oyentes, no les va a afectar tanto, porque tienen claro su cuento, pero a las personas que son hipoacúsicas si, con la autoestima, porque es como que son de tierra de nadie, no son ni de sordos ni oyentes, y la autoestima ahí se les...porque la Estudiante 1 tú le hablas, y ella por ejemplo, ya estamos viendo “Grease Brillantina” y ella quiere ver otra cosa, y yo le digo “ah pero es que yo quiero ver eso”, “ya no importa, veamos eso”, entonces su opinión, ella no la hace valer, hace lo que otros...”ya no importa, ya hagámoslo”, y si le hacen algo ahí ella se va para dentro, entonces a mi me daría una pena enorme, que un colegio así como éste colegio, el Santiago apóstol, lo cerraran, porque creo que en tres años más lo quieren cerrar, entonces porque para nosotros, ha sido un cambio pero gigante con la Estudiante 1, nos ha ayudado mucho.

E:,¿Cómo sintieron ustedes esa experiencia, recordando así cuando la pusieron inicialmente en Santiago Apóstol? ¿Cómo sintieron esa experiencia?

M: No, muy acogedora...muy acogedora. Por eso digo, como al menos ese colegio abrió las puertas para que mi hija saliera adelante...

E: Ok. Entonces al día de hoy...¿en qué curso estaba su hija?

M: En cuarto...

E: En cuarto...entonces, al día de hoy, ¿siguen teniendo las mismas expectativas de su hija?, a pesar de haber pasado por el otro colegio...¿las mismas expectativas?

M: Exacto...

E: entonces, ¿la motivación principal de cambiar a su hija de escuela fue por la opinión de una profesora, ¿cierto?

M: Claro, que no le estaban dando el apoyo...

E: Ya, y ¿qué expectativas ustedes tenían de la escuela regular?, antes de ingresar a la escuela regular...

P: Yo tenía mucho miedo, tenía mucho miedo del cambio, de cómo iba a ser si...si la iban, o sea, no le creía mucho el tema de la integración porque, es decir, por una persona, y después cuando le dijeron a mi señora que la iban a sacar, y que la iban a sacar que le iban a hacer unas clases aparte y todo...

M: Le iban a hacer reforzamiento...

P: Pero yo la iba a dejar en la mañana, y yo la mayoría de las veces la iba a buscar, entonces yo viví el cambio...

E: Con su hija...

P: Claro, de la Estudiante 1, mucho el cambio, entonces ella no era la Estudiante 1 de…ella no me hablaba, y llegaba acá me habla la vida, pero de allá acá, no me hablaba, si, ya no hablaba...

M: Ya no hablaba, estaba totalmente retraída frente a todo...

P: Entonces el cambio pa´ mí, yo le decía, el cambio fue atroz.

M: No y lo otro fue que supuestamente, lo que me habían dicho a mí, que el apoyo de integración se lo iban a dar al principio, lo cual, estuvimos todo el semestre sin apoyo, sin apoyo de integración...

P: Entonces eso produjo en la Estudiante 1 un retraso demasiado grande en el aprendizaje de ella, porque ella se retrajo y ya no quería nada, entonces...

E: ¿No hubo ni siquiera una profesora específica para apoyarla a ella?

M: Nada, si estaban esperando el informe que me habían perdido y que yo se los tenía que traer, porque si no ella quedaba fuera del grupo, proyecto de integración, y yo les decía, "pero como no se dan cuenta, o sea que vengan a ver que la Estudiante 1 es hipoacúsica, háblenle, háganle una entrevista"…

P: Y si igual, por algo tenía audífonos, no le íbamos a poner a audífonos por qué...

M: Porque tenía hasta los audífonos ahí, usaba los dos, porque con los audífonos escuchaba perfectamente, entonces ahí no le entregaban el apoyo a ella, directamente a ella no se lo daban...

E: Entonces la principal motivación para volver al sistema fue por la personalidad de su hija, fue que ella volviera a ser ella misma...

M: Exacto

P: Y que estudiara en realidad, porque no estaba estudiando nada y que ella decía que no aprendía nada, que no sabía nada, que era tonta...

M: Nunca en mi vida yo le dije, yo le digo "¿quién te dijo?", "no, soy tonta, tengo rojos, soy tonta, no sé"

P: Y ella nunca había tenido rojos...

M: Es de las que le gustaba estudiar, entonces que llegara acá y no le gustara estudiar, entonces ya no quiso ni siquiera estudiar con la profesora, yo le dije "sabes, que, ya no voy a requerir más de tus apoyos, porque la Estudiante 1 está pasando por una crisis en la cual no quiere saber nada del estudio, nada"

E: Ya

M: Pero la trajimos acá, y volvió esa Estudiante 1, a hacer sus tareas, a ser más responsable, a conversar, a tener amigos, porque no había caso que la sacáramos de donde estaba, inclusive cuando íbamos donde mis papás, no ella se sentaba sola en el patio...

E: ¿Emocionalmente estaba mal?

P: Si estaba muy mal...

E:¿cómo consideran que ha sido su participación como familia en las distintas escuelas, tanto en Santiago apóstol, como en la escuela regular? ¿Cómo ha sido su participación?

M: siempre la apoyamos, si inclusive, a veces por el trabajo de Padre 1, las actividades del colegio que hacen, la que más participa soy yo, pero...nunca la dejamos de lado, nunca hacemos de que ella, de que las cosas de ella no sean importantes, si no que es tan importante como las del hermano, sí que no se vea así como preferencia ni que la sobre protegemos tampoco, si no tratamos de que a los tres por igual y que ella entienda de que el problema auditivo no es una tranca de que ella sea tonta, de que ella no pueda hacer cosas, si no que es algo que falta, que no tiene que afectar en que es inteligente...y que eso lo tratamos de...y que haga todo, o sea; si ve unas películas, las vemos juntas, porque hacemos tardes y noches de papás incluso, o sino el club de yo y él con el Hermano 1 y yo con las niñas...entonces somos de los que estamos ahí, y solamente a veces por temas de pega, soy la que suele estar más encima yo, porque a veces los horarios no coinciden con las reuniones del colegio.

E: Pero sin embargo, ustedes toman acuerdos para ver, estar aún así apoyando de cualquier forma...

M: Si, incluso en los talleres de señas, yo también he participado...

P: Lo que pasa es que yo le dije a ella, que yo no quiero aprender las...o sea igual tengo que aprender las señas, pero no quiero aprender las señas, porque quiero comunicarme con la Estudiante 1 hablando, quiero que ella me entienda cuando yo le estoy hablando. Yo no le hablo con señas, entonces ella siempre se sienta a mirarme y yo a veces cuando no sé alguna cosa, yo le digo Estudiante 1 ¿cómo se dice esto? y ella me dice, entonces ahí a veces hablamos con señas, a veces yo hablo con puras señas con ella, y ella así como me mira así, ¡mi papá me está conversando con señas!, así como que es rico pa´ ella, pero yo trato de hablarle más, por el mundo por el cual se va a desenvolver después, creo yo, entonces ella le habla con señas, yo le hablo así y los hermanos le hablan y juegan entre ellos...

M: La más chica por ejemplo, me tiende a imitar mucho, entonces como ve que yo le hablo en señas, ella también, parece mi espejo porque empieza a hacer todas las señas que yo hago, y entonces llega y después dice “perdón”, y yo “ya bueno”, y terminamos hablando en señas. El hermano 1, habrá participado en dos clases, cuando estuvo...creo que no tuvieron clases en el colegio entonces yo le dije acompáñame a los talleres, “ya”, y ahí estuvo el aprendiendo conmigo, pero la que sabe en sí señas, entre todos, soy yo. Inclusive la abuela también trato de hacer un curso de señas, entonces para que se pudiera comunicar con la nieta, porque de repente se hablan por WhatsApp, entonces hay cosas que ella no hace las frases bien todavía la Estudiante 1, entonces por ejemplo la típica que le dice a la Tati...pero hay una palabra que como que la acorta, porque habla tal cual como la habla en señas pero la hace en frase, entonces, "¿qué me quiso decir?"…

P: Claro, es que en la seña tú hablas el concepto, entonces habla como Tarzan le digo yo “tú hablas como tarzán” le digo yo, "yo quiero comer", pero dice "yo comer"...entonces yo le..."yo quiero comer", y ahí dice: "yo quiero comer, ¿así se dice?", "si", cuando dice una palabra mal yo altiro la corrijo "¡no!" y me dice "¿cómo se dice?", ta ta ta ta, y ella no la dice bien, no, esta estuvimos como tres veces, y cuando ya la logra decir, yo le digo bien, y me dice "ah ya” y es divertido porque yo cuando la voy a dejar al colegio, vamos conversando nosotros las cosas, y cuando llega al colegio, habla con los compañeros, pero a la Estudiante 1 le vuelan las manos, le vuelan las manos cuando habla con los compañeros y yo no sé que miercale están diciendo, pero ella se ríe, "si" les decía, y que la casa...¡uy! no sé, le vuelan las manos, no y la Estudiante 1 está muy integrada al mundo sordo porque ella habla muy bien en su dialecto...

M: Claro, y me encontrado con apoderados que son sordos, entonces eh, por ejemplo hay una que la quiero mucho, es como una amiga, que es la Amiga 1, entonces...lo malo es que las mamás oyentes...por eso me explicaban, pensaban que yo no iba a aceptar hablar en señas, porque a muchas de las mamás de allá no quieren venir a los talleres, no les importa hablar en señas, no aceptan de que su hijo es sordo, entonces yo les decía en los talleres de padres, que eso es como una tontera, porque tienen que agradecer saber qué es lo que tiene su hijo, para poder comunicarse con ellos, en vez de darles vergüenza en cómo hablar con ellos, y a veces no les incluyen, entonces yo con ella de repente empiezo, "no que la tarea, es para mañana", entonces...sino por WhatsApp, porque ella los puede ver los mensajes pero no escuchar, entonces yo le decía "ya yo te voy a explicar la tarea"...porque lamentablemente esta sociedad critica y juzga mucho...

P: En realidad la Estudiante 1 también es media racista, no sé si racista, es que tiene compañeras que bueno son sordas, y hablan por Messenger, y la llaman por teléfono, o sea por el teléfono, y dice "pero para qué me llama, si es sorda, no escucha"…"pero contéstale, a lo mejor quiere decir algo", "no, si no escucha, para qué me llama, no le contestes", dice, y después le escribe, "no me llames si no escuchas"…

M: Pero gracias a Dios en ese colegio (Santiago Apóstol) yo, nosotros fue, que nos abrió las puertas para podernos comunicar con nuestra hija, y por eso el miedo de que quiten todos los colegios, porque ya quitaron, sé de uno, y que van a, van a integrarlo acá en este colegio de acá (Santiago apóstol), entonces...

P: Ojalá quedara este nomas...ojalá lo ampliaran de primero a cuarto medio...

E: Por lo menos, sé que en el Otte estan haciendo esa...ese proceso, de ampliar a media, y tengo entendido que este año empezaron con primero medio, por lo menos primero medio, en el...ay en el Jorge Otte...

M: Jorge Otte., me suena...

E: El que está allá en donde está el metro Parque O'higgins, por San Ignacio...

M: Ya, parece que fuimos, ese que tenía una, que uno paga una mensualidad...

P: No mi amor, ahí fuimos a hacerle el examen a la Estudiante 1, era San Ignacio la calle...

E: Donde está el INDESOR

P: Si, ahí el otorrino nos mandó a hacerle el examen, "ahí tienen que hacerle el examen, porque son expertos en toda esta cuestión"

E: Si, porque ahí tienen el sistema dentro, ahí incluye una escuela, que es el Jorge Otte

M: Jorge Otte, ese era...

P: Si, San Ignacio, ahí hicimos el examen cuando descubrimos que la Estudiante 1 era hipoacúsica..

M: No, yo, si ese es el único miedo, el cambio, la transición, ese miedo...

P: sería bueno, porque yo trataría de extender lo más posible el colegio de sordos, para que ella saliera lo más confiada posible al mundo real...

M: Porque la Estudiante 1 lo otro que tiene, es que está desfasada en edad, porque por ejemplo, ella tiene 10 años, pero mentalmente tiene 7 años, 7 u 8 años...

P: Eso es lo que le produjo también la amnea...

M: Que por eso ella, si uno se da cuenta también con los que mejor se lleva, son con niños más chicos que ella, que con los niños de su edad, le cuesta integrarse...

E: Aun así está en proceso...

P: Si es un proceso, eso es claramente, es que es un proceso que hay que hacerlo, hay que sufrirlo, hay que hacer todo el tema, pero en pos del objetivo, del resultado, y el resultado tiene que ser que la Estudiante 1 entienda todo y que..

P: no sé por ejemplo ciegos...que los dejan como de lado, así como dejémoslo así nomas, hasta donde llegue, hasta donde le dé porque no tenemos, y yo no quiero eso, yo quiero que la Estudiante 1 tenga sus cosas...

M: Acá en el colegio se da mucho eso, hay muchos niños que es como que los vienen a dejar nomas y después ni siquiera se preocupan de las tareas, o hay que estar llamándolos, entonces yo al menos, no somos ese tipo de, somos de los papás así aclanados, andamos para todos lados los cinco juntos...

P: Si entonces, eso es lo que quiero yo, o sea que quiero que ella se defienda sola, porque yo no voy a vivir toda la vida, entonces en algún momento van a estar solos...

M: Que tenga las herramientas necesarias...

P: Y que ella pueda hacer sus cosas sola, ya hace hartas cosas solas ya, ella se quiere venir sola del colegio para acá

M: Pero yo y el Padre 1 no nos atrevemos, aunque vivamos a la vuelta, no nos atrevemos porque como está la gente hoy en día...no, muy mala así es que no, si hasta al mayor yo lo voy a dejar y a buscar, y mi esposo igual, nos turnamos, pero no los dejamos, hasta que se aburran...

P: Hasta cuando nos digan, ya sabes que más, no...

E: Capaz que diga, anda a buscarme a mitad de camino...

P: Claro nos encontramos, yo antes hacía así, estaba en octavo cuando empecé que me fueran a buscar a mitad de camino...

E: Bueno eso ha sido la entrevista, así es que muchas gracias.

**Transcripción entrevista semi-estructurada a madre de Estudiante 2**

E: Entrevistadora

M: Madre

E: Bueno, antes de empezar, muchas gracias por aceptar participar de este estudio

M: Listo, de nada.

E: Antes de sus preguntas, por favor dígame: ¿Qué tipo y grado de pérdida auditiva tiene su hijo?, ¿qué usa? ¿Audífonos, implante?

M: Hipoacusia Neurosensorial Bilateral profundo, usa Implante Coclear.

E: ya … ¿Él estuvo primero en el Jorge Otte o estuvo en otra escuela especial?

M: él de los dos años empezamos a ir al Centro COMUNICA

E: aah ya, si lo ubico

M: Entonces empezaron primero con él con los audífonos, pero bueno, ahí dijeron que iban a probar como 8 meses, al final estuvo un poco más de tiempo y ahí el doctor dijo que él (refiriéndose a Estudiante 2) era candidato a implante, porque la verdad que los audífonos no le sirvieron para nada porque él estuvo, empezamos en diciembre del año 99 hasta diciembre del 2001, ahí estuvo todo ese tiempo con los audífonos y aprendió 5 palabras, y ahí después lo implantaron en diciembre del 2001, y ahí seguimos yendo al COMUNICA, íbamos todos los días, porque ellos igual formaron un grupo de cinco niños, y hacían clases de 9 a 2 pm

E: aah ok

M: y cuando ya él estaba como para entrar a kínder, ahí dijeron que él tenía que empezar a ir a integración, pero igual con supervisión de allá de COMUNICA, que venía la profesora…

E: esa es la modalidad que tiene COMUNICA

M: Claro, eeh, bueno de hecho él igual iba a COMUNICA en la mañana y después iba a una escuela de lenguaje acá cerca de la casa, porque ahí estuvo haciendo el pre-kinder y el kínder y de ahí después ya tenía que pasar a integrarse y bueno teníamos que buscar un colegio que tuviera pocos niños, que no estuviera ubicado en un lugar que tuviera mucho ruido porque todas estas cosas iban a hacer interferencias para él, y de ahí cuando postulamos a un colegio, aquí cerca de la casa, Millahue. Le hicieron una prueba y dijeron que él estaba para entrar a primero básico, pero después hablamos con la psicóloga del COMUNICA con la psicopedagoga y dijeron que recomendaban que entraran a kínder para que todos fueran iguales y no hubieran grupos formados y lo sociable le fuera más fácil.

E: y ¿Entró a ese colegio?

M: entró a ese colegio, ahí en ese colegio estuvo de kínder hasta cuando estuvo en 4to básico ahí, pero estuvo hasta de marzo a primeros días de mayo, estuvo ahí en ese colegio.

E: ya, ¿Y se llamaba ese colegio?

M: Millahue

E: entonces hasta marzo del..

M: o sea él empezó 4to básico ahí, pero estuvo hasta mayo.

E: ya, otra cosa, se me fue … ¿Qué edad tiene él?

M: Estudiante 2 ahora tiene 18 años.

E: ¿El tipo de pérdida auditiva es profunda?

M: Sí, es bilateral profunda, los audífonos eran de alta potencia pero no le sirvieron

E: ya, entonces él permaneció implantado

M: Sí, como te digo, el empezó a ir a un colegio acá y bueno, o sea no hubo problemas en cuanto a la parte educativa, eso sí, que igual él tenía que estudiar de lunes a domingo, o sea era súper pesado para él, para poder nivelarse con los otros niños, entonces ya cuando estaba en el segundo semestre de tercero básico, igual él se ponía nervioso, empezó que le dolía el estomago y todo eso, lo llevamos al doctor y él doctor dijo que tenía colon irritable, porque era mucho estrés, porque a él le iba bien, pero igual era con mucho esfuerzo, o sea igual estudiaba en las vacaciones, en los días de colegio, todo, entonces igual era mucho, entonces ahí después ya cuando empezó 4to básico empezó a llorar en la sala porque él decía que la profesora hablaba muy rápido y él no la entendía, entonces la profesora la decía que no se preocupara que ella después le explicaba o la mamá igual le iba a explicar, le iba a explicar la psicopedagoga, pero él decía que no, que él quería entender y aprender igual que los otros niños…

E: por sí solo

M: y no quería que después que llegara a la casa, le estuvieran enseñando de nuevo todo lo que la profesora había dicho en el colegio, y ahí lo evaluaban de nuevo la psicóloga, la psicopedagoga y ahí nos dijeron que por qué no veíamos otra… porque o sino él se iba a enfermar también, iba a seguir enfermo del estomago porque se iba a sentir…y aparte de eso ya estaba llorando en la sala.

E: como angustia.

M: claro, no quería que… él me decía, no, no quiero que venga la Cynthia, me decía, porque ella me saca de la clase de inglés y yo quiero inglés igual que los otros niños (se ríe) y así, entonces todo lo encontraba que no quería que ella viniera, que él quería estar toda la clase igual que los otros compañeros, y ahí nos planteamos la posibilidad, que por qué no íbamos a este otro colegio, que era con señas y todo.

E: y eso ¿Se lo recomendaron en el colegio o en COMUNICA?

M: no, en el COMUNICA, bueno acá la profesora igual decía que tenía toda la disposición, o sea nunca tuvimos problemas en ese sentido, porque la profesora igual le explicaba, aceptaban que viniera la psicopedagoga, muchas veces las pruebas, las profesoras sobre todo de lenguaje, de compresión, todas esas cosas eran condicionadas como para él, con más imágenes o con alternativas, porque como a él le costaba la redacción y todo eso, entonces se aceptó todo eso, pero la profesora decía que ya no podían hacer nada más porque no estaba preparado como para eso, aparte que él era uno y los demás eran 19.

E: Claro, entonces esa era mi pregunta, en el colegio ¿no habían más sordos?

M: No, él era el único, después, llegó un niño cuando él ya estaba en tercero, llegó un niño que también era del COMUNICA, pero él usaba audífonos y era de Puente Alto y el niño entró al kínder allá en el colegio, pero yo después ya no supe más y la mamá no la volví a ver, pero él era el único niño en el colegio. En la parte de integración ningún problema, porque todos los niños, o sea me explicó que es lo que era y yo era uno más de los niños, aparte él igual tiene un carácter bien tranquilo, entonces nunca tuvo problemas con los compañeros y esa era que él no quería cambiarse, porque él no quería dejar a los compañeros, los amigos que él tenía y bueno entonces ahí se conversó con él, que si él se cambiaba que eran amigos e iban a seguir siendo y al principio, bueno los días viernes acá los niños salían temprano y él no, salía igual a la 1 pero igual al principio venían como 3 o 4 niños para acá los días viernes, que eran compañeros de él, para que él fuera viendo que lo que yo le estaba diciendo era verdad, o sea que él podía seguir viendo a los niños porque lo que más le preocupaba era saber, de cambiarse, o sea de que iba a dejar a los amigos, bueno él tampoco, él nunca había visto niños sordos, hablando con lenguaje de señas…

E: eso le iba a preguntar, que hasta ese momento ¿Él no tenía nada de señas?...

M: no, no teníamos…o sea teníamos un amigo, pero él era más grande, más adulto, pero igual ese niño cuando venía acá a la casa él hacia algunas señas, pero igual hablaba en forma gutural entonces igual se le entendía algunas cosas que él decía, si acá la única persona que estuvo así como cerca era él pero nunca había visto a los niños así como conversar de niños de la edad de él, más chicos, bebés, nunca había visto, entonces igual el primer día que fuimos al colegio allá, igual fue como un poco chocante para él porque lo primero que me dijo, o sea un niño igual se acercó súper cariñoso a saludarlo, ese día tenían educación física, y ya la profesora me dijo que si no quería entrar a la clase, que mirara a los otros niños que hacían gimnasia, entonces él me dijo que él quería irse porque él no quería hablar con las manos, quería hablar con la boca (se ríe) y yo le explicaba que si él aprendía eso iba a ser como otro idioma y todo eso, entonces me decía no no, yo me quiero ir y empezó a llorar y yo no sabía qué hacer, o sea yo igual lo miraba y decía bueno Dios mío, ¿qué hago? Igual me salieron algunas lágrimas, entonces me vio que me puse así, él como que se limpió y me dijo que no quería que yo llorara, que se iba a quedar, pero que yo tenía que ir a buscarlo a la hora de almuerzo y yo le dije ya, voy a hacer todo lo posible, pero no te prometo que voy a venir porque yo tenía que hacer otra cosa ese día, dijo que sí, que se iba a quedar ahí a probar, y ya ese día después lo fui a buscar y las profes igual me contaron que igual observaba, pero ya eran tres días de prueba, y cuando nos íbamos en la mañana, él callado, estaba como … súper para adentro no quería nada, y después, eso fue como día martes y se supone que iba hasta el jueves y me dijeron que lo dejara otro día más para que él pudiera observar otras cosas y yo le dije, ya pero lo único que yo quería era que me dijeran el mismo día viernes sí lo dejaban o no, porque yo no quería que él volviera de nuevo al otro colegio y estuviera allá y le dijeran sí venga para acá … y el día viernes fue el día que estuvo mejor, incluso la tía me contaba que él trató de contar un cuento así medio en señas para los otros niños entonces nos vinimos y me preguntaba si lo habían dejado? Y yo le dije que en la tarde me iban a llamar, y después me llamaron que sí, que fuera para allá, entonces yo le dije que sí, que lo habían aceptado en ese colegio, que ya dijo, yo voy a ir para allá y había pasado… o sea, llevaba ya bastante, de hecho se iba en furgón, lo pasaban a buscar con los otros niños que eran de otros cursos, todo eso y llevaba como un mes en el colegio y un día llegó acá a la casa y estábamos conversando entonces me dice, él me pregunta que por qué yo no lo había puesto en ese colegio primero? Y yo le dije: pero por qué?, entonces me dijo si, porque en ese colegio yo aprendo altiro y en todas las clases, entonces yo le expliqué que como él estaba implantado nosotros necesitábamos que él aprendiera a hablar y como él sabía hablar ahora, no le había ido bien acá porque no estaban las condiciones de ayuda para él aunque lo más que quisieran hacer los profesores era eso, pero no tenían las herramientas …

E: claro, no tenían como las estrategias para…

M: Claro, para hacer eso, entonces aparte eso, como él era el único niño, él igual sentía esa diferencia, no quería sentir eso, porque él decía no poh que yo quiero aprender altiro, entonces acá decía que él aprendía altiro que era más fácil, y bueno después feliz porque participaba en todas las cosas, no se demoró nada en aprender las señas, todo, así que súper contento… bueno ahora igual cuando se iban a cambiar acá, igual como que no se hacían mucho problema, como decían que acá igual hicimos una charla, que vieron ahí en el colegio, entonces igual se sentían como más seguros porque iban a tener personas, interprete durante toda la jornada en el colegio y todo eso, pero después como se presentó la posibilidad en el mismo colegio entonces él dijo bueno mejor que se quedara acá

E: y ya conocía…

M: claro, o sea igual iba ser un cambio porque acá igual los profesores van a ser profesores nuevos, aparte que van a ser profesores oyentes que igual iban a tener interprete, entonces igual ahí igual hubo un cambio, pero hasta el momento, no…bien, o sea él va contento y lo que me interesa es que está feliz y está aprendiendo y todo eso.

E: y él ¿Cuando llegó a COMUNICA… o sea él nació sordo o perdió la audición?

M: sí, el nació sordo, lo que pasa mira, ahí cuando él tenía… él es el menor, tengo dos hijos más, son oyentes. Cuando él tenía como 8 meses, yo le dije a la pediatra que encontraba como que él lo único que decía era mamama, lo único que hacía, y la pediatra me decía, no que a lo mejor él era un regalón que como es el menor y todo eso, y yo tenía un cascabelito le hacia así, así y él estaba como así, y dije no, viste si no escucha, entonces cuando yo le decía “mama”, él venía y repetía y me decía viste si te está escuchando, pero hasta que después vimos que estaba frente a un espejo, y como hizo así el vio el reflejo, entonces miró, él sabe leer los labios entonces eso lo aprendió de guagua

E: claro, estrategia de él..

M: Claro, él repetía lo que veía, palabras, y ahí después fuimos donde un otorrino, según él me tocó un caballero que era medio chanta, que él le sacaba el líquido del oído y que iba a escuchar altiro, entonces tenía que hacer una pequeña operación y todo el asunto, ya después yo le volví a decir a la pediatra y ella me mandó donde un otorrino que ella conocía y lo fuimos a ver y él dijo ya, hijo… a él no le gustó una Impedianciometria, no esta no, no está buena, vamos a hacerla en otro lado y fuimos a un Consalud acá de puente alto y acá la tecnóloga cuando lo hizo me preguntó que por qué era, y yo le dije que porque el niño no hablaba y todo, mire, yo le voy a mandar un papel al doctor porque tiene que hacer un potencial evocado, porque era muy chiquitito, porque aparte lo había llevado a otro otorrino que era otorrino de mi hijo mayor, y ella dijo no que hay que hacerle una audiometría, me dieron como un mes que yo tenía condicional al niño, que no escuchaba, me costaba que se quedara tranquilo que hiciera sonar un tambor que él dijera … yaa entonces la niña me dijo no, que él era muy chiquitito y que tenía que hacerle la potencial, y ahí el doctor me dijo ya, pero este examen es caro y yo dije, no importa si lo que me interesa saber es si escucha o no escucha, y ahí lo mandé hacer eso y un escáner, las dos cosas y ahí con el potencial salía que era sordo, una sordera profunda y severa y era en ambos oídos, entonces ya de ahí fuimos donde el doctor que lo operó y ese caballero era como mayor, entonces como que da un poco más de confianza y fuimos donde él y antes e ver los exámenes quería que nosotros le dijéramos que qué creíamos nosotros porque después de ver lo que nosotros veíamos con el niño aquí en la casa, entonces claro, de repente cuando veía la televisión se quedaba súper tranquilo, la miraba y como se reía, hacia todo, pero después uno ya conociendo todo esto ellos son muy visual, ven los objetos, lo otro era que le gustaba meterse en la cocina y sacaba las tapas de las ollas y las tiraba al suelo, seguramente el sentía esa vibración que producía y después dijo, ya, ahora veo los exámenes y ahí vio los exámenes y claramente él no escucha nada, que viera los audífonos y mañana mismo tienen que ir a comprar los audífonos y altiro empezar a ir a un centro donde a los dos nos enseñen como tenemos que enseñarle a él y ahí nos dio dos centros el audiomeyer y COMUNICA y nosotros ya fuimos al COMUNICA y empezamos toda la historia con él y después como te digo o sea ya habían pasado ya como 10 meses y el doctor dijo que no, es candidato a implante, bueno la primera vez que lo fuimos a ver nos comentó eso, pero primero vamos a probar con los audífonos, qué pasa, pero como no hubo respuesta dijo ya el implante y ahí se hizo el implante en diciembre del 2001 y después ya ahí siguió todo.

E: y ahí tenía como 3 años…

M: 4 años.

E: y en el COMUNICA como fue la experiencia en general

M: no, súper bueno se portaron súper bien, o sea en el fondo el niño iba a clases, pero uno tenía la posibilidad de ver la clase…

E: claro el centro tiene unos vidrios..

M: tiene unos vidrios que el niño no te ve, tu observabas las clase, veías todo lo que la profesora hacía entonces, después tenías que aplicar todas las cosas aquí en la casa, o sea si al final se transforma como un lorito que tenía que repetir todo mira escucha esto, esto tal cosa, para que él fuera como grabándose los sonidos de las cosas… noo, o sea nada, o sea hace 10 años, porque aparte íbamos para allá después venia la profesora acá al colegio todo eso…

E: ah, tenían la posibilidad aquí los profesores de ir al colegio

M: si po, si después cuando hacían ellos integración, claro venía la psicopedagoga dos veces a la semana, bueno aquí Estudiante 2 se iba en los horarios que le tocaba inglés, para sacarlo en ese horario…

E: aah claro, él quería aprender inglés (se ríe)

M: (se ríe) claro, él quería aprender inglés, pero tenía que aprender español primero (se ríe) después aprender inglés … así que no, la experiencia fue buena, ningún problema, en ese sentido con él porque al final ellos te guían te dicen todo, como te digo, uno tiene la posibilidad, aparte habían veces que uno entraban los papás a la clase, pero ahí cuando son muy chicos no se portan tan bien porque no hacen nada, Estudiante 2 también como no se acostumbraba al audífono llegaba a la clase tiraba la mesa, le pegaba a la tía, entonces al principio igual cuesta un poco que ellos igual… lo otro que igual al Estudiante 2 después que lo implantaron tuvo un tratamiento con el neurólogo, porque igual tuvo como un déficit atencional, por lo mismo porque empezó a escuchar los ruidos, entonces al principio era súper tranquilo, cuando era guaguito me ponía a cocinar y lo ponía la cocina se ponía mañoso, con el pie lo movía el coche y ahí se quedaba mirando, jugaba con las cosas pero era súper tranquilo, pero después no po, que ya estaba con el implante, escalaba aquí, tenía un mueble, escalaba en la cocina, se fija en todo como era visual, a veces él no pedía nada porque sabía dónde estaba e iba a la cocina abría los cajones y subía a sacar lo que quería (se ríe).

E: ¿Qué fue lo que hizo como ese quiebre en el 4to básico cuando se va al Jorge Otte finalmente? Porque se va en mayo no?

M: claro

E: ¡Qué fue como el motivo clave que hizo que se fuera para allá?

M: es que él ya no se sentía bien en la clase, él decía que la profesora hablaba muy rápido, él no entendía todo y él quería aprender igual que los demás.

E: Entonces respecto a esta experiencia que tuvo, 4 años en colegio regular a diferencia del Otte, ¿Cómo fue la experiencia en el Jorge Otte a diferencia de la escuela regular? Por ejemplo en cuanto a lo académico, a lo anímico…

M: eeeh mira en cuanto a lo académico, ahí en el Jorge Otte enseñan los mismos que enseñan en otros colegios, ellos se guían por todo lo del ministerio de educación…

E: Pero ¿Cómo fue su proceso, en las notas? ….

M: no bien, mira acá en el colegio siempre tenía promedio 6,2 .. 6,3 y acá en el Jorge Otte es muy similar, él siempre ha tenido 6,1 6,2 6,3 y él dice que él entiende todo, que o sea igual ayuda a los compañeros porque hay niños que les cuesta un poco más para explicar, yo pienso, o sea tiene una gran garantía que él escucha,

E: tiene una doble vía…

M: claro, de hecho igual ahora que el está con los profesores que son oyentes, él dice que igual está escuchando lo que el profesor dice porque igual el profesor no habla tan tan rápido, mientras otra persona hace la interpretación en señas… y su participación súper bien, ha hecho talleres de teatro, ciencias computación, o sea no bien, él se va contento y vuelve contento del colegio, o sea los profesores igual nunca ha tenido problemas con respecto a los profesores y nada, o sea la parte académica y anímica súper bien, nunca ha bajado el rendimiento, lo único sí que ahora es con menos presión, nada de presión

E: No está tan estresado

M: Claro, si yo le digo tienes que estudiar, me dice no si ya me lo sé (se ríe), entonces yo a veces lo he visto demasiado relajado, pero bien

E: ¿Qué pasa con las expectativas que usted con su marido, los dos como papás tienen de su hijo? ¿Cuáles son las expectativas que tienen de él cuando salga de cuarto medio qué esperan de él?

M: bueno después de todo con los dos hermanos, con él tampoco lo hemos tratado como diferente, yo siempre converso con el Estudiante 2 y le digo que tiene que estudiar, que si él quiere entrar a la Universidad, hacer algo técnico, pero él tiene que estudiar, tiene que tener una profesión porque la vida no es fácil, o sea la persona que tiene estudio tiene más posibilidad que otras personas, pero si él no termina de estudiar, tú lo único que vas a conseguir es un trabajo de barrer, de no sé, o que a lo mejor vas a tener que andar recogiendo cartones, siempre le pongo ejemplos, entonces él me dice que sí, que él quiere seguir estudiando, pero que no quiere estudiar tanto dice, no como 5 años, sino como 2 años o algo más corto.

E: que se titule más rápido

M: claro, igual ahora a él le gusta jugar a la pelota, él participa, de hecho van a ir a las olimpiadas, está participando ahí, los días sábados se está preparando y yo tengo que ir acompañarlo, otras veces a san Fernando y tuvimos que ir con mis papás para allá a apoyarlo, pero siempre hemos estado con él.

E: ¿Cómo ve él el tema de la lengua de señas? ¿La aceptó un poco más?

M: Noo, él la maneja súper bien, mira lo que pasa que a mí me encantó el colegio acá porque el colegio siempre los ha inculcado a los niños desde chicos a sentirse orgulloso de ser sordos, él cuando iba acá en el otro colegio… no si yo le decía, pero oye si tú eres sordo y él me decía *“mamá no me digas esa palabra porque no me gusta”* y en cambio allá cuando empezó a ir al colegio, o sea orgulloso de ser sordo, de hecho, bueno igual han hecho marcha y todo eso, nosotros siempre lo hemos acompañado, eh como te digo, eso es lo que a mi más me gustó, porque él se aceptó también…

E: Se crea una identidad…

M: claro y lo otro, suponte tú que en el colegio siempre están llegando personas que son sordas adultas y que tienen un oficio, una profesión, entonces ellos se dan cuenta que el hecho de ser sordos …

E: no es un impedimento

M: es una cosa una casualidad, el hecho de que las personas sordas igual pueden desempeñar diferentes actividades, o sea..

E: claro también hay profesores sordos.

M: Sí, eso es lo otro, entonces yo sé que los profesores han estudiado, han formado su familia, todo eso, entonces en el fondo el hecho de ser sordos no es un impedimento para que la persona pueda desarrollarse , surgir, o sea y eso cuando llegó allá en el colegio se aceptó, ya escuchó, escucha la palabra sordo para él ya no significa nada, pero antes era así como no.. a mí no me gusta esa palabra decía él, entonces eso es bueno, porque yo digo, él tiene el implante y todo pero yo una vez cuando él era chico, él me preguntó que iba a pasar… como que él pensó que si tú le ponías el implante él iba a estar un tiempo con el implante y que iba a escuchar, me hizo esa idea, me conversó que hasta cuando tenía que usar él el implante, entonces le dije que hasta que se muriera, entonces me dice por qué? y yo ahí le saco el implante lo doy vuelta, y le hablo y lo doy vuelta y le digo qué te dije? Y él me dice nada.. si po, si yo también, como tú no estás con el implante por eso no me escuchaste y ya después ese día, bueno pero por qué él era así? los hermanos no?.. bueno son cosas .. casualidades, no sé porque una vez le hicieron exámenes para ver por qué y ahí en ese exámen salía nada, y bueno después nunca me ha preguntado… y yo digo bueno si no hubiera sido él, a lo mejor habría sido el hermano, pero bueno, le tocó a él y nosotros lo queremos y lo aceptamos igual, pero son cosas que se van presentando a medida que van creciendo, por ejemplo ponte tú que hubo un tiempo que salía, hacía calor igual se ponía el gorro porque no quería que vieran el implante, la cicatriz, no le salía pelito ahí, entonces íbamos en el metro, micro y él se apoyaba así y yo le decía que no, pero por qué? y él me decía que no, porque la gente me mira y yo le decía, pero te miran porque eres bonito, me decía que era pesada y yo le decía la gente te mira porque no conocen lo que tú tienes, y ahora después se ha hecho corte de pelo … dice que ahora ya no le importa, entonces son como etapas que la persona … es parte de la vida…

E: No sé por qué se puso la luz.. ya.. Entonces ¿él quiere seguir estudiando?

M: sí, pero no estudiar tanto dice…

E: entonces su participación como familia, en las destinas escuelas: COMUNICA, la escuela que estuvo acá o en el Otte, ¿Cómo considera usted que evalúa su participación como familia?

M: no, siempre hemos estado apoyando, yo más que nadie porque soy, o sea, tengo más tiempo con él, la parte de tareas, siempre soy yo, porque el papá trabaja, ahora el papá está de vacaciones, pero él llega tarde y a veces cuando era más chico se iba a acostar cuando el papá llegaba, entonces no, siempre apoyándolo, o sea en todo lo que él necesita: la parte de estudio, compañía, que a veces necesita una parte allá, el papá lo va dejar, después lo vamos a buscar, a pesar de la edad que tiene ahora, igual es tranquilo, o sea no….

E: Bueno, eso sería todo, le reitero las gracias por aceptar participar en nuestra investigación.

**Guión entrevista para grupo PIE**

**Introducción**: Buenas tardes, estimado(a):\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_, antes que todo quisiéramos agradecer su participación en nuestra investigación. Cabe mencionar que paralelo a usted se están realizando otras entrevistas a otras personas que también han aceptado ser partícipe de la investigación, y que todo antecedente e información entregada es confidencial y de uso exclusivo para el presente trabajo.

**Antecedentes:**

1. ¿Hace cuánto tiempo trabajan en esta escuela? ¿Cuál es su especialidad?
2. ¿Qué rol cumplen en el funcionamiento del Proyecto de Integración Educativa?

**Gestión:**

1. Como equipo de apoyo, ¿Cómo ha sido implementar el Proyecto de Integración Educativa en este colegio? ¿Qué ha facilitado y dificultado el trabajo?

**Pedagógico:**

1. ¿Cuáles son las acciones pedagógicas implementadas en cuanto a estrategias, adecuaciones y evaluación?
2. En base a lo anterior, ¿qué acción ha facilitado su trabajo y qué acción lo ha obstaculizado?

**Relacional**:

1. ¿Qué ha facilitado y dificultado el trabajo que tienen que realizar con los profesores? (se reúnen periódicamente?, cómo es la comunicación? ¿Enfocados en el desarrollo integral del estudiante?)
2. ¿Creen que lo anterior influye en la educación del niño integrado? ¿cómo?

**Psicológico:**

1. A su criterio, ¿qué factores han incidido en la no permanencia del estudiante en la escuela regular y su retorno a una escuela especial?

* ¿Quisieran decir algo más que no hayamos preguntado, pero que ustedes consideren relevante sobre el tema?

**Transcripción entrevista semi-estructurada a coordinadora de PIE junto a una profesora diferencial que trabajaron con Estudiante 1**

E1: Entrevistadora Paulina

E2: Entrevistadora Almendra

C: Coordinadora de PIE, estudio de caso 1 (C1)

PD: Profesora diferencial, estudio de caso 1 (PD1)

E1: Quisiéramos preguntarles, ¿hace cuanto tiempo trabajan en la escuela?¿Cuál es su especialidad? y ¿Qué rol cumplen en el funcionamiento del Proyecto de Integración Educativa?

PD: Yo trabajé como especialista en lenguaje en ese tiempo, yo trabajé como 10 años en escuela de lenguaje y yo vine justamente el 2014 para acá a trabajar como especialista para trabajar con niños sordos, cuando ingresó Estudiante 1, como al final la metodología acá, trabajo con un curso, en ese curso participan 5 estudiantes transitorios y 2 permanentes que dentro de los cuales, el curso donde estaba Estudiante 1, ella era hipoacúsica, tenía otro niño hipoacúsico que era Niño 1, tenía niños con TGD que era Niño 2, tenía niños con trastornos de déficit atencional y otros que tenía problemas de aprendizaje, bueno y dentro de los requisitos es que todos los niños tienen que traer papeles que justifiquen el diagnóstico, entonces no sé qué habrá pasado en ese momento con ella, como yo venía llegando, pero puede ser que sí, se le haya solicitado un certificado de otorrino, pero no lo recuerdo, si claro, me imagino en el caso…

C: bueno en el caso, la mamá no trajo documentación, por traslado, aparte la chiquitita llegaba tarde a clases, llegaba 9:30- 10:00 de la mañana y faltó mucho, eso mismo estaba viendo, mira en marzo vino 16 días, en abril vino 10 días y en mayo ya no apareció, fue retirada, entonces si vino, unos 20-30 días a la escuela, fue un proceso muy cortito, la mamá decidió ya después volver a la escuela especial, aparte acá no tuvo buena llegada con el curso, tenía un carácter bien complicado, no le gustaba trabajar, no quería escribir, no quería sacar los materiales, llegaba tarde, con los compañeros les pegaba. Entonces su proceso aquí en la escuela fue muy pequeño, aparte llegó tarde, si no está con la documentación, yo puedo ayudarle como PIE, además que veíamos al Niño 1 que era del curso, pero si no vino con la documentación formal no queda en el PIE, ustedes que están estudiando…que es formal para ver cuál es su pérdida auditiva, la profesora puede saber, el fonoaudiólogo y todos, entonces es un tema de familia que no acompañaron en la documentación que se necesita, entrevistas.

PD: o sea lo que yo veía en la sala, claro, la niña usaba audífonos, como que nunca encajó mucho en el curso, siendo que el curso ya tenía la experiencia de tener a Niño 1, el hermanito gemelo que hace de todo, ellos tienen buenos restos auditivos, entonces oralmente ellos hablan claro y ella hablaba un poquito menos, como menos bagaje lingüístico, entonces hablaba menos, mucho menos, tenía igual como mala disposición para trabajar conmigo, las veces que la sacaba (de la sala), bien, pero logré sacarla como 2 o 3 veces y eso, lo demás yo lo atiendo en la sala porque tengo que ver a todos también, entonces yo creo más que influyó eso, que ella no quería venir porque no tenía las ganas de estar con los compañeros…

C: la exigencia igual es distinto a la de una escuela especial…

E1: Hablando un tema más amplio al programa de integración en sí, ¿Qué ha sido… que ha facilitado u obstaculizado la implementación del programa en el colegio?

C: A ver, ¿qué ha facilitado o ha obstaculizado…?

E1: Así hablando más del programa de integración en sí, nos puede responder más usted, ¿qué ha facilitado o implementado del programa en el colegio? o ¿cuánto tiempo lleva el programa aquí en la escuela?

C: Acá en la escuela ya del 2009 con PIE, antes estaba el programa de lenguaje, equipo diferencial y el PIE, el PIE empezó con 5 niños permanentes, los demás era programa de lenguaje y el equipo diferencial y ya ahí del 2010 se hizo el Decreto 170 y en el 2011 empezó como incrementarse el número de niños, empezamos con 37, 38 y ahora tenemos 125 este año que pasó, y este año tenemos 180 de niños postulados, porque ahora se implementó en todos los cursos, tenemos los 23 cursos, pero tenemos doble jornada, entonces el programa de pre-kinder a 8vos tenemos niños con PIE.

E1: Respecto a la llegada con los profesores de docencia regular…

C: Yo creo que de a poco se han ido sensibilizando, o sea en los años que yo llegué recién estaba yo sola con la psicóloga, ahora hay un equipo de 8 personas, entonces ha ido creciendo el equipo, los profesores también han ido un poco abriendo este campo de ir ayudando a los niños, a que entiendan que también son sus estudiantes, no sólo del PIE, que es un apoyo, eso todavía falta un poco entre los profesores, a trabajar, a hacer adecuaciones que requiere de más trabajo, los temas de coordinación cuestan más que se junten, entreguen material, ahí estamos al debe. El otro tema es la familia, de 10 niños son 3 papás que son comprometidos, están siempre, pero los demás vienen en marzo, se entrega la documentación y se olvidaron, la familia es lo puntual que siempre pasa, hay momentos que hacemos reuniones, algún taller durante el año, entrega de informes iniciales de avance y final ahora en diciembre, igual muy baja la asistencia de los papás y ustedes no lo toman tampoco como que es algo formal del establecimiento para los papás, así como ellos vienen a buscar las notas de curso, también tienen que venir a retirar el informe, este es un programa formal, no es algo así como a la deriva, que necesita apoyar o no.

E1: ¿Cómo esto influye en los niños que están, como estas cosas que hablamos recién influyen en los niños que están integrados?

C: en los avances, netamente en los avances, porque los niños requieren de una reevaluación médica, aparte del apoyo que uno le puede dar, si no lo tiene, si necesita algún tratamiento con medicamento, cuando hay un trabajo de mandarle tareas y llega sin las cosas, entonces los avances ahí ellos se ven perjudicados, entonces yo creo que la familia, es un trabajo compartido como un 80%, 20% o un 50% 50%, pero si no está ese apoyo en casa es poco los avances, y uno entiende también que los papás trabajan, que tienen horarios, pero también tienen que hacerse cargo, porque siempre comentan “Tía, nosotros trabajamos” pero yo también tengo hijos, también trabajo, pero a mi hijo también le veo su mochila, le reviso sus tareas, le reviso todo, hay cosas mínimas

E1: organizarse y darse los espacios

C: Claro, eso falta

E2: ¿y ustedes tienen horarios establecidos en cuanto a juntarse los profesores regulares ustedes?

C: Son horarios de coordinación, por ejemplo se le da la jefatura del curso, las tres horas asignadas, entonces con ellos se trabajan, tratando que sean matemática y lenguaje, ahora en otros casos, en otras asignaturas hemos tratado de reunirse una hora y lo demás cuales son profesores de lenguaje y matemáticas aparte.

E1: En su periodo que lleva aquí, ¿en qué ha influido principalmente en la permanencia o no permanencia de estudiantes?, por ejemplo como Estudiante 1 que no permaneció o otros que sí han permanecido como ese niño que es hipoacúsico pero que sigue en la escuela ¿Cuáles son los factores que han influido?

PD: Yo en este caso, por lo que yo sé, pero los niños el Niño 1 que es hipoacúsico, la Niña 1, creo que la Niña 1 es la única niña que viene de una escuela de sordos, venía del Santiago Apóstol, pero ella acá estuvo súper bien, también tiene problemas cognitivos, a nivel de curso también es como buena alumna, entiende todo, se recibe los apoyos y todo, pero los otros niños siempre han estado en escuela de integración, no han pasado por escuelas de sordos, no tienen esa vivencia antes que después los haga probar en dos partes y después devolverse, entonces yo creo que todas esas cosas de vivencia anterior en la escuela de sordos y como comparar las dos realidades. En el caso de Estudiante 1 que decidió devolverse porque también ahí estaba con su entorno, con sus pares que eran iguales a ella, que si le entendían, ella sí se manejaba con lengua de señas, aquí los niños no se manejan con la lengua de señas, acá son oralistas, tienen restos auditivos, la mayoría usan audífonos y sólo son hipoacúsicos, ninguno tiene una pérdida auditiva mayor, en el caso de ella era un poquito mayor entonces ella si usa audífonos, si hablaba un poquitito distinto, si le costaba más comprender, la metodología de acá de los niños es de escuela regular: escribir en la pizarra, hablar, ejercitar y a lo mejor ella necesitaba un ritmo distinto, más lento, un ritmo más como con ejemplos, más a nivel concreto, yo creo que como eso

C: y otra cosa que hablábamos que estas dos familias de Niño 1 y Niña 1 son familias súper potentes, muy preocupados por ellos, entonces ahí se ve un acompañamiento completo, entonces…

PD: El otro niño también es Niño 4, tiene el mismo apoyo con la mamá, con la familia, y hemos estado trabajando bien, o sea no han tenido experiencia anteriores, eso es lo que pasa también..

E1: La Estudiante 1 como no alcanzó a entrar el PIE, ¿no han tenido la oportunidad de conversar con los papás o si conversaron?

PD: lo que pasa es que ella siempre estuvo informal, yo la veía informal, entonces a veces yo le decía a la C1, como era la primera vez que yo llegaba, era como mira, yo hoy trabajé bien, vimos las tareas, repente era como no, hoy día no pudimos trabajar porque no quiso.

C: varias veces se citó a la mamá y no llegó, estaba recordando cuando me preguntaron por la Estudiante 1 no se me pasó por la mente, porque una tiene a los que estuvieron formales, pero citamos varias veces a la mamá en el periodo que ella estuvo acá, igual tuvo varios temas de conducta con la profesora también, le contestaba mal, entonces se llamaba a la mamá varias veces y no…

E1: ¿Algo más que quisieran agregar como observación?

PD: O sea uno lo que se puede imaginar, es que ella (Estudiante 1) se devolvió al lugar donde se sentía mejor, porque también aparte, uno lo ve como persona, individual, entonces ella venia de una escuela de sordos, son menos niños, es mas personalizado, es un trabajo que tiene otra organización, obviamente aquí como escuela regular es como más rápido, una se basa en el currículum regular, hacen adecuaciones igual, pero es distinta, son más niños, tiene otras dificultades, yo creo que eso también influyó en que ella decidiera y decir mejor me devuelvo, a su ambiente como más protegid

**Guión de entrevista semi-estructurada para docentes básica (Educación regular)**

**Introducción:** Buenas tardes, estimado(a):\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_, antes que todo quisiéramos agradecer su participación en nuestra investigación. Cabe mencionar que paralelo a Ud se están realizando otras entrevistas a otras personas que también han aceptado ser partícipe de la investigación, y que todo antecedente e información entregada es confidencial y de uso exclusivo para el presente trabajo.

**Antecedentes:**

1. ¿Cuántos años lleva como profesor?, ¿Cuántos años lleva en la escuela?
2. ¿Qué título tiene? ¿Tiene algún tipo de formación posterior?
3. ¿Cuál es su rol dentro del establecimiento? ¿Qué otras funciones tiene dentro de la escuela?
4. ¿Ha tenido experiencias con niños/as integrados anteriormente? ¿Con qué necesidad educativa?
5. ¿Cómo ha sido, desde su experiencia, tener a un estudiante integrado en su curso? (en cuanto a los desafíos, facilitadores, obstaculizadores)
6. Actualmente, ¿Tiene niños/as integrados en su curso? ¿Cuántos?¿ Con qué necesidades educativas ¿Le gustaría tener nuevamente niños con NEE?

**Gestión:**

En cuanto al proyecto de integración, cómo ven ustedes:

* Los recursos disponibles para el trabajo con niños integrados ¿Cuáles faltan?
* Factores que han favorecido/dificultado el PIE para el niño con pérdida auditiva.
* ¿Qué facilitadores/dificultades encontraron al momento de trabajar con niños que poseen pérdidas auditivas?

**Relacional:**

1. ¿Cómo es la relación entre equipo del PEI y profesor regular, en cuanto a la comunicación, relaciones interpersonales?
2. Describa, ¿Cómo es el trabajo colaborativo entre docentes regulares y docentes diferenciales? ( temas a tratar, adecuación curriculares, evaluación diferenciada)
3. ¿Faltó realizar alguna gestión en su trabajo, ya sea en el ámbito social, familiar, académico, que permitiera que el estudiante con pérdida auditiva permaneciera en la escuela regular?
4. De acuerdo a su experiencia con las familias de niños con pérdidas auditivas, ¿Cómo era la comunicación entre familia y escuela? ¿Cómo se realiza el trabajo colaborativo entre escuela y familia? Nombre facilitadores y/o obstaculizadores.
5. De acuerdo a su experiencia y observación, ¿Cómo era el trato entre los estudiantes, en cuanto a su comunicación, compañerismo, apoyo, colaboración mutua, respeto?

¿Quisiera decir algo más que no haya preguntado, pero que usted considere relevante sobre el tema?

**Transcripción Entrevista semi-estructurada Docente Regular Escuela Cadete Arturo Prat Chacón. (caso 1)**

Entrevistador 1: Paulina Azar

Entrevistador 2: Almendra Leyton

C: Coordinadora del PIE, caso 1

DR: Docente Regular caso 1, jefe del curso en donde se encontró Estudiante 1.

1ra parte:

E1: Le explico. Esto es una tesis que nosotras estamos realizando, somos educadoras diferenciales con especialidad en audición y lenguaje. Estamos realizando un estudio respecto, bueno para la tesis, respecto a los estudiantes con pérdida auditiva que han estado en escuela especial y escuela de integración, escuela regular. Entonces para ir viendo casos específicos, y uno de nuestros casos es Estudiante 1. Entonces tenemos, por ejemplo, la versión de los papás, una entrevista también hacia ella, chiquitita, y ahora una entrevista a los profesores con los que ella tuvo clases en escuela regular.

E2: Para conocer las perspectivas, no quedarnos solamente con una o dos. Sino conocer todas las aristas.

C: Ver porque estuvo en especial, después regular y después especial, entonces ver por qué pasó eso.

DR: Ay, le daban unos ataques, que no quería entrar, y lloraba, y afuera, y tenía que salir y dejar a los otros. Al principio unos poquitos días muy bien, y después ya cuando vió que la cosa era otra historia, de estar en éste colegio y hacer lo mismo que hacían los demás y hacía show con la mamá acá afuera y escándalo. Eso me acordé…

C: Nos pusimos a mirar y todo y ahí me acordé, porque formal no estuvo en el PIE

E1: ¿Cuánto tiempo lleva usted ejerciendo docencia?

C: Chan, chan… (risas), ¿por qué hace esas preguntas?

DR: ¿Hay que poner número?

E1: Un aproximado

E2: Bueno pero y en ésta escuela…

DR: En ésta escuela, ¿voy para los 4 o para los 3?

C: A ver llegaste el 13…13, 14, 15…3 años

E1: Ya, entonces 3 años en éste escuela…

E2: O sea, con la Estudiante 1 fue su primer año acá, o estaba el segundo año acá en la escuela…

DR: ¿Cómo?

E2: Cuando la Estudiante 1 llegó acá a la escuela, ¿usted había llegado con ella? O….

DR: No…el 13 de mayo llegué yo…

C: Lleva 4 años, va para los 4 años

E2: Ah ya

E1: Ya ok. Usted, es profesora general básica ¿cierto?

DR: Si

E1: Ya, eh, ¿qué experiencia ha tenido con los niños que ha tenido integrados en su curso?

DR: Bueno, como ejemplo el Niño 1, una muy buena experiencia porque la base de todo, son los papás que tiene. Él es un 7 de responsabilidad de todo, todo. Siempre ahí, bueno, ni siquiera es del montón, nada, él siempre sobresale del resto, y tiene una particularidad enorme, que tiene un gemelo, y que está ahí constantemente en apoyo, lo apoya hasta el hermano, o sea, nada que decirte…El Niño 2, uuh el Niño 2.

C: Es que ahí hay una mamá sobreprotectora, entonces creó en él, todo este tema, de que le da medo, que quiere que lo vengan a buscar, que quiere irse, porque la mamá lo sobreprotege, entonces una la entiende que es una mamá más adulta, entonces en vez de ayudarlo, lo ha ido (ininteligible) demasiado.

DR: No lo ha preparado para nada

C: Entonces le ha costado adaptarse. Este curso es muy bueno porque quiere a todos sus compañeros y los respeta, al Niño 2 lo han integrado muy bien, y a él le costaba mucho el año pasado, tenía Encopresis, su olor, y todos sus compañeros nunca le han dicho absolutamente nada, si hace algún llanto tampoco, o sea, son muy integradores…

E1: O sea, es una cosa del curso también

C: Son muy integradores…

DR: Esa es una cualidad que tienen

E1: Y ¿Cómo ha sido para usted, desde su experiencia, tener a niños integrados?

DR: Para mí es una buena experiencia, pero es cansador. En realidad el avance que ha tenido Niño 2, es el apoyo de sus compañeros, de verdad, a lo mejor, parece como inusual, pero es así, el apoyo de sus compañeros, y el estar uno ahí dándole que…como más estricta con él, yo no le permito nada, yo me enojo con él, lo reto bien retado, lo castigo y todo…

E1: Pero ¿a usted le gusta tener estudiantes integrados?

DR: Bueno desde que yo estoy en docencia, siempre me han tocado unos cursos súper complicados, aparte de malas conductas, que no están ni siquiera integrados, no sé…

E1: Le ha tocado de todo…

DR: O sea no de todo, me ha tocado difícil, pongámosle

E2: Pero aun así le gusta tener los niños integrados, no es algo que…

C: No ella no se hace problema por tener niños, no

E1: Si es que hay algunos profesores que tienen más…

E2: Como un rechazo…

DR: No para nada

C: Y tampoco es cerrada para hacer adecuaciones, ella viene pa´ acá, trae las pruebas, podemos hacer en conjunto. No es lo mismo con otros profesores que tienen otros cursos, igual bien, entonces eso se agradece…

E1: Igual eso es ideal…

C: Y pregunta, “¿qué podemos hacer con él?, ¿qué le hacemos de nuevo?”, entonces nos dice con las pruebas “ni un problema, véanlo ustedes, o si quieren se la tomo yo después”, entonces eso también…

DR: Y aparte que me hacen reír, como no me va a dar, o sea no es que me esté burlando, pero tiene momentos intensos el Niño 3, porque a él le gusta cantar bailar, que es lo que más me gusta, entonces por cualquier cosa, hacemos coreografías y él es el primero que sale…

C: Con la música la DR1 lo integró en el curso

DR: En tercero, porque él tenía fobia escolar, ¿cierto?

C: Si, fobia escolar

DR: En segundo año creo que no venía

C: No venía, no hubieron muy poquitos, ese fue un proceso complicado, y ahora logra hacer una prueba, solo, con palotes sus letras, pero lo hace, y sacándose buenas notas. A veces opina y coherentemente, no tonteras, porque a veces uno le preguntaba por la fauna y él contestaba por tallarines, entonces era chistoso, era no…

DR: Oh, hoy día, nos tocaba artes, y el trabajo, como yo soy animalista, naturaleza, ya, entonces “el trabajo que vamos a hacer: flora y fauna”, no primero les dije “un dibujo ecologista, ¿qué es eso?”, y él saltó y yo dije a ver, porque hay otros niños de otro curso, no están solo sus compañeros, me entiende, los otros se van a reír o de las cosas que hace, los ademanes, entonces dijo “yo, yo, yo, ecologistas: los animales, las plantas, las flores, los árboles…”

C: Ah bien. si, se ha logrado eso, que esté conectado con las clases, que lo que pasaba antes, no quería nada, era llorar, llorar, llorar

DR: y que se hacía caca y pichi, ahora ya lo ha controlado eso…

C: Va muchas veces al baño, pero va, y se limpia mejor, y ya tenían que cambiarle menos ropa, porque antes ya quería irse a la casa y duraba 20 minutos, y se hacía pa´ puro irse, y que la mamá viniera a buscarlo, entonces sabía que la mamá, llamaba y llegaba, entonces eso también lo ayudaba muy poco, porque él podría haber estado mucho más adaptado, tener mejor rendimiento, pero ahí falta la mamá…

DR: No así es que, para mi es una satisfacción él, es un logro, la mamá súper agradecida, que, igual ha costado si pero, de repente vienen así como (expresa cansancio), me pasa...

C: Lo que te decía yo, el factor importante aquí son los papás…

DR: ¡Sí!

C: Ese es un debe…

DR: Y pasó de curso poh , y la mamá complicada porque yo no sigo con ellos…

C: Es que pa´ él es adaptarse de nuevo, si ese es el problema, uno como adulto puede, y los demás niños si, se encariñan, pero estos casos, va a tener que de nuevo adaptarse a otra profesora, va a ser un empezar de nuevo de cero, entonces puede de nuevo otra vez (ininteligible), y va a pasar, entonces es lo que hay que anticipar, pero hay cambios que uno no los maneja…

**2da parte: docente regular sola con entrevistadoras.**

E1: Ya, me faltan un par de preguntas nada más…

P: Ya

E1: ¿Cómo es la relación entre los profesores que trabajan en el PIE; los educadores diferenciales y los profesores de aula regular?, ¿cómo es la comunicación, la forma de trabajo?

DR: Hay distintos modos de trabajo que tienen algunos educadores diferencial, por ejemplo (ininteligible), que es la C1. La PD1[[2]](#footnote-2), que he trabajado con ella, y súper bien, de repente se han tenido ciertos problemas, porque parece que hay muchos alumnos que le dan a algunos profes que van a sala, otros que de repente no vienen, de repente yo me veo en situaciones así colapsadas con los que yo tengo, donde la profesora no ha ido, entonces, ¿quién ha participado?: han sido los alumnos y yo no más. Entonces yo siempre reclamaba allá, oye ¿les están pagando pa´ eso?, entonces yo sería la educadora diferencial también, habría hecho el curso, y me quedo con todas las cosas, entonces no se puede así.

E1: Ya. Y el trabajo colaborativo, en cuanto por ejemplo: las adecuaciones, la evaluación diferenciada, ¿cómo se ve eso, se ve un trabajo fluido?...

DR: Emm, no. Ha sido un trabajo bastante complicado, si se puede decir, porque tengo que andar yo atrás de esto…ahora último se han hecho como algunas adecuaciones, y al final en todas las pruebas, ehh se ha trabajado muy poco con las pruebas adecuadas…

E1: O sea, en general misma prueba para todos igual…la suya…

DR: Si, claro porque yo tampoco voy a ir a adecuar la prueba, porque no es mi trabajo…entonces me decía *“ya en la hora del PIE, tú subes, y vemos como adecuamos la prueba*”, entonces no, no corresponde, si a uno lo que más le falta aquí es el tiempo

E2: ¿Cuantas horas tienen de PIE?

DR: 3

E2: 3… ¿3 por semana?

DR: Eh claro

E1: Y según usted, ¿qué puede haber faltado desde colegio, para que la estudiante, la Estudiante 1 que hablábamos, permaneciera en el colegio…

P: Faltan personas en el PIE, principalmente faltó alguien por parte del PIE, que estuviera muy involucrado en ésta situación de ella. Creo que en ese entonces no estaba la profesora que es Docente X, todavía no llegaba, pero no alcanzamos a tener nada, nada, nada, se puede decir nada

E1: Y ¿qué?…bueno ya me habló que la comunicación con la familia fue nula, pero en general con los estudiantes integrados, ¿cómo es la comunicación con la familia?

DR: Con los… ¿en general?

E1: Si

DR: Bueno, tienen buena disposición, porque si se les llama vienen, asisten, no hay problema en eso, pero después como que se diluye porque no ponen na´ de parte en su casa, porque si se les da un trabajo, lo tienen que hacer en su casa con ellos y no cuando los vienen, llaman, o sea, cuando uno los llama, ellos vienen y es todo, o sea no hay un trabajo que se ve que sigue en la casa…

E1: Ya y lo último, ¿Qué es lo que ve usted entre pares, entre los estudiantes, con los estudiantes integrados? ¿cómo funciona entre ellos…?

DR: El grupo curso, por ejemplo, yo les hablaba hace poco, mi curso, como lo conocen desde primero parece…entonces ellos conocen tan bien como es el, por ejemplo, en el caso de Niño 3, y siempre los están apoyando, ayudando, entonces él se siente exactamente igual, y los otros lo ven exactamente igual…

E1: ¿Algo más que usted quisiera agregar?, alguna observación…

DR: Que es importante trabajar con niños que pertenezcan al PIE, de cualquiera de sus necesidades, porque no vamos a decir limitaciones, porque yo no encuentro que sean limitados, pa´ na, y hay que buscar el ajuste, que es lo que les gusta, porque ¿cómo pude sacar yo al Niño 3 de ahí? Fue con la música haciendo coreografías que participara…

E1: Bueno muchas gracias por participar en ésta investigación

**Transcripción entrevista profesor regular de Colegio Millahue Caso 2**

**E: Entrevistadora**

**P: Profesor regular de estudiante 2**

E: Bueno primero gracias por permitirme la entrevista, ya, esto igual es importante…un aporte para la tesis, un gran aporte para la tesis, porque de hecho, es la primera persona que podemos entrevistar de escuela regular que haya trabajado con algún estudiante con pérdida auditiva, entonces para nosotros igual es un gran aporte, ya así es que primero vamos a hacer una recogida de datos…Su nombre es….

P: Ernesto Silva

E: ¿Cuántos años lleva trabajando como profesor?

P: Deben ser unos 10, 15 años aproximadamente

E: 10 o 15 años…

P: Mm

E: Ya, y en esa escuela ¿cuánto trabajó?

P: En esa escuela, unos 3 años, 3, 4 años habré trabajado ahí

E: 4 años

P: Si

E: Bueno Ud. Es profesor de música…

P: Si, ese es mi título, mi especialidad…Si

E: Y en cuanto al establecimiento en donde trabajaba ahí, ¿cuál era su rol ahí?

P: Solo profesor de música, y luego me incorporaron al equipo de gestión después de un tiempo, pero básicamente mi rol ahí era profesor de música

E: Y antes de…porque tu trabajaste con Estudiante 2 ¿cierto?

P: Mm

E: Antes de trabajar con Estudiante 2, ¿había tenido experiencia con niños con alguna necesidad educativa especial?, ¿o con alguien que esté integrado?

P: Ah mira que interesante, no me acordaba, pero si, había estado trabajando en el mismo tiempo, casi en el mismo tiempo, mismo período…Estuve haciendo unos talleres de música, formando un coro, con…para el departamento de salud mental de la comuna de la florida o de puente alto, no me acuerdo, para…con esquizofrénicos…Que ese fue un trabajo bien especial, bien interesante, que de alguna u otra manera me permite tomar una postura respecto a los demás y a como a trabajar en grupo, en equipo, entonces…Pero también hay un tema, y también hay un tema, que tiene que ver un tema de experiencia personal de trabajar en equipos con…en muchos grupos humanos, yo trabajo en equipo con equipos de gente desde los 12 años, desde chiquitito, pero por un contexto social determinado, por un contexto político social determinado, eh, empiezo a participar de grupos de distintos tipos, de distinta índole, entonces ahí empiezo de alguna u otra manera a que la construcción de cualquier producto que implique, eh, procesos cognitivos y aprendizaje y contenidos, en equipo, en grupo se logran cosas, logras cosas distintas, entonces también pasa por, afectar al otro sea quien sea, como sea. Entonces claro, yendo bien como para atrás en la historia. Ahora dentro de procesos más sistemáticos, más establecidos, pedagógicos, eh, como procesos pedagógicos está el colegio y esta experiencia con el departamento de salud mental de que se yo, y está esta experiencia con el colegio Millahue, eh con, con Estudiante 2

E: ¿Cómo fue esa experiencia?

P: Increíble, porque se lograban cosas. Entonces fue…Bueno tiene que ver con lo siguiente: fue bueno, fue bueno, pero fue bueno porque, porque me paro desde la inocencia, desde la ignorancia, porque yo no tenía preparación y me paro desde la inocencia, por eso te hago referencia a esta experiencia de chico política, de participar en grupo porque me predispone a que cuando trabajo en equipo o cuando estoy en grupos humanos…a trabajar con todos, eh, sin cuestionarme quien es el otro, si no que el tema es que con ese otro, en ese momento, en ese clima, necesariamente vamos a construir algo, algo tiene que pasar allí, y es 50 y 50, es entre todos se construye algo, también ahí la razón, la explicación de la asignatura esta de proyecto de curso. Entonces como experiencia particularmente en el Millahue, que ahora me estoy acordando…eh, no era solamente Estudiante 2, en otros cursos había chiquitita también con…la Niña 1, con un problema de lenguaje y motriz complejo, había en 5to básico un chico asperger…en compañero de curso también estaba Niño 1 que era asperger también, eh, y en general en todos los cursos habían niños que, como…dentro de la categoría de la especialización de los de…de la carrera de ustedes…cabrían dentro de una categoría ¿no?...ehm, ¡ah! Y ahí vuelvo a ese tema, yo parto desde el, por eso parto desde la ignorancia y desde entonces, desde la inocencia, y desde el querer trabajar con todos, por una disposición, también por un tema político-ideológico, y eso me permite en definitiva, empezar a tener ciertos resultados, ciertos logros y satisfacciones puh, y solo pa´ mi, sino que pa´ las familias, para los niños, yo no sé cuál fue la reacción de la apoderada esta, de la mamá de Estudiante 2…eh…¿tu hablaste con ella?

E: ¿Con respecto al colegio?

P: Con respecto al colegio y con respecto a mi también…

E: No me habló súper bien, de hecho se acordaba, y que una apoderada se acuerde de un profesor, igual es como….porque fue significativo, si de hecho me preguntó de qué colegio yo estaba haciendo la práctica, y ella sabía que usted estabas acá. Y fue por eso que yo hice el click y llegué a usted

P: Ya, entonces, ojo con eso porque efectivamente, algo pasa en esta no pred…en esta no disposición o predisposición a…que ocurren cosas interesantes. Pero cuando esta predisposición, esta sistematización, está la clasificación no ocurren cosas…Ahí hay algo que es bien interesante...

E: Y actualmente, si, sigue trabajando con los chicos que están acá integrados

P: Si

E: Y ¿le gusta?

P: Si. Encontré un desafío importante, y me gusta porque los veo a ellos integrarse, y veo como sus compañeros, sus pares también se van integrando, y empiezan a generar otros tipos de comunidades, y eso es súper interesante, porque empieza a haber realidad y sentido en las relaciones, no son estas…planificación de mundo, de mundos pedagógicos ¿no?, sino que son mundos reales, y ahí están ocurriendo los aprendizajes, y están ocurriendo las creaciones, las interacciones, los conflictos, el resolver los conflictos, eh, que es la vida misma en definitiva, uno pudiese tener todo planificado, pero no va a salir todo como uno lo tiene planificado…

E: No, depende de las personas, etc…En cuanto al colegio, el Millahue, ¿cómo cree que era la unidad educativa en cuanto…? por qué ahí no había un proyecto de integración como tal, pero si integraban a todos los estudiantes…y de hecho Estudiante 2 llegó ahí gracias a COMUNICA, que fue la primera instancia en donde él estuvo, que lo llevó hacia ese colegio, entonces ¿cómo cree qué era la unidad educativa, respecto a la integración de éstos estudiantes?

P: Es, súper interesante el tema, porque yo no estoy seguro si la directora…yo no estoy seguro si la directora intencionalmente, eh…vuelvo a plantearlo. No sé si también se movía desde la ignorancia…desde la inocencia a aceptarlo a todos, pero me acuerdo veces que entraba a mi clase, y decía: “no lo puedo creer, este chico de asperger, que antes no participaba en nada, ahora está dirigiendo el grupo de música…no puedo creer como pueden resultar estas cosas”. Entonces…y le parecían fantástica de verdad, hoy de repente me encuentro con ella y me adora. Ehm, pero, ay se me fue la onda…pero tiene que ver con…ah, fíjate que cuando se exponía en consejo de profesores, se movía desde las mejores intenciones…Entonces en el equipo de trabajo, tratábamos con las mejores intenciones de poder resolver y dar cabida a la necesidades de los niños, poder las problemáticas de convivencia de ellos también, etc. Había una orientadora que nos ayudaba con ese tipo de cosas…Pero fíjate que empezaban entre, no sé si los más eruditos, los más qué sé yo, pero…todo iba bien, en cuanto a resolver, incorporar a los niños, a darles espacio sin cuestionarnos mucho, más que visualizar el que ellos estén bien, que participaran, que hicieran como los otros, las adecuaciones correspondientes, mas menos, me imagino yo, otros profesores en sus especialidades que se yo, pero en general con un buen intento, con una buena intención, sin embargo, de repente aparecían los siguientes criterios, los siguientes juicios: “bueno, realmente no tenemos las herramientas para enfrentar esta realidad de niños”, “no están las condiciones” este es otro, “no están las condiciones para trabajar con esta realidad de niños”, “necesitamos especialistas y capacitarnos para poder trabajar con estos niños”, y cuando aparecían esos tres juicios, esas tres ideas, se empezaba como a complicar el panorama, se empezaba como a, nos empezábamos como a, empezaba la responsabilidad como a recaer en el especialista y no en nosotros entonces, eh, y “no podemos, no podemos”, entonces se empieza a generar eso. Sin embargo, hasta antes que pasara eso, se podían hacer cosas. Es bien interesante, no nos cuestionábamos mucho, la cosa es que había que trabajar con ellos…

E: Claro es que desde ese punto de vista, si la inclusión existiera, así como debería ser, así como algo similar a eso, nosotros ni siquiera deberíamos existir como carrera, eso debería ser algo transversal

P: Si, pa allá, justamente pa´ allá apunto, que es justamente el giro que da Skliar, con respecto a lo que está planteando actualmente él. Definitivamente se da una una vuelta en 180 grados con respecto a lo que planteaba hace un par de años atrás y se da cuenta que no es el tema, el tema de los especialista. Y efectivamente siento yo que ésta institución funcionó bien, hasta cuando empezamos a cuestionarnos ese tipo de elementos, y empieza a apare…En ese tiempo ¿todavía existían las escuelas especiales no? Entonces, ya empieza el rumor de que se van a cerrar las escuelas especiales y va a haber que recibir más niños. Entonces ahí empieza como una histeria colectiva con respecto a que no estamos preparados, que se yo. Ehm, no sé yo pienso que…

E: Y ¿Qué recurso siente que faltaba, respecto a un mayor trabajo con ellos?... ¿Mayor formación? ¿Mayor…?

P: No sé. En el caso de Estudiante 2, eh, Estudiante 2 no tiene una sordera absoluta, tiene…en ese tiempo algo escuchaba, tenía un implante me acuerdo, eh, por lo tanto nos podíamos comunicar bastante bien, pero me acuerdo haber tenido uno o dos capítulos donde se complicó, y donde nos complicamos los dos en definitiva para poder comunicarnos. Eh, tal vez tener más herramientas pa´ poder lograr esa comunicación de forma más fluida, eso sería interesante. Porque si o si, vamos a tener que convivir poh…entonces…

E: Y en el trabajo específico con Estudiante 2, ¿cómo era? Lo que recuerda…qué estrategia, qué…

P: Eh, haciendo música, trabajábamos con metalófono con Estudiante 2, bueno con el tema del metalófono, se trabaja mucho con simbología, por lo tanto también, con una decodificación de símbolos, por lo tanto es muy parecido, es muy parecido a los primeros pasos como de la incorporación del lenguaje, de aprender a leer en definitiva, entonces eh, eran líneas melódicas muy sencillas con el metalófono, que él las repetía, y las ejecutaba súper bien en definitiva, ya?…Si habían algunas dificultades con…rítmicas, que se yo, “a tempo”, con los demás compañeros, pero seguía súper bien las instrucciones. Y no me atrevería…no se…no estoy seguro como era su percepción auditiva 100%, no…nunca me fije con respecto…no me acuerdo, no, pero en general, yo siento que Estudiante 2 no tiene una experiencia negativa musical, con respecto a la experiencia de haber estado conmigo, por lo tanto algo tiene que haber estado sintiendo, algo le tiene que haber estado pasando, por, eh…no negativo, sino al contrario, positivo, que le gustaba, eh, eh, como eso, esas nociones tengo, no estoy muy claro en realidad…

E: ¿Qué era lo que facilitaba u dificultaba el trabajo con él?

P: Déjame hacer memoria…Fíjate que, lo que facilitaba creo yo, el trabajo con él, y no solo con él, con todos en definitiva, es la primera…es un tema didáctico, es un tema metodológico, un tema de cómo hago yo la entrada a las clases por ejemplo: eh, yo no acostumbro acercarme al niño a darle la instrucción, a la primera, el primer apronte si, ya? por un tema de “por favor, necesito empezar la clase”, cuando están muy agitados, vienen de afuera que se yo, los siento, les hago un cariñito, que se yo, los toco para que se queden tranquilos, luego, hasta que logro tener la atención de todos, y ahí entrego las instrucciones a…No es casual la construcción de esta idea del “hablo solamente cuando siento que me escuchan”, ya?, tiene que ver con eso también, porque voy a dar la instrucción para todos una sola vez, ya?, y el éxito de lo que ocurra, va a depender de la claridad con que se entregue esa instrucción y la entiendan todos, y sobre todo en un trabajo grupal, que es en grupo, interpretar, tocar un instrumento, interpretar una canción, en este caso, o hacer un ejercicio de lectura de una línea melódica, de un ritmo, etc. Pero en una primera etapa se trabaja con el grupo completo, es una asignatura que permite estar con cierto nivel de atención y de sincronización grupal potente, ¿ya? Entonces yo siento que ahí Estudiante 2, eh, miraba atento a los otros compañeros como iban, como íbamos como grupo, entonces, ayuda mucho, el que esta primera entrada sea lo más clara posible, pero no en particular a él, sino que a todos para que además se sienta partícipe del proceso que están viviendo todos, y resultaba, y particularmente en ese colegio, yo me acuerdo en segundo básico, segundo básico ahora me estoy acordando, con él poh, justamente con él, eh yo escribía la partitura en la pizarra, e íbamos compás por compás tocando y sonaba increíble, y terminábamos al final de la clase, tocando la canción, ellos tocaban la melodía en metalófono, y yo los acompañaba con la guitarra, y componíamos, y hacíamos letras de canciones, que se yo, pero con ésta dinámica de como de trabajo de grupo, del bloque, de trabajar como absolutamente conectados con el bloque, ¿cachai?, era como, eso con el caso de Estudiante 2 funcionaba muy bien, eh, seguramente porque miraba a los compañeros, que estaba pasando con ellos, entonces reforzaba lo que él intuía que yo estaba…tal vez algo me escuchaba, las instrucciones, entendía, eh, si, siempre atento el Estudiante 2, con su carita. Pero eso, esa forma de llegar ayuda mucho, de trabajar así como en el bloque, con ellos me ha dado muy buenos resultados, eso. Ahora que dificulta, que dificultades, eh, de repente se distraía Estudiante 2, pero seguramente era porque ya se aburría de seguir ciertas instrucciones, ahí…Si me acuerdo que en algún momento se distraía, si, se ponía como a conversar con los compañeros, y yo lo atribuyo a que no entendía bien las instrucciones, entonces buscaba otra cosa que hacer nomas en definitiva, y ahí está el riesgo de esta cosa masiva y no ir al…más específico con él, y si, ahí está como la…eso podría ser

E: Y ¿cómo se, no sé si se acuerda, cómo se desarrollaba el trabajo del colegio con él?, no sé, si tenían psicólogos, orientador…

P: Había una orientadora, había un psico…una psicóloga, una orientadora, había una psicopedagoga me acuerdo, una mujer muy aplicada con los niños, pero con el método antiguo: sacando los niños de la sala ¿cachai?, era como eso, pero tenía buenos logros, tenía buen trabajo, era bien, era como bien responsable esa mujer me acuerdo, y ese era el único apoyo que tenían

E: Y ¿Qué faltó para que Estudiante 2 se quedara en el colegio? ¿Qué fue lo que faltó?

P: Mm, no, no lo recuerdo bien ah, eh, Estudiante 2 se va, eh, me da la impresión de que si faltaron herramientas como pa´ abordar el tema de Estudiante 2, mas especialización, de ahí ¿Estudiante 2 se va a una escuela de sordos cierto?

E: Se va a una escuela de sordos, si, si a una escuela de sordos. Y bueno, ¿cómo era la relación entre las familias y la escuela? ¿Cómo se realizaba el trabajo colaborativo entre ambos? Lo que recuerda…

P: Bueno en general, existía una buena comunicación entre las familias, y no solo la de Estudiante 2, sino que todas en general, con el colegio. Mira, fíjate que a pesar de movernos en la ignorancia absoluta, generábamos…o tal vez no ah…tal vez con ciertas intuiciones, o algunos elementos…pero coincidíamos en que, esencialmente, eran grupos muy chiquititos, pero esencialmente teníamos que ser comunidad, y una comunidad que nos supiéramos respetar, querer ¿cachai?, con nuestras diferencias, era tan importante, era, era un ambiente tan, tan familiar, tan rico, la gente, los apoderados, todos lo sentíamos así, de hecho habían apoderados que me invitaban a almorzar y nos relacionábamos todos, era una cosa bien, bien entretenida…

E: Bueno, con esto estaríamos, muchas gracias por colaborar con la investigación nuevamente, insisto que es de muy importante su aporte…

P: No, de nada

**Guión entrevista semi-estructurada para estudiantes**

**Al momento de la transcripción de esta entrevista semi-estruturada se hará una transcripción literal de la lengua de señas, y no una interpretación y deducción de ésta**

**Introducción:** Buenas tardes, estimado(a):\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_, antes que todo quisiéramos agradecer su participación en nuestra investigación. Cabe mencionar que paralelo a usted se están realizando otras entrevistas a otras personas que también han aceptado ser partícipe de la investigación, y que todo antecedente e información entregada es confidencial y de uso exclusivo para el presente trabajo

**Antecedentes:**

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

Edad:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Tipo de pérdida auditiva:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Tipo de ayuda técnica:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Comunicación:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**Trayectoria escolar:**

Escuela especial:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Escuela regular: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. ¿Cuánto tiempo estuviste en tu colegio anterior? (años, meses, semestre)

2. ¿En qué lugar de la sala te sentabas? ¿Era cómodo para ti?

3. ¿Has repetido curso? ¿Cuántas veces? ¿Qué cursos?

4. ¿Cómo fue tu experiencia en general en tu colegio anterior (Escuela regular)? (Adaptar según la edad del estudiante)

**Relacional:**

Curso actual:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

¿Había más niños con pérdidas auditivas en la escuela y/o curso? \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

5. ¿Cómo era la relación con tus profesores de asignaturas? (Adaptar según la edad del estudiante (interés por el alumno como persona y estudiante, buen trato como persona y como estudiante- avances desde lo relacional y pedagógico)

6. ¿Cómo era la relación con tus profesores de apoyo? (interés por tu profeso, buen trato como persona y como estudiante)

7. En clases, ¿Tenías confianza para hacer preguntas, opinar o aclarar dudas con tus profesores (de asignatura y de apoyo)

8. ¿Cómo te relacionabas con tus compañeros? (¿amigos dentro del curso? - tenias alguien a quien pedirle ayuda? – sólo en el colegio o se extendía esa relación fuera del establecimiento- trato mutuo, cómo se enojan? ¿Cómo resuelven las cosas?

**Emocional:**

9. ¿Cómo te sentías en las clases respecto a tus compañeros? (agrado o desagrado ¿Por qué?) ¿Te gustaba? ¿No te gustaba?)

(¿Cómo te sentías en la clase respecto del trato con sus compañeros, apoyo con tus compañeros del aula? ¿Por qué? (compañerismo, apoyo, colaboración mutua, respeto (cuidamos, preguntamos las cosas de una manera))

**Transcripción de entrevista semi-estructurada a Estudiante 1**

**E: Entrevistadora**

**E1: Estudiante 1**

**Contexto: Entrevistadora se comunica a través de la lengua de señas y lengua oral, a petición de Estudiante 1, quién va respondiendo con ambas lenguas.**

E. ¿Tú edad?

E1: 10 años

E: Tus papás me dijeron que fuiste a la escuela Arturo Prat, ¿empezaste en marzo? ¿Hasta?

E1: Junio, más o menos.

E: ¿En qué curso estabas?

E1: en 4to A

E: ¿En el colegio de allá? (refiriendo al Arturo Pratt)

E1: Allá en el 4to B

E: ¿y acá?

E1: 4to A

E: ¿Cuándo tú entrabas a la sala, donde te sentabas? ¿Cerca de la pizarra/Profesora?

E1: sentar atrás de la sala.

E: Entre al medio, hacia atrás

E1: Si.

E: ¿Cómo fue tu experiencia en la escuela anterior, en la Cadete Arturo Prat, por ejemplo

E1: No me gustó

E: ¿por qué?

E1: porque yo molesta (hace la seña de molesta)

E: ¿Sí? ¿Por qué?

E1: No podía escribir (seña), habla habla (Seña). No podía trabajar

E: En tu escuela anterior, allá en la escuela Cadete Arturo Prat, ¿había más niños sordos? ¿O tú eras la única?

E1: había

E: ¿Cuántos?

E1: Muchos (seña y lengua oral)

E: En la escuela oyente ¿Cómo era tu relación con las profesoras?

E1: Más o menos (señas)

E: ¿Sí, allá en la escuela de oyentes, tú sentías que te ayudaban?

E1: Si, me ayudaban

E: ¿Podías comunicarte bien con las profesoras?

E1: era difícil

E: Cuéntame un día, por ejemplo, recordemos que vas entrando a la escuela de oyentes, cuéntame cómo era un día allá. Tú llegaste a la escuela… ¿qué más?

E1: Yo iba, después nada más, la mamá y yo, fuimos y después dice nada más a la escuela

E: ¿Nada más a la escuela? ¿por qué?

E1: porque no más conversar, no podía escribir, borraban

E: Ah ya, cuando escribían en la pizarra, ¿no alcanzabas a copiar?

E1: No

E: Por ejemplo en la sala, con tus compañeros, ¿Tú te sentabas sola?

E1: No, me sentaban con un compañero

E: ¿Podías comunicarte con tus compañeros?

E1: no podía, no me entendían y yo no los entendía.

E: ¿Recuerdas a tus profesoras de apoyo? ¿Tuviste?

E1: Sí, tuve.

E: ¿Cómo era el apoyo que te daban?

E1: No tener apoyo en estudiar.

E: ¿Explicaban algunas cosas que tú no entendías?

E1: No había explicación.

E: ¿Tú volverías a la escuela de oyentes (Cadete Arturo Pratt?

E1: No (con expresión de disgusto)

E: ¿No? ¿Por qué?

E1: Porque aburrido (señas)

E: ¿Aburrido? ¿No podías jugar?

E1: No

E: ¿y tuviste amigos en la escuela? ¿Hombres o mujeres?

E1: Hombres, todos hombres, pocas mujeres.

E: Recordemos que tú estás en la escuela de oyentes, imagina que yo soy la profesora, yo explico algo, pero tú no entendías.

E1: No decía nada

E: ¿No te gustaba preguntar?

E1: No

E: y aquí en el Santiago Apóstol, ¿te gusta?

E1: sí me gusta.

E: Pensando en tus compañeros, en la escuela oyente, ¿cómo te relacionabas con ellos?, por ejemplo, ¿tenías algún amigo a quien pedirle ayuda?

E1: No pedía ayuda a ningún compañero.

E: ¿Tus compañeros sabían que eres hipoacusica?

E1: Si sabian

E: ¿Te invitaban a jugar?

E1: sí

E: ¿Tus compañeros te molestaban en el colegio?

E1: Algunos.

E: ¿cómo te sentías dentro de la sala con tus compañeros?

E1: más o menos

E: ¿Tú sentías que el curso te entendía a ti?

E1: No

E: tu compañero de puesto, ¿te ayudaba?

E1: No

E: ¿El curso no te gustaba?

E1: No me gustaba

E: Necesito que me digas diferencias (entrevistadora dibuja en un papel dos cuadrados, en uno escribe Santiago Apóstol y en el otro escribe Cadete Arturo Prat y se lo muestra a la entrevistada). Dime diferencias de las dos escuelas.

(Procede a escribir en la parte de Santiago Apóstol, abajo, profesores, se lo muestra a la entrevistada, ella lo ve y dice:

E1: bien

E: (Procede a escribir en la parte de Cadete Arturo Prat, abajo, profesores, se lo muestra a la entrevistada, ella lo ve y dice:

E1: más o menos

E: (Luego muestra en Santiago Apóstol, profesores bien) y pregunta: ¿por qué?

E1: Porque me ayudan, escriben, puedo escribir

E: Luego escribe compañeros debajo de profesores y ella dice:

E1: Compartir bien con ellos

E: Profesores más o menos en Arturo Prat, ¿por qué?

E1: No entenderme.

E: Ahora compañeros ¿Cuál diferencia entre tus compañeros de allá, con tus compañeros del Santiago Apóstol?

E1: que mis compañeros eran tranquilos en Arturo Prat

E: ¿y tú en Arturo Prat sola?

E1: No, éramos tres amigos

E: ¿y en Santiago Apóstol?

E1: También, pero cinco amigos.

E: ¿Cómo te sentías en la escuela Santiago Apóstol?

E1: Bien, feliz, no triste

E: Escuela oyente, ¿tú feliz?

E1: No feliz

E: ¿Por qué te cambiaron de escuela? Antes estuviste en Santiago Apóstol, después fuiste a la escuela Cadete Arturo Prat, y después volviste al Santiago Apóstol, ¿por qué?

E1: porque me gusta (refiriéndose a Santiago Apóstol), compañeros pena porque no estaba, quería jugar y compartir.

E: ¿y en la escuela Cadete Arturo Prat?

E1: No, profesora dice: ella sabe, ella volver allá (refiriéndose a Santiago Apóstol)

E: Entonces, Escuela oyente, ¿Te gustaba o no te gustaba?

E1: No, yo estresada

A: uuuh ¿por qué estresada?

E1: (sin respuesta)

E: En la escuela oyente ¿te sentías “tonta”?

E1: Más o menos

E: y aquí en Santiago Apóstol, ¿te sientes inteligente?

E1: Sí

E: ¿y por qué allá (escuela oyente) te sentías tonta?

E1: Notas malas, porque no me gustaba, sacaba 4.0

E: Ya, hemos terminado la entrevista, Gracias

**Transcripción de entrevista semi-estructurada a Estudiante 2**

E: Entrevistadora

E2: Estudiante 2

E: Primero que todo, gracias por aceptar nuestra entrevista, ¿cómo estás?

E2: Bien

E: que bueno, ¿Tu edad?

E2: 18 años.

E: Entiendo que estuviste en el colegio millahue…

E2: Si

E: ¿Cuántos años estuviste ahí?

E2: Creo que 5?…o 6 más o menos…

E: ¿Cómo fue la experiencia de estar ahí?

E2: Si, igual difícil la comunicación con algunos niños, con algunos que eran mis amigos era fácil, con otros no, yo no les agradaba y me dejaban aparte

E: ¿Cómo te sentías ahí? ¿Te gustaba? ¿No te gustaba?

E2: Me sentía bien, si, me gustaba, pero igual difícil, los profesores hablaban mucho y eso era difícil

E: ¿Era muy difícil?

E2: Si

E: Y ¿cómo lo entendías las clases?

E2: Escribía, estudiaba, aprendía pero con dificultad, tenía que esforzarme

E: ¿Había más niños sordos?

E2: No, nadie. Solamente yo

E: ¿Cómo te relacionabas con tus compañeros?

E2: Jugábamos, compartíamos, igual conversábamos pero algunas veces no se entendía bien porque yo no entendía.

E: ¿Te ayudaban en clases?

E2: Si, me ayudaban

E: ¿Aun te comunicas con ellos?

E2: No, fue hace mucho tiempo

E: Y cuando estabas en clases, y por ejemplo no entendías algo, ¿sentías la confianza para pedirles ayuda a tus profesores?

E2: No, nada

E: En general, respecto a tus compañeros, ¿cómo te sentías en clases? ¿Agradable? ¿Desagradable? ¿Te gustaba? ¿No te gustaba?

E2: Me sentía bien, pero igual difícil, pero si, si me gustaba

E: Y en la institución anterior, COMUNICA, ¿recuerdas algo?

E2: COMUNICA, si. Aprender a hablar, (piensa) aprender y repetir algunas cosas, pero si me acuerdo.

E: ¿Cómo fue tu llegada a la escuela especial donde estas ahora?

E2: Aprender señas, igual difícil al principio, pero después de apoco me fui acostumbrando. El profesor Juan Luis me enseñó señas, ahí fue más fácil con su apoyo. De a poco me fue gustando.

E: ¿Qué piensas de la lengua de señas?

E2: Es mejor, me gusta mucho, aprendo mucho más entiendo mejor.

E: ¿Te demoraste mucho en aprenderla?

E2: No rápido, fui de a poco, me demore como 3 meses, y empecé a entender las señas y poder comunicarme con mis amigos, pero rápido.

E: Gracias, eso es todo, Muchas gracias por participar.

Anexo N°3

Resultados de las entrevistas en matrices.

- Matriz según sujetos y objetivos

- Matriz según Instrumentos.

**Matriz según sujetos y objetivos:**

**Caso 1**

**Sujetos: Profesor diferencial (PD1) y coordinador PIE (CP1)**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Objetivos específicos** | **Macro Categoría** | **Micro categoría** | **Sub categoría** | **Unidad de registro** | **Interpretación** |
| 1. Analizar las acciones que desarrollan los profesionales de una escuela regular con/sin PIE con el fin de favorecer el proceso de integración de los estudiantes con pérdidas auditivas | Acciones pedagógicas | Estrategias de enseñanza | Pertinente | 1)“…*las veces que la sacaba, bien, pero logré sacarlo (a) como 2 o 3 veces y eso”(*PD1)  2)“…*lo que pasa es que estudiante 1 siempre estuvo informal, yo lo (a) veía informal (fuera del PIE)* (PD1) | De acuerdo a las estrategias de enseñanza se deduce que hubo un trabajo con Estudiante 1, dentro de ellos se encuentra el hecho de sacarlo (a) de la sala de clases, para profundizar en los contenidos, en otras palabras hubo estrategias aplicadas en el Estudiante 1 a pesar de no encontrarse de manera formal dentro del programa PIE. Hubo una intención parte de ellos en atender las necesidades del Estudiante 1. |
| No pertinente | 1*)“…acá de los niños es de escuela regular: escribir en la pizarra, hablar, ejercitar”* (PD1)  2)“…yo hoy trabajé bien, vimos las tareas” (PD1) | Dentro de las estrategias de enseñanza, no hubo estrategias pertinentes para el Estudiante 1, se explica la metodología de la escuela cuyo ritmo de enseñanza es de carácter rápido, utilizando la lengua oral, por lo tanto, no es pertinente para el Estudiante 1 y sus características. Por otro lado, se hacía revisión de las tareas, lo cual se deduce como falta de desafíos para el Estudiante 1, y a la vez, no es una estrategia pertinente. |
| Adecuaciones | Presencia | 1*)“… y tampoco es cerrada para hacer adecuaciones, ella viene pa acá (Profesor regular) , trae las pruebas, podemos hacer en conjunto*.”(CP1)  2*)“…aquí como escuela regular es como más rápido, una se basa en el currículum regular, hacen adecuaciones igual, pero es distinta, son más niños, tienen otras dificultades”(*PD1) | Se deduce de acuerdo a las acciones de los docentes, a la presencia de adecuaciones para los estudiantes que poseen necesidades educativas especiales. Los docentes regulares se reúnen con los docentes del PIE para realizar las adecuaciones de las pruebas, por lo tanto existe intención y acción de adecuaciones en los materiales de trabajo.  Sin embargo, a pesar de haber adecuaciones, específicamente en el currículum regular, al existir un ritmo de enseñanza rápido y más niños con otras dificultades, las adecuaciones son distintas a una escuela especial. |
| No presencia | 1*)“…, estudiante 1 sí se manejaba con lengua de señas, aquí los niños no se manejan con la lengua de señas, acá son oralistas, tienen restos auditivos, la mayoría usan audífonos y sólo son hipoacúsicos*”(PD1)  2*)“…si le costaba más comprender, la metodología de acá de los niños es de escuela regular: escribir en la pizarra, hablar, ejercitar y a lo mejor estudiante 1 necesitaba un ritmo distinto, más lento, un ritmo más como con ejemplos, más a nivel concreto” (*PD1) | A pesar de haber adecuaciones tanto en las pruebas como material, no hay adecuaciones, principalmente en la comunicación con Estudiante 1. Los docentes dan a entender que Estudiante 1 manejaba la lengua de señas, sin embargo, recalcaron que la escuela es oralista, por lo tanto no se evidencia alguna adecuación ante ello como una posible presencia de un Intérprete en lengua de señas. Por otro lado, dan a entender que los niños son oralitas a pesar de poseer restos auditivos y audífonos.  -Existía conocimiento de las necesidades de estudiante 1 y los desafíos para los profesores en la escuela, sin embargo, no se observa alguna adecuación concreta enfocada a esas necesidades. |
|  |  | Coordinación con la familia | Hay | 1)“…varias veces se citó a la mamá y no llegó” (CP1) | La escuela buscó contactarse con el apoderado del Estudiante 1, sin embargo no hubo resultados por parte de éste. |
| No hay |  | -No hubo registro |

**Caso 1**

**Sujetos: Docente de educación básica regular (DR1)**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Objetivos específicos** | **Macro Categoría** | **Micro categoría** | **Sub categoría** | **Unidad de registro** | **Interpretación** |
| 3. Describir los facilitadores y obstaculizadores con los cuales se han encontrado los profesionales de una escuela regular que han integrado a estudiantes con pérdidas auditivas | Percepción del docente regular sobre su acción pedagógica | Facilitadores | Factores internos | *1)“…Para mí es una buena experiencia tener niños integrados” (*DR1)  2)“ *es importante trabajar con niños que pertenezcan al PIE, de cualquiera de sus necesidades, porque no vamos a decir limitaciones, porque yo no encuentro que sean limitados, pa na…” (DR1)* | De acuerdo a los facilitadores desde la perspectiva de la docente regular que ha encontrado al integrar a estudiantes con n.e.e, ha sido la buena experiencia que le brinda a su desarrollo como docente. Por otro lado, ve a estos estudiantes como personas que no son limitadas, por lo tanto se deduce que los encuentra personas capaces. |
| Factores externos |  | -Docente no hace referencia a facilitadores desde lo externo. |
| Obstaculizadores | Factores internos | 1*)”…pero es cansador”*(DR1) | De acuerdo a los obstaculizadores, docente da cuenta que al momento de integrar a estudiantes con pérdidas auditivas y en general, es cansador, por lo tanto repercute en su rendimiento como docente. |
| Factores externos | 1)“…*el factor importante aquí son los papás*” (C)- “¡Sí!” (DR1)  2)“…*de repente se han tenido ciertos problemas, (…) hay muchos alumnos que le dan a algunos profes que van a sala, otros que de repente no vienen”* (DR1)  *3)“…de repente yo me veo en situaciones así colapsadas con los que yo tengo, donde la profesora no ha ido” (*DR1)  *4)“…yo siempre reclamaba allá, oye ¿les están pagando pa eso?, entonces yo sería la educadora diferencial también”* (DR1)  *5)“…Faltó alguien, por parte del PIE, que estuviera muy involucrado en ésta situación de ella (estudiante1)”* (DR1) | -Se desprende de los obstaculizadores que ha encontrado la docente regular, es el compromiso de los padres y/o apoderados y a los docentes del PIE en cuanto a las repentinas ausencias a la sala de clases, en donde ha tenido que asumir ella los roles del docente diferencial.  -Por otro lado al manifestar haber muchos estudiantes integrados, y la ausencia de docentes diferenciales, se deduce una falta de personal diferencial que cubra la cantidad de estudiantes, lo cual dificulta un trabajo continuo con los niños integrados.  -Manifiesta que faltó algún profesional que estuviera mayormente involucrado en la educación del Estudiante 1, por lo tanto este debía ser un especialista en audición, enfocado especialmente en la Sordera del Estudiante 1 y su lengua.  -De acuerdo a lo mencionado por la docente regular del caso 1 se observa que tiende a delegar la responsabilidad de un proceso exitoso de integración a los demás. |

**Caso 1**

**Sujetos: Padres, mamá (M1) y papá (P1)**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Objetivos específicos** | **Macro Categoría** | **Micro categoría** | **Sub categoría** | **Unidad de registro** | **Interpretación** |
| 2. Describir la incidencia que tiene la familia en el proceso de integración y permanencia de los estudiantes con pérdida auditiva en escuela regular con/sin PIE | Percepción de los padres | Apoyos pedagógicos | Adecuadas |  | -No existe registro. |
| Inadecuadas | *1)“…el apoyo de integración se lo iban a dar al principio, lo cual, estuvimos todo el semestre sin apoyo, sin apoyo de integración...”(M1)*  *2)“No le entregaban el apoyo a ella, directamente a ella no se lo daban…”(M1)*  *3)“… el apoyo de integración en los otros colegios, no existe para los niños sordos, existe a lo mejor para los niños down, para los que tienen otro tipo de trastorno pero para los niños sordos, no existe” (P1)* | Los padres contaban con el apoyo de integración, sin embargo, a pesar de la existencia del PIE, Estudiante 1, no tuvo apoyo de éste, por lo que se deduce que no ingresó al programa.  Los padres deducen que debido a la falta de apoyo por parte de la integración, el PIE no es el adecuado para su hija que poseía pérdida auditiva.  Deducen que el apoyo de integración, para personas Sordas, no hay, quedando con una mala impresión respecto a la integración, específicamente de las personas sordas. |
| Gestión del colegio | Pertinente |  | -No existe registro |
| No pertinente | *1)* *“…a mi me pidieron papeles de la neuróloga y me pidieron el del otorrino, solamente esos dos, para que yo pudiera matricular a la Estudiante 1 y pudiera ella estar en el proyecto de integración, lo cual lo hice, pero pasó que me perdieron un informe y dos días antes que ellos comenzaron a trabajar con la Estudiante 1…” (M1)*  *2)“…estaban esperando el informe que me habían perdido y que yo se los tenía que traer, porque si no ella quedaba fuera del grupo, proyecto de integración, y yo les decía, "pero como no se dan cuenta, o sea que vengan a ver que la Estudiante 1 es hipoacúsica, háblenle, háganle una entrevista"(M1)*  *3)“si va a seguir así sufriendo y no le dan el apoyo que necesita, yo prefiero devolverme al colegio” (M1)*  *4)“no están los especialistas que deberían estar” (P1)* | De acuerdo a la gestión de la escuela, desde la perspectiva de los padres, la escuela estaba esperando un informe para ingresar a la estudiante 1 sin hacer una prueba, y así corroborar que la estudiante era hipoacúsica y que requería estar en el PIE.  Por otro lado, percibían que su hija sufría dentro de la escuela y tenía una falta de apoyo, por lo tanto, deducen que en la escuela faltan especialistas, personas enfocadas en las necesidades de su hija. |
| Coordinación escuela-familia | Coordinación activa | *1)“yo hablé con la profesora para explicarle la situación [..] “no si va a venir una profesora a entrar en horas con ella, para que, lo que no entienda, se lo hablan en señas”. M1)*  *2)“solamente a veces por temas de pega, soy (madre) la que suele estar más encima yo, porque a veces los horarios no coinciden con las reuniones del colegio”(M1)* | -Se infiere que hubo acuerdo entre ambas partes respecto a la situación del estudiante 1 y se resolvió cómo abordarlo dentro de la escuela, por lo tanto hubo coordinación entre ambas partes.  -Madre manifiesta ser una persona presente en las reuniones de la escuela. |
| Coordinación pasiva |  | -No hay registro. |
|  | Vivencia de su hijo (a) dentro de una escuela regular. | Pedagógico | *1) “E*studiante 1 decía que no aprendía nada, que no sabía nada, que era tonta...” (P1) | Desde la perspectiva de los padres, en el ámbito pedagógico, su hija no aprendía. |
| Social | *1) “Ya no hablaba, estaba totalmente retraída frente a todo...” “*ya no quería nada” *(M1)*  2) *“cuando íbamos donde mis papás, Estudiante 1 se sentaba sola en el patio...”* (M1)  3) *“los niños la molestaban en el colegio (…)nadie le entendía, y ella no entendía”* (P1)  4) *“a las personas que son hipoacúsicas (…) es como que son de tierra de nadie, no son ni de sordos ni oyentes”* (M1) | Desde la perspectiva de los padres, en el ámbito social, su hija se aislaba, se retraía en consecuencia que nadie le entendía y ella no entendía, incluso con sus familiares comenzó a aislarse, y dejar de comunicarse.  Por otro lado, desde la perspectiva de los padres, piensan que las personas hipoacúsicas, debido a que no son completamente Sordos como para ser sordos, como tampoco son completamente oyentes, debido a la pérdida auditiva, por lo tanto, son “tierra de nadie”, lo cual se deduce que en lo social es difícil que pertenezcan a algún sector social o identidad. |
| Emocional | *1)“…decía “no soy tonta , soy tonta, soy tonta , no entiendo, no entiendo”* (M1)  *2) “son muy hirientes, son eh cuanto se llama, se fijan en lo más leve y los tratan de tontos”* (M1 refiriéndose a los compañeros de curso de su hijo(a) )  3)” *Ahora volvió a ser la Estudiante 1 que estaba antes, porque por esa depresión que le dio, tuve que devolverla...”(*M1, refiriéndose a su hija una vez estando en la modalidad de una escuela especial) | Desde la perspectiva de los padres en el ámbito emocional, su hija se vio afectada a tal punto de pensar que era tonta. Delegan la responsabilidad a los compañeros de ella, en el trato que tuvieron con ella. Sin embargo, notan un cambio positivo en el cambio a la modalidad especial. |
| Expectativas de los padres | Ámbito comunicacional | Altas expectativas | 1)“…*o s*ea igual tengo que aprender las señas, pero no quiero aprender las señas, porque quiero comunicarme con la Estudiante 1 hablando, quiero que me entienda cuando yo le estoy hablando. Yo no le hablo con señas” (P1)  2)“yo trato de hablarle más, por el mundo por el cual se va a desenvolver después, creo yo, entonces estudiante 1 le habla con señas, yo le hablo así y los hermanos le hablan” (P1) | -Los padres, específicamente el padre, posee altas expectativas para con su hija en el ámbito comunicacional, en torno al desarrollo de la lengua oral, viendo la lengua de señas como un apoyo, debido al entorno que rodea a su hija.  Cabe destacar la presencia de expectativas para con su hija y no una ausencia de ella. |
| Bajas expectativas |  | -No hay registro |
| Ámbito social | Altas expectativas | 1)“…que Estudiante 1 pueda hacer sus cosas sola” *(P1)*  *2)“…Estudiante 1 va a tener que casarse, va a tener que tener hijos, va a tener que trabajar...y eso es lo que yo quiero entregarle, las herramientas...”* (P1)  *3)“…que Estudiante 1 se integre, que pueda compartir con las otras personas, mujeres, amigos, hombre”* (P1) | De acuerdo a las expectativas en el ámbito social, esperan que su hija tenga herramientas que le permitan hacer cosas solas en un futuro, que logre tener relaciones interpersonales con su entorno y logre integrarse socialmente. |
| Bajas expectativas |  | -no hay registro. |
| Ámbito escolar | Altas expectativas | *1)“estoy tratando de que logre...de que vaya a la universidad, de que quiera ser profesor(a), me da lo mismo lo quiera ser” (P1)* | Padres poseen altas expectativas para con su hija, en que logre alcanzar ir a la Universidad después de pasar por la etapa escolar. Se observa que no hay una ausencia de expectativas, sino más bien, esperan lo mejor para su hijo(a). |
| Bajas expectativas |  | * No hay registro. |

**Caso 1:**

**Entrevistador (E)**

**Sujeto: estudiante (E1)**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Objetivos específicos** | **Macro Categoría** | **Micro categoría** | **Sub categoría** | **Unidad de registro** | **Interpretación** |
| 4. Identificar los facilitadores y obstaculizadores que favorecieron o dificultaron el proceso de integración escolar, desde la experiencia de la persona con pérdida auditiva | Percepción del estudiante de su proceso de cambio | Facilitadores | Pedagógico | “¿Recuerdas a tus profesoras de apoyo? ¿Tuviste?” (E)  (asiente con la cabeza) (E1) | Dentro de los facilitadores, se desprende que hubo profesor de apoyo, por lo tanto hubo intención por parte de los docentes en apoyar a la Estudiante. |
| Emocional |  | -No hay registro. |
| Relacional | **“…** éramos tres amigos” (E1)  “…¿Te invitaban a jugar? (E)  (asiente con la cabeza)”(E1) | Dentro de los facilitadores, estudiante lograba relacionarse con al menos tres personas a quien ella podía considerar sus amigos. |
| Obstaculizadores | Pedagógico | *1)“porque no más conversar, no podía escribir, borraban”* (E1)  2)  “No tener apoyo en estudiar” (E1)  3)”¿Explicaban algunas cosas que tú no entendías?”  “No había” (E1)  4)  ***“****sentar atrás de la sala*” (E1)  5)“No podía escribir, habla habla” (E1) | Uno de los obstaculizadores desde la perspectiva de la Estudiante 1, es el hecho de no poder comunicarse dentro de la sala y no alcanzar a escribir todo de la pizarra debido a que borraban el contenido.   Por otro lado, Estudiante 1 no recibía apoyo en el estudio en la escuela, sin que le explicaran conceptos que no comprendía. Por otro lado, se deduce que no comprendía lo mencionado por la docente debido a que se sentaba atrás en la sala de clases, sin priorizarla en los asientos de adelante. |
| Emocional | 1)  E1: “No me gustó” (E1, refiriéndose a la escuela regular)  *E1:“porque yo molesta”* (hace la seña de molesta) (E1)  *E1:“No podía escribir (seña), habla habla (Seña)…”*  2)  E1: “*No, yo estresada” (E1 refiriéndose a la razón de por qué no le gustaba la escuela regular)*  3)  *E1: “No feliz” (E1) refiriéndose a la escuela regular)*    4)  E1: “Más o menos” (E1, al referirse a su estado de sentirse “tonta” en la escuela regular) | Estudiante 1 no se encontraba en un ambiente conforme, no le gustó el establecimiento regular, le molestaba asistir porque no podía escribir los contenidos, y docente hablaba en la lengua oral.  Su emocionalidad se vio afectado al encontrarse estresada, y a pesar de ello, no aprendía en la escuela. |
| Relacional | *1)“era difícil” (E1,* refiriéndose a la comunicación con los docentes)  2)“*No podía*“(E1 al referirse a la comunicación con sus compañeros)  “No decía nada” (E1 al referirse cuando tenía dudas de las clases) | -La comunicación con las docentes era difícil al igual que con sus compañeros. Se deduce que el poco conocimiento de la lengua de señas del entorno, impide una fluidez en la comunicación del estudiante 1 con el entorno. |

**Caso 2**

**Sujetos: Docente Regular (DR2)**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Objetivos específicos** | **Macro Categoría** | **Micro categoría** | **Sub categoría** | **Unidad de registro** | **Interpretación** |
| 1. Analizar las acciones que desarrollan los profesionales de una escuela regular con/sin PIE con el fin de favorecer el proceso de integración de los estudiantes con pérdidas auditivas | Acciones pedagógicas | Estrategias de enseñanza | Pertinente | *1) “…haciendo música, trabajábamos con metalófono con Estudiante 2, bueno con el tema del metalófono, se trabaja mucho con simbología (…)con una decodificación de símbolos, (…) parecido a los primeros pasos como de la incorporación del lenguaje, de aprender a leer en definitiva, (…) eran líneas melódicas muy sencillas con el metalófono, que él las repetía, y las ejecutaba súper bien…”* | De acuerdo a las estrategias de enseñanza se deduce que hubo un trabajo con Estudiante 2, dentro de ello se encuentra un trabajo con símbolos, con un instrumento al que podía aplicarse una estrategia visual, en donde Estudiante 2 iba repitiendo. |
| No pertinente | 1)*“…yo no acostumbro acercarme al niño a darle la instrucción…”*  2) *“…porque voy a dar la instrucción para todos una sola vez…”* | -Dentro de las estrategias de enseñanza no hubo estrategias pertinentes para el Estudiante 2, en donde predomina la metodología de escuela regular, cuya estrategia, para mantener la atención del grupo es dar la instrucción una vez, sin embargo no se asegura si el estudiante efectivamente recibió la información correcta. |
| Adecuaciones | Presente |  |  |
| No presente | 1) *” Y no me atrevería…no se…no estoy seguro como era su percepción auditiva 100%...”*  2) *“…porque voy a dar la instrucción para todos una sola vez…”* | - No existe una adecuación, porque primeramente no hay conocimiento previo de las habilidades auditivas del estudiante, por lo tanto, no hay una adecuación en la entrega de información. |

**Caso 2**

**Sujetos: Madre (M2)**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Objetivos específicos** | **Macro Categoría** | **Micro categoría** | **Sub categoría** | **Unidad de registro** | **Interpretación** |
|  | Percepción de los padres | Apoyos pedagógicos | Adecuadas | *“muchas veces las pruebas, las profesoras sobre todo de lenguaje, de compresión, todas esas cosas eran condicionadas como para él, con más imágenes o con alternativas, porque como a él le costaba la redacción y todo eso, entonces se aceptó todo eso”* | La madre percibe apoyos dirigidos a su hijo en la asignatura de lenguaje, haciendo alusión a algunas adecuaciones hechas. |
| Inadecuadas | 1) *“…igual Estudiante 2 tenía que estudiar de lunes a domingo, o sea era súper pesado para el Estudiante 2, para poder nivelarse con los otros niños”*  *2) “Estudiante 2 le iba bien, pero igual era con mucho esfuerzo, o sea igual estudiaba en las vacaciones, en los días de colegio, todo, entonces igual era mucho…”*  3) *“…la profesora hablaba muy rápido y no la entendía, entonces la profesora la decía que no se preocupara que ella después le explicaba o la mamá igual le iba a explicar, le iba a explicar la psicopedagoga…”* (M2) | De acuerdo a la percepción de la madre, no hubo apoyo pedagógico para su hijo, el cual se encontraba exigido académicamente toda la semana, a pesar de tener buenos resultados, este requería de esfuerzo mayor por parte del Estudiante 2. La docente regular, a pesar de tener conocimiento que Estudiante 2 no comprendía, delegaba el cargo de enseñar a otros. |
| Gestión del colegio | Pertinente | *1) “…no hubo problemas en cuanto a la parte educativa…”* (M2)  *2) “acá la profesora igual decía que tenía toda la disposición, o sea nunca tuvimos problemas en ese sentido […] aceptaban que viniera la psicopedagoga”* (M2) | Se infiere que la madre no encontró problemas en la incorporación de su hijo al colegio  Señala flexibilidad y disposición en la escuela de aceptar ciertas condiciones que requería el estudiante. |
| No pertinente |  | * No hay registro |
| Coordinación escuela-familia | Coordinación activa | “de ahí cuando postulamos a un colegio, aquí cerca de la casa, Millahue, le hicieron una prueba y dijeron que él estaba para entrar a primero básico” (M2) | En cuando a la coordinación escuela-familia, la familia, específicamente la madre hizo las gestiones para postular en el colegio, hubo pruebas para ingresar y guiaron a la madre al curso donde podía estar su hijo. No le negaron la entrada. |
| Coordinación pasiva |  | * No hay registro. |
|  | Vivencia de su hijo (a) en la escuela regular | Pedagógico | *1)”… él decía que la profesora hablaba muy rápido, él no entendía todo y él quería aprender igual que los demás…” (M2)*  2) *“él me pregunta que por qué yo no lo había puesto en ese colegio primero? Y yo le dije: pero por qué?, entonces me dijo si, porque en ese colegio yo aprendo altiro y en todas las clases (M2 refiriéndose a la escuela especial)* | Desde la perceptiva de la madre, en el ámbito pedagógico, su hijo no aprendía, a pesar de querer aprender, no se suplía su necesidad.  Sin embargo, en una escuela especial percibe que su hijo aprende. |
| Social | *“…él igual tiene un carácter bien tranquilo, entonces nunca tuvo problemas con los compañeros y esa era que él no quería cambiarse, porque él no quería dejar a los compañeros, los amigos que él tenía y bueno entonces ahí se conversó con él, que si él se cambiaba que eran amigos e iban a seguir siendo…”* (M2) | La madre describe a su hijo como tranquilo, quien no tenia problemas con sus compañeros, tenia buenas relaciones con ellos, por lo que los padres tienen una percepción en éste ámbito. |
| Emocional | *1)“Es que él ya no se sentía bien en la clase”(M2)*  *2)“cuando estaba en el segundo semestre de tercero básico, igual se ponía nervioso, empezó que le dolía el estomago y todo eso, lo llevamos al doctor y el doctor dijo que tenía colon irritable, porque era mucho estrés” (M2)*  *3) “*a mí me encantó el colegio acá (Escuela especial) porque el colegio siempre los ha inculcado a los niños desde chicos a sentirse orgulloso de ser sordos, él cuando iba acá en el otro colegio… no si yo le decía, pero oye si tú eres sordo y él me decía *“mamá no me digas esa palabra porque no me gusta” “…)“cambio allá cuando empezó a ir al colegio (escuela especial) , o sea orgulloso de ser sordo” (M2)*  *4) “*nunca ha bajado el rendimiento, lo único sí que ahora es con menos presión, nada de presión” (M2 refiriéndose a la escuela especial comparando con la escuela regular) | Desde la perspectiva de la madre en el ámbito emocional, su hijo se vio afectado por el estrés, se sentía nervioso, afectando su estado de salud. Sin embargo vio un cambio en la modalidad especial, cuando su hijo bajó su nivel de estrés y se sentía con su identidad de ser sordo, generando una felicidad en la madre. |
| Expectativas de los padres | Ámbito comunicacional | Altas expectativas | *“*como él estaba implantado nosotros necesitábamos que él aprendiera a hablar” (M2)  *“bueno después feliz porque participaba en todas las cosas, no se demoró nada en aprender las señas, todo, así que súper contento”* (M2 refiriéndose al cambio a la modalidad de escuela especial) | La madre poseía una alta expectativa de su hijo en el ámbito comunicacional, en torno al desarrollo de la lengua oral, una vez que tuvo el cambio, comenzó a considerar la lengua de señas como medio de comunicación. |
| Bajas expectativas |  | - No hay registro |
| Ámbito social | Altas expectativas | *1)”…entonces en el fondo el hecho de ser sordos no es un impedimento para que la persona pueda desarrollarse, surgir…” (M2)* | - En el ámbito social, dentro de las expectativas se encuentra que su hijo puede desenvolverse y desarrollarse, no viendo la sordera como un impedimento. |
| Bajas expectativas |  | - No hay registro. |
| Ámbito escolar | Altas expectativas | *1)”…yo siempre converso con el Estudiante 2 y le digo que tiene que estudiar, que si él quiere entrar a la Universidad, hacer algo técnico, pero él tiene que estudiar, tiene que tener una profesión porque la vida no es fácil, o sea la persona que tiene estudio tiene más posibilidad que otras personas…”* | - En el ámbito escolar, su madre espera que su hijo avance en los estudios, logrando llegar a la Universidad o instituto, el cual le brindará mayor independencia y autonomía. |
| Bajas expectativas |  | - No hay registro. |

**Caso 2**

**Sujetos: Profesor de educación básica regular (DR2)**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Objetivos específicos** | **Macro Categoría** | **Micro categoría** | **Sub categoría** | **Unidad de registro** | **Interpretación** |
| 3. Describir los facilitadores y obstaculizadores con los cuales se han encontrado los profesionales de una escuela regular que han integrado a estudiantes con pérdidas auditivas | Percepción del docente regular sobre su acción pedagógica | Facilitadores | Factores internos | 1)*“Si. Encontré un desafío importante, y me gusta porque los veo a ellos integrarse, y veo como sus compañeros, sus pares también se van integrando” (DR2)*  2) “*Fíjate que, lo que facilitaba creo yo, el trabajo con él, y no solo con él, con todos en definitiva, es la primera…es un tema didáctico, es un tema metodológico, un tema de como hago yo la entrada a las clases por ejemplo: eh, yo no acostumbro acercarme al niño a darle la instrucción […] hasta que logro tener la atención de todos, y ahí entrego las instrucciones a […] porque voy a dar la instrucción para todos una sola vez, ¿ya?, y el éxito de lo que ocurra, va a depender de la claridad con que se entregue esa instrucción y la entiendan todos […] Entonces yo siento que ahí Estudiante 2, eh, miraba atento a los otros compañeros como iban, como íbamos como grupo, entonces, ayuda mucho, el que esta primera entrada sea lo más clara posible, pero no en particular a él, sino que a todos para que además se sienta partícipe del proceso”* (DR2) | De acuerdo a los facilitadores desde la perspectiva del docente regular que ha encontrado en integrar a estudiantes con n.e.e se el desafío como docente que le impone y a la vez ver cómo logra integrarse estos estudiantes con sus pares.  Por otro lado docente percibe como facilitador la forma en que entra clases (dando instrucciones en general, y una sola vez), sin embargo no está considerando que para que el estudiante comprenda claramente la información de la instrucción, es necesario que se le repita si es que no escuchó bien a causa de su pérdida auditiva, y no solo de tener un clima de aula atento. |
| Factores externos | 1)”…*funcionaba muy bien, eh, seguramente porque miraba a los compañeros, que estaba pasando con ellos, entonces reforzaba lo que él intuía que yo estaba…tal vez algo me escuchaba, las instrucciones, entendía, eh, si, siempre atento el Estudiante 2…”(DR2)* | Dentro de los facilitadores que encuentra el docente, es el hecho del refuerzo que hacia el estudiante en sus compañeros para comprender mejor lo mencionado por él. |
| Obstaculizadores | Factores internos | 1) *“…se distraía, si, se ponía como a conversar con los compañeros, y yo lo atribuyo a que no entendía bien las instrucciones, entonces buscaba otra cosa que hacer nomas en definitiva, y ahí está el riesgo de esta cosa masiva y no ir al…más específico con él…”* | Dentro de lo obstaculizadores que encuentra el docente y a la vez reconoce, es la las falencia al dar las instrucciones a nivel general y no considerar las características del estudiante. |
| Factores externos | 1)*”…en ese tiempo algo escuchaba, tenía un implante me acuerdo, eh, por lo tanto nos podíamos comunicar bastante bien, pero me acuerdo haber tenido uno o dos capítulos donde se complicó, y donde nos complicamos los dos en definitiva para poder comunicarnos.”*  2) *“Ahora que dificulta, que dificultades, eh, de repente se distraía Estudiante 2, pero seguramente era porque ya se aburría de seguir ciertas instrucciones…”*  3) *“Si me acuerdo que en algún momento se distraía, si, se ponía como a conversar con los compañeros, y yo lo atribuyo a que no entendía bien las instrucciones, entonces buscaba otra cosa que hacer…”*  4)*“…faltaron herramientas como pa abordar el tema de Estudiante 2, mas especialización…”* | Reconoce ser complicado la comunicación con el Estudiante 2, y debido a la condición del estudiante y su atención en ocasiones se desviaba, sin embargo ante ello, reconoce como un obstáculo la falta de herramientas específicas para abordar las necesidades del estudiante. |

**Caso 2**

**Sujeto: estudiante 2**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Objetivos específicos** | **Macro Categoría** | **Micro categoría** | **Sub categoría** | **Unidad de registro** | **Interpretación** |
| 4. Identificar los facilitadores y obstaculizadores que favorecieron o dificultaron el proceso de integración escolar, desde la experiencia de la persona con pérdida auditiva | Percepción del estudiante de su proceso de cambio | Facilitadores | Pedagógico |  | - No hay registro |
| Emocional | *1)”…Me sentía bien, si, me gustaba…”* | Desde el ámbito emocional, él se sentía bien dentro de la escuela regular. |
| Relacional | *1)* “...*con algunos que eran mis amigos era fácil (comunicarse)…”*  *2)”…Jugábamos, compartíamos, igual conversábamos…”*  *3)E: ¿Te ayudaban en clases?(compañeros)*  *R: Si, me ayudaban* | Desde la percepción del estudiante, aquello que facilitó su proceso de integración fue tener amigos, quienes le entendían al momento de relacionarse, se sentía apoyado por ellos en las clases al ayudarlo. |
| Obstaculizadores | Pedagógico | *1)* “escribía, estudiaba, *aprendía pero con dificultad, tenía que esforzarme…” (E2)*  *2)”…* *igual difícil, los profesores hablaban mucho y eso era difícil.”(E2)* | Dentro de los obstaculizadores que dificultaban el proceso de integración del estudiante es el hecho de estar exigido académicamente, estar constantemente esforzándose.  Por otro lado, se encontraba presente la modalidad regular, en cuanto a la lengua oral y utilizar dicha lengua para él era difícil. |
| Emocional | *1) “…si, me gustaba, pero igual difícil, los profesores hablaban mucho y eso era difícil” (E2)* | -No hay registro. |
| Relacional | *1) “Si, igual difícil la comunicación con algunos niños[…] yo no les agradaba y me dejaban aparte”*  *2)* *”…pero algunas veces no se entendía bien porque yo no entendía.” (E2 refiriéndose a la comunicación con sus compañeros)*  *3)“No, nada (E2 al referirse a la confianza de pedirles ayuda a los docentes en caso que no entendiera algo)”* | De acuerdo a los obstaculizadores, desde la perspectiva del estudiante se encontraba la difícil comunicación con sus pares, el era complicado por no entenderlos.  No tenía relación con los docentes, al punto de pedirles ayuda, no sentía confianza con ellos, el cual se deduce que es por la comunicación. |

**Matriz de Instrumentos**

**Estudiante 1 (E1)**

**Estudiante 2 (E2)**

**Entrevistador (E)**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Objetivo específico** | **Ámbito** | **Pregunta instrumento** | **Unidad de registro** | **Interpretación** |
| 4. Identificar los facilitadores y obstaculizadores que favorecieron o dificultaron el proceso de integración escolar, desde la experiencia de la persona con pérdida auditiva | Antecedentes | ¿Cuánto tiempo estuviste en tu colegio anterior? (años, meses, semestre) | E: “¿empezaste en marzo? ¿Hasta?” E1:(asiente con el movimiento de la cabeza)  E: “Empezaste en marzo hasta… ¿Julio?”  E1: “Más o menos” | El estudiante 1 estuvo 4 meses integrado en la escuela regular mientras que el estudiante 2 estuvo entre 5-6 años integrado en una escuela regular |
| E: “¿Cuántos años estuviste ahí?”  E2: “Creo que 5?…o 6 más o menos…” (signado) |
| ¿En qué lugar de la sala te sentabas? ¿Era cómodo para ti? | E1: “atrás” | Estudiante 1 manifiesta haberse sentado en los asientos de atrás de la sala de clases. |
| E2: No hay registro. |
| ¿Has repetido curso? ¿Cuántas veces? ¿Qué cursos? | -No hay registro | Ninguno de los estudiantes manifestó haber repetido de curso. |
| -No hay registro |
| ¿Cómo fue tu experiencia en general en tu colegio anterior? | E¿te gustó o no te gustó?  E1: (hace el movimiento con la cabeza en respuesta de un no)  E: ¿No?, ¿no te gustó?  E1: (hace el movimiento con la cabeza en respuesta de un no)  E: ¿por qué?  E1: porque yo molesta (hace la seña de molesta)  E: ¿Sí? ¿Por qué?  E1: No podía escribir (seña), habla habla (Seña), y no trabaja. | Estudiante 1 manifiesta tener una experiencia que no le gustó, se sentía molesta en aquel lugar debido a que no podía escribir, hablaban y no podía trabajar. El estudiante 2 manifiesta haber sido una experiencia difícil debido a la comunicación con sus pares. Sólo manifiesta comunicación fácil con sus amigos. |
| E2: “Si, igual difícil la comunicación con algunos niños, con algunos que eran mis amigos era fácil, con otros no, yo no les agradaba y me dejaban aparte” (signado) |
| Relacional | ¿Había más niños con pérdidas auditivas en la escuela y/o curso? | E1: había  E: ¿Cuántos?  E1: Muchos (seña y lengua oral) | Estudiante 1 confirma la existencia de otros estudiantes sordos en la escuela, mientras que el estudiante 2 manifiesta ser el único sordo de la escuela. |
| E2: No, nadie. Solamente yo (signado) |
| ¿Cómo era la relación con tus profesores de asignaturas? | E1: Más o menos (señas)  E: ¿No te escuchaban o siempre no te hacían caso las profesoras?  E1: más o menos (señas) | Estudiante 1 manifiesta no tener una buena relación con sus profesores  El estudiante 1 manifiesta tener una relación complicada difícil por la comunicación de ellos, hablar lengua oral. |
| E2: los profesores hablaban mucho y eso era difícil (signado) |
| ¿Cómo era la relación con tus profesores de apoyo? | E: ¿Recuerdas a tus profesoras de apoyo? ¿Tuviste?  E1: (asiente con la cabeza)  E: ¿Cómo era el apoyo que te daban? Por ejemplo: ¿Te ayudaban a estudiar?  E1: (movimiento de cabeza en respuesta de no)  E: ¿Explicaban algunas cosas que tú no entendías?  E1: (movimiento de cabeza en respuesta de no) | Estudiante 1 manifiesta haber tenido profesor de apoyo, sin embargo, manifiesta que no la ayudaban.  Estudiante 2 no tuvo profesor de apoyo. |
| E2: No hay registro |
| En clases, ¿Tenías confianza para hacer preguntas, opinar o aclarar dudas con tus profesores? | E1: No decía nada  E:¿ No te gustaba preguntar?  E1:No |  |
| E2: No, nada (signado) |
| ¿Cómo te relacionabas con tus compañeros? | E:¿cómo te relacionabas con ellos?, por ejemplo, ¿tenías algún amigo a quien pedirle ayuda?  E1: (movimiento de cabeza en respuesta: no)  E: ¿Te invitaban a jugar?  E1: (asiente con la cabeza) | Estudiante 1 manifiesta no relacionarse con sus compañeros, jugaba con ellos cuando la invitaban a hacerlo  Estudiante 2 manifiesta que jugaban con sus compañeros, compartían, sin embargo existía la barrera de la comunicación, en donde él no entendía lo que el resto le decía. |
| E2: Jugábamos, compartíamos, igual conversábamos pero algunas veces no se entendía bien porque yo no entendía.  E: ¿Te ayudaban en clases?  E2: Si, me ayudaban  (signado) |
| Emocionalidad | ¿Cómo te sentías en las clases respecto a tus compañeros? | E: ¿cómo te sentías dentro de la sala con tus compañeros?  E1: más o menos  E: ¿Tú sentías que el curso te entendía a ti?  E1: No | Estudiante 1 manifiesta que no sentirse bien dentro de la sala con sus compañeros, sentía que no le entendían.  Estudiante 2 manifiesta sentirse bien dentro de la sala de clases, que era difícil, pero que igual le gustaba. |
| E2: Me sentía bien, pero igual difícil, pero si, si me gustaba  (signado) |

**Madre Estudiante 1 (M1) Padre estudiante 1 (P1) Madre estudiante 2 (M2)**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Objetivo específico** | **Ámbito** | **Pregunta instrumento** | **Unidad de registro** | **Interpretación** |
| 2. Describir la incidencia que tiene la familia en el proceso de integración y permanencia de los estudiantes con pérdida auditiva en escuela regular con/sin PIE. | Antecedentes | ¿El niño o niña ha sido  integrado?  ¿Cuánto tiempo? | M1: “Si, Cadete Arturo Pratt”  “alcanzó a estar un semestre” | Estudiante 1 estuvo integrado en una escuela regular, solo un semestre y estudiante 2 también estuvo en una escuela regular, estando 4 años y algunos meses. |
| M2: “postulamos a un colegio, aquí cerca de la casa, Millahue”  “…estuvo de kínder hasta cuando estuvo en 4to básico ahí, pero estuvo hasta de marzo a primeros días de mayo, estuvo ahí en ese colegio” |
| ¿Cuál ha sido el trayecto escolar que ha tenido su hijo/a hasta el día de hoy? | P1: “…fue al jardín, paso por escuela de lenguaje, después pasó de nuevo por un jardín”  M1: “…Después la pusimos en una escuela de lenguaje que nos dijeron (…)la escuela de lenguaje no le va a servir”  P1: vi Escuela de sordos (Santiago Apóstol), quedó ahí en esa escuela  M1: “llegamos al Cadete Arturo Prat…” “…yo prefiero devolverme al colegio (Santiago apóstol)” | Ambos estudiantes pasaron por la modalidad de escuela especial, fueron integrados en una escuela regular para luego retornar a la modalidad de escuela especial. |
| M2: “...empezamos a ir al Centro COMUNICA” “después iba a una escuela de lenguaje” “postulamos a un colegio, aquí cerca de la casa, Millahue” “íbamos a este otro colegio, que era con señas y todo (Dr. Jorge Otte)” |
| ¿Cuánto tiempo estuvo su hijo(a) en la primera escuela (Especial)? | M1: “Pre-básico 3, pero ella llegó hasta el…estaba como en tercero” | Estudiante 1 estuvo alrededor de 5 años en la modalidad de educación especial, mientras que el estudiante 2 estuvo alrededor de 3 años. |
| M2: “de los dos años empezamos a ir al Centro COMUNICA”  “iba a COMUNICA en la mañana y después iba a una escuela de lenguaje acá cerca de la casa, porque ahí estuvo haciendo el pre-kinder y el kínder” |
| Expectativas y motivaciones de cambio | ¿Qué expectativas tenía usted de su hijo cuando cursaba su primera escuela especial? | P1: La mejor (…)va a tener las herramientas necesarias para poder desenvolverse en el mundo de hoy, en realidad(...) que pueda entender las cosas, y que por último no sé, ya pueda leer los labios lo que no entienda, pero poder incluirse en el grupo humano del curso” | Los padres de estudiante 1 tenían altas expectativas con respecto al futuro de su hijo(a), en relación a interrelacionarse con su entorno. |
| -No hay registro. |
| ¿Cómo sintió esa experiencia considerando sus expectativas? | P1“Encontramos la herramienta como para suplir lo que le falta, porque no es tonta, es inteligente...” | Padres por ambos lados consideraron una buena experiencia la modalidad de educación especial. |
| M2: “súper bueno, se portaron súper bien…” |
| ¿Qué expectativas tiene usted para su hijo/a? (afectivo, social, académico) | P1: “que Estudiante 1 tenga las herramientas necesarias, como te decía yo, para que haga solo(a) sus cosas, porque después yo ya no voy a estar, yo me voy a morir, y va a tener que casarse, va a tener que tener hijos, va a tener que trabajar...y eso es lo que yo quiero entregarle, las herramientas...” “…estoy tratando de que logre...de que vaya a la universidad” “…que se integre, que pueda compartir con las otras personas, mujeres, amigos, hombre”  P1: “quiero que ella me entienda cuando yo le estoy hablando. Yo no le hablo con señas”  “yo trato de hablarle más, por el mundo por el cual se va a desenvolver después, creo yo, entonces ella le habla con señas, yo le hablo así y los hermanos le hablan | Padres por ambos lados esperan que sus hijos alcancen logros en la vida, tanto en lo académico como en lo social y comunicacional, sin embargo, del Estudiante 1 no consideran las características centrales del Estudiante, como ser persona con pérdida auditiva, principalmente en el ámbito comunicacional. |
| M2: “…le digo que tiene que estudiar, que si él quiere entrar a la Universidad, hacer algo técnico, pero él tiene que estudiar, tiene que tener una profesión” |
| ¿Cuál fue su motivación de cambiar a su hijo de escuela a escuela regular? ¿Qué expectativas tenía usted de la escuela regular? | M1: “eh, una profesora de ese colegio nos dijo, “estudiante 1 no está para éste colegio”  P1:“Yo tenía mucho miedo, tenía mucho miedo del cambio, de cómo iba a ser si...si la iban a...o sea, no le creía mucho el tema de la integración porque...es decir, por una persona...y después cuando le dijeron a mi señora que la iban a sacar, y que la iban a sacar que le iban a hacer unas clases aparte y todo...” | Ambas partes, con consejos de terceras personas se cambiaron a la educación regular, sin embargo del Estudiante 1 tenían miedo del cambio, si es que iba a haber una real integración. |
| M2: “cuando estaba como para entrar a kínder, ahí dijeron que estudiante 2 tenía que empezar a ir a integración”  -No hay registro de expectativas |
| ¿Cuáles fueron los beneficios y complejidades que usted pudo observar que experimentó su hijo(a) en ese proceso? | P1: “…mucho el cambio, entonces no era Estudiante 1 no me hablaba, y llegaba acá me habla...la vida, pero de allá acá, no me hablaba, si...ya no hablaba...”  M1: “No y lo otro fue que supuestamente, lo que me habían dicho a mí, que el apoyo de integración se lo iban a dar al principio, lo cual, estuvimos todo el semestre sin apoyo, sin apoyo de integración...”  P1:“…llegaba aquí a acostarse...a dormir...”  M1: “estaba estresado(a), por qué, porque los niños lo(a) molestaban en el colegio...no tenía amigos, entonces nadie le entendía, y Estudiante 1 no entendía” | En ambas partes se manifiestan complejidades en el proceso de integración que vivieron los estudiantes, trayéndoles problemas de salud, cansancio, poco avance académico, estrés, entre otros.  En cuanto a los beneficios no hay registro. |
| M2: “no hubo problemas en cuanto a la parte educativa, eso sí, que igual Estudiante 2 tenía que estudiar de lunes a domingo, o sea era súper pesado para el Estudiante 2, para poder nivelarse con los otros niños, entonces ya cuando estaba en el segundo semestre de tercero básico, igual se ponía nervioso, empezó que le dolía el estomago y todo eso, lo llevamos al doctor y el doctor dijo que tenía colon irritable, porque era mucho estrés, porque al Estudiante 2 le iba bien, pero igual era con mucho esfuerzo, o sea igual estudiaba en las vacaciones, en los días de colegio, todo, entonces igual era mucho, entonces ahí después ya cuando empezó 4to básico empezó a llorar en la sala porque decía que la profesora hablaba muy rápido y no la entendía, entonces la profesora la decía que no se preocupara que ella después le explicaba o la mamá igual le iba a explicar, le iba a explicar la psicopedagoga, pero el Estudiante 2 decía que no, que él quería entender y aprender igual que los otros niños” |
|  | ¿Cuál fue su motivación para volver al sistema de educación especial? | P1: “yo la (lo) quiero cambiar porque acá en este colegio está sufriendo...” | Ambas partes manifiestan la motivación de cambiar a su hijo por situaciones negativas que los afectaban, el poco aprendizaje entregado por la escuela. |
| M2: “y no quería que después que llegara a la casa, le estuvieran enseñando de nuevo todo lo que la profesora había dicho en el colegio, y ahí lo evaluaban de nuevo la psicóloga, la psicopedagoga y ahí nos dijeron que por qué no veíamos otra… porque o si no se iba a enfermar también” |
|  | Experiencia post-integración, retorno modalidad educación especial | ¿Cómo ha sido esta experiencia respecto a las anteriores? | M1: *“*Pero la(lo) trajimos acá, y volvió ese Estudiante 1, a hacer sus tareas, a ser más responsable, a conversar, a tener amigos” | Ambas partes manifiestan mejoras en la vida de sus hijos, principalmente en lo académico. |
| M2: “Estudiante 2 me pregunta que ¿por qué yo no lo había puesto en ese colegio primero? Y yo le dije: pero ¿por qué?, entonces me dijo si, porque en ese colegio yo aprendo altiro y en todas las clases” |
| ¿Cómo considera que ha sido su participación como familia en las distintas escuelas? ¿Cuál ha sido la disposición de cada escuela para con ustedes? | M1: “…las actividades del colegio que hacen, la que más participa soy yo, pero...nunca la dejamos de lado, nunca hacemos de que ella, de que las cosas de ella no sean importantes…” “…a veces por temas de pega, soy la que suele estar más encima yo, porque a veces los horarios no coinciden con las reuniones del colegio” | Ambas partes manifiestan apoyar a sus hijos en el proceso educacional. |
| M2: “siempre hemos estado apoyando, yo más que nadie porque soy, o sea, tengo más tiempo con él, la parte de tareas, siempre soy yo, porque el papá trabaja, siempre apoyándolo, o sea en todo lo que él necesita: la parte de estudio, compañía, que a veces necesita una parte allá, el papá lo va dejar, después lo vamos a buscar” |

**Profesor Diferencial Estudiante 1(PD1) Coordinador Diferencial Estudiante 1 (C1)**

**Estudio de caso 2 no hay docentes diferenciales al ser una escuela sin PIE.**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Objetivo específico** | **Ámbito** | **Pregunta instrumento** | **Unidad de registro** | **Interpretación** |
| 1. Analizar las acciones que desarrollan los profesionales especialistas de una escuela regular con/sin PIE con el fin de favorecer el proceso de integración de los estudiantes con pérdidas auditivas | Antecedentes | ¿Hace cuánto tiempo trabajan en esta escuela? ¿Cuál es su especialidad? | PD1: *“yo vine justamente el 2014 para acá a trabajar como especialista para trabajar con niños* sordos, cuando ingresó estudiante 1”  C1: “Del 2009 con PIE, antes estaba el programa de lenguaje” | El coordinador de PIE del establecimiento se encuentra desde antes del 2009, un poco más de 7 años en la escuela, mientras que la docente diferencial lleva desde el 2014, ingresó el mismo año que ingresó estudiante 1 |
| Caso 2: No hay registro. |
| ¿Qué rol cumplen en el funcionamiento del Proyecto de Integración Educativa? | PD1*: “trabajo con un curso, en ese curso participan 5 estudiantes transitorios y 2 permanentes que dentro de los cuales, el curso donde estaba Estudiante 1”* | Docente diferencial trabajó con el curso donde se encontraba estudiante 1. |
| Caso 2: No hay registro |
|  | Gestión | ¿Cómo ha sido implementar el Proyecto de Integración Educativa en este colegio? ¿Qué ha facilitado y dificultado el trabajo? | C1: “*del 2009 con PIE…”*  C1:“*de a poco se han ido sensibilizando, o sea en los años que yo llegué recién estaba yo sola con la psicóloga, ahora hay un equipo de 8 personas, entonces ha ido creciendo el equipo, los profesores también han ido un poco abriendo este campo de ir ayudando a los niños, a que entiendan que también son sus estudiantes, no sólo del PIE, que es un apoyo, eso todavía falta un poco entre los profesores, a trabajar, a hacer adecuaciones que requiere de más trabajo, los temas de coordinación cuestan más que se junten, entreguen material, ahí estamos al debe…”*  C1: “*El otro tema es la familia, de 10 niños son 3 papás que son comprometidos”* | Coordinadora manifiesta que ha sido un proceso lento implementar el PIE en la escuela, habiendo un equipo que ha ido creciendo. Dentro de los facilitadores se desprende que los docentes regulares se han ido abriendo a ayudar a sus estudiantes, entendiendo que no son sólo estudiantes del PIE.  Dentro de los obstaculizadores manifiesta que falta en el ámbito del apoyo por parte de los docentes regulares, específicamente en el trabajo y hacer adecuaciones.  Hay dificultades en reunirse en las horas de coordinación y entreguen sus materiales para las adecuaciones.  Por otro lado, otro obstaculizador son aquellas familias que no son comprometidas con la educación de sus hijos(as). |
| Caso 2: No hay registro |
| Pedagógico | ¿Cuáles son las acciones pedagógicas implementadas en cuanto a estrategias, adecuaciones y evaluación? | PD1: “…*las veces que la sacaba, bien, pero logré sacarla como 2 o 3 veces y eso”(*PD1)  PD1: “…*lo que pasa es que ella siempre estuvo informal, yo la veía informal (fuera del PIE)*  PD1:“…yo hoy trabajé bien, vimos las tareas”  PD1: “acá son oralistas”  PD1*: “la metodología de acá de los niños es de escuela regular: escribir en la pizarra, hablar, ejercitar y a lo mejor ella necesitaba un ritmo distinto, más lento, un ritmo más como con ejemplos, más a nivel concreto”*  PD1: *“Son horarios de coordinación, por ejemplo se le da la jefatura del curso, las tres horas asignadas, entonces con ellos se trabajan, tratando que sean matemática y lenguaje, ahora en otros casos, en otras asignaturas hemos tratado de reunirse una hora y lo demás cuales son profesores de lenguaje y matemáticas aparte”* | Dentro de las acciones pedagógicas que realizaban se encuentra sacar al estudiante de la sala, el cual se deduce que era para profundizar contenido con las tareas.  Estudiante 1 a pesar de no estar ingresado de manera oficial en el PIE, igual trabajaron con el Estudiante 1.  Por otro lado, manifiestan que en la escuela son oralistas.  La docente diferencial, da a conocer la metodología de la escuela, dando a conocer las posibles necesidades de la estudiante que surgen debido a la metodología, sin embargo, no hay registro que los haya aplicado con el Estudiante 1 a pesar de haberlos detectado.  Manifiestan que dentro de las acciones pedagógicas se encuentran los horarios de coordinación haciendo adecuaciones en lenguaje y matemáticas. |
| Caso 2: No hay registro |
| ¿Qué acción ha facilitado su trabajo y qué acción lo ha obstaculizado? | C1*: “de a poco se han ido sensibilizando*(*…)los profesores también han ido un poco abriendo este campo de ir ayudando a los niños, a que entiendan que también son sus estudiantes, no sólo del PIE, que es un apoyo, eso todavía falta un poco entre los profesores, a trabajar, a hacer adecuaciones que requiere de más trabajo, los temas de coordinación cuestan más que se junten, entreguen material”*  C1*: “El otro tema es la familia, de 10 niños son 3 papás que son comprometidos (..)vienen en marzo, se entrega la documentación y se olvidaron”* | Se manifiestan más obstaculizadores que facilitadores. Entre los facilitadores se encuentra la mayor sensibilización de los docentes regulares hacia sus estudiantes. Sin embargo entre los obstaculizadores se encuentra en la falta de apoyo, trabajo, hacer adecuaciones, que se junten entre docente regular y diferencial y entregar sus materiales. Otro obstaculizador se encuentra aquellas familias que no son comprometidos con la educación de sus hijos(as). |
| Caso 2: No hay registro. |
|  | Relacional | ¿Qué ha facilitado y dificultado el trabajo que tienen que realizar con los profesores? (se reúnen periódicamente?, cómo es la comunicación?) | PD1: *“Son horarios de coordinación, por ejemplo se le da la jefatura del curso, las tres horas asignadas, entonces con ellos se trabajan, tratando que sean matemática y lenguaje, ahora en otros casos, en otras asignaturas hemos tratado de reunirse una hora y lo demás cuales son profesores de lenguaje y matemáticas aparte”*  C1: *“de a poco se han ido sensibilizando”*  C1*:“los profesores también han ido un poco abriendo este campo de ir ayudando a los niños, a que entiendan que también son sus estudiantes, no sólo del PIE, que es un apoyo, eso todavía falta un poco entre los profesores, a trabajar, a hacer adecuaciones que requiere de más trabajo, los temas de coordinación cuestan más que se junten, entreguen material”* | Los docentes regulares y diferenciales poseen reuniones de coordinación de 3 horas que están asignadas, trabajando principalmente en lenguaje y matemáticas.  Dentro de los obstaculizadores se encuentra el poco apoyo por parte de los docentes regulares. |
| Caso 2: No hay registro |
| ¿Creen que lo anterior influye en la educación del niño integrado? ¿cómo? | C1: *“netamente en los avances, porque los niños requieren de una reevaluación médica, aparte del apoyo que uno le puede dar, si no lo tiene, si necesita algún tratamiento con medicamento, cuando hay un trabajo de mandarle tareas y llega sin las cosas, entonces los avances ahí ellos se ven perjudicados, entonces yo creo que la familia, es un trabajo compartido como un 80%, 20% o un 50% 50%, pero si no está ese apoyo en casa es poco los avances, y uno entiende también que los papás trabajan, que tienen horarios, pero también tienen que hacerse cargo”* | De acuerdo a los facilitadores y obstaculizadores, creen que influye en los avances académicos de los estudiantes, el hecho de estar apoyando en todo ámbito a sus estudiantes como la salud, educacional y familiar. Creen que la familia influye en el niño integrado, sobre todo en sus avances académicos. |
| Caso 2: No hay registro” |
|  | Psicológico | A su criterio, ¿qué factores han incidido en la no permanencia del estudiante en la escuela regular y su retorno a una escuela especial? | PD1: *“los otros niños siempre han estado en escuela de integración, no han pasado por escuelas de sordos, no tienen esa vivencia antes que después los haga probar en dos partes y después devolverse, entonces yo creo que todas esas cosas de vivencia anterior en la escuela de sordos y como comparar las dos realidades, en el caso de Estudiante 1 que decidió devolverse porque también ahí estaba con su entorno, con sus pares que eran iguales al estudiante 1, que si le entendían, estudiante 1 sí se manejaba con lengua de señas, aquí los niños no se manejan con la lengua de señas, acá son oralistas, tienen restos auditivos, la mayoría usan audífonos y sólo son hipoacúsicos, ninguno tiene una pérdida auditiva mayor, en el caso de estudiante 1 era un poquito mayor entonces si usa audífonos, si hablaba un poquitito distinto, si le costaba más comprender, la metodología de acá de los niños es de escuela regular: escribir en la pizarra, hablar, ejercitar y a lo mejor Estudiante 1 necesitaba un ritmo distinto, más lento, un ritmo más como con ejemplos, más a nivel concreto”*  P1*: “aquí como escuela regular es como más rápido, una se basa en el currículum regular, hacen adecuaciones igual, pero es distinta, son más niños, tiene otras dificultades, yo creo que eso también influyó en que estudiante 1 decidiera y decir mejor me devuelvo”* | De acuerdo al criterio de la docente diferencial, cree que unos de los factores que mayor incidieron es que el Estudiante 1 haya pasado por una escuela especial antes, que haya estado antes con sus pares iguales, que comprendían al estudiante y manejaban la lengua de señas, elementos que no se encontraba en la escuela regular, principalmente al ser oralistas.  La docente diferencial observa a los hipoacúsicos como personas con restos auditivos, que no tienen una pérdida mayor, y pueden ser oralistas.  Comenta que el Estudiante 1 tenía una pérdida auditiva mayor, hablaba distinto y le costaba comprender la lengua oral.  Otro factor que manifiesta que pudo haber incidido fue en lo académico, en donde reconoce que el Estudiante 1 necesitaba un ritmo diferente, más concreto.  Manifiesta que el ritmo rápido de la escuela, las adecuaciones, al ser distintas de las escuelas especiales, y el hecho de haber más niños en la escuela regular, fueron obstaculizadores para el estudiante 1. |

**Docente Regular Caso 1 (DR1) Docente Regular Caso 2 (DR2)**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Objetivo específico** | **Ámbito** | **Pregunta instrumento** | **Unidad de registro** | **Interpretación y análisis** |
| 3. Describir los facilitadores y obstaculizadores con los cuales se han encontrado los profesionales de una escuela regular que han integrado a estudiantes con pérdidas auditivas. | Antecedentes | 1. ¿Cuántos años lleva como profesor?, ¿Cuántos años lleva en la escuela? | DR1*:“…3 años en ésta escuela”* | Ambos docentes manifiestan haber trabajado en promedio 3 años en las escuelas regulares en estudio. |
| DR2*: “Deben ser unos 10, 15 años aproximadamente”*  DR2*: “En esa escuela, unos 3 años, 3, 4 años habré trabajado ahí”* |
| 2. ¿Qué título tiene? ¿Tiene algún tipo de formación posterior? | *“Usted, es profesora general básica ¿cierto?” (Entrevistador)*  DR1*: Si* | Los docentes regulares entrevistados ejercen de profesor genera básica y profesor de música. |
| E*: “Bueno Ud. Es profesor de música…”*  DR2*: “Si, ese es mi título, mi especialidad…Si”* |
| 3. ¿Cuál es su rol dentro del establecimiento? ¿Qué otras funciones tiene dentro de la escuela? | DR1*: No hay registro* | Docente manifiesta ser sólo docente de música. |
| DR2*: “Solo profesor de música, y luego me incorporaron al equipo de gestión después de un tiempo, pero básicamente mi rol ahí era profesor de música”* |
|  | 4. ¿Ha tenido experiencias con niños/as integrados anteriormente? ¿Con qué necesidad educativa? | DR1*: “Sí”* | Ambos docentes han tenido experiencia en tener a niños integrados, y el docente de música manifiesta haber trabajado con estudiantes que poseían otras necesidades educativas especiales. |
| DR2*: “Ah mira que interesante, no me acordaba, pero si, había estado trabajando en el mismo tiempo, casi en el mismo tiempo, mismo período…Estuve haciendo unos talleres de música, formando un coro, con…para el departamento de salud mental de la comuna de la florida o de puente alto, no me acuerdo, para…con esquizofrénicos…”*  DR2*: “Entonces como experiencia particularmente en el Millahue, que ahora me estoy acordando…eh, no era solamente Estudiante 2, en otros cursos había chiquitita también con…la Niña 1, con un problema de lenguaje y motriz complejo, había en 5to básico un chico asperger…en compañero de curso también estaba Niño 2 que era asperger también, eh, y en general en todos los cursos habían niños que, como…dentro de la categoría de la especialización de los de…de la carrera de ustedes…”* |
| 5. ¿Cómo ha sido, desde su experiencia, tener a un estudiante integrado en su curso? (en cuanto a los desafíos, facilitadores, obstaculizadores) | DR1*: “Para mí es una buena experiencia, pero es cansador (…)el apoyo de sus compañeros, y el estar uno ahí dándole que…como más estricta”* | Ambos docentes manifiestan como increíble y buena experiencia tener estudiantes integrados, sin embargo, en el caso 1, la docente manifiesta como facilitador el apoyo de los compañeros pares del estudiante y ser estricta igual con el estudiante integrado.  Por otro lado, el docente del caso 2 manifiesta como facilitador el poder trabajar con grupos humanos, trabajar con todos, a pesar de la propia inocencia, ignorancia, y no tener preparación, lo cual se observa como obstaculizador. |
| DR2*: “Increíble, porque se lograban cosas. Entonces fue…Bueno tiene que ver con lo siguiente: fue bueno, fue bueno, pero fue bueno porque, porque me paro desde la inocencia, desde la ignorancia, porque yo no tenía preparación y me paro desde la inocencia, por eso te hago referencia a esta experiencia de chico política, de participar en grupo porque me predispone a que cuando trabajo en equipo o cuando estoy en grupos humanos…a trabajar con todos, eh, sin cuestionarme quien es el otro, si no que el tema es que con ese otro, en ese momento, en ese clima, necesariamente vamos a construir algo, algo tiene que pasar allí, y es 50 y 50, es entre todos se construye algo, también ahí la razón, la explicación de la asignatura esta de proyecto de curso.”* |
| 6. Actualmente, ¿Tiene niños/as integrados en su curso? ¿Cuántos?¿ Con qué necesidades educativas ¿Le gustaría tener nuevamente niños con NEE? | DR1*: “Bueno, con niño 1 una muy buena experiencia porque la base de todo, son los papás que tiene. Él es un 7 de responsabilidad de todo (…) niño 2 lo han integrado muy bien, (…) tenía encopresis (…) El niño3… él tenía fobia escolar”* | Ambos docentes manifiestan tener más estudiantes integrados, no solo personas Sordas. Por otro lado manifiesta cómo los compañeros pares igual los integran en el cuso, viéndolo como algo positivo. |
| E*: “Y actualmente, si, sigue trabajando con los chicos que están acá integrados”*  PR2*: “Si”*  E*: “Y ¿le gusta?”*  PR2*: “Si. Encontré un desafío importante, y me gusta porque los veo a ellos integrarse, y veo como sus compañeros, sus pares también se van integrando, y empiezan a generar otros tipos de comunidades”* |
| Gestión |  |  |  |
| De los recursos disponibles para el trabajo con niños integrados ¿Cuáles faltan? | DR1: Faltan personas en el PIE. | La docente regular del caso dos alude a la falta de personal especialista en el PIE.  El docente regular del caso 2, alude a la comunicación como una de las herramientas que faltaron para los estudiantes con pérdida auditiva. |
| DR2*: “No sé. En el caso de Estudiante 2, eh, Estudiante 2 no tiene una sordera absoluta, tiene…en ese tiempo algo escuchaba, tenía un implante me acuerdo, eh, por lo tanto nos podíamos comunicar bastante bien, pero me acuerdo haber tenido uno o dos capítulos donde se complicó, y donde nos complicamos los dos en definitiva para poder comunicarnos. Eh, tal vez tener más herramientas pa poder lograr esa comunicación de forma más fluida, eso sería interesante. Porque si o si, vamos a tener que convivir po…entonces…”* |
| • ¿Cuál ha sido su trabajo, específicamente con los estudiantes con pérdida auditiva? | DR1: No hay registro | El docente regular manifiesta no estar en conocimiento del tipo y grado de pérdida auditiva del Estudiante 2, pero aun así menciona formas de trabajo más visuales, adecuándose a las condiciones del estudiante. |
| *PR2: “Eh, haciendo música, trabajábamos con metalófono con Estudiante 2, bueno con el tema del metalófono, se trabaja mucho con simbología, por lo tanto también, con una decodificación de símbolos, por lo tanto es muy parecido, es muy parecido a los primeros pasos como de la incorporación del lenguaje, de aprender a leer en definitiva, entonces eh, eran líneas melódicas muy sencillas con el metalófono, que él las repetía, y las ejecutaba súper bien en definitiva, ya?…Si habían algunas dificultades con…rítmicas, que se yo, “a tempo”, con los demás compañeros, pero seguía súper bien las instrucciones. Y no me atrevería…no se…no estoy seguro como era su percepción auditiva 100%, no…nunca me fije con respecto…no me acuerdo, no, pero en general, yo siento que Estudiante 2 no tiene una experiencia negativa musical, con respecto a la experiencia de haber estado conmigo, por lo tanto algo tiene que haber estado sintiendo, algo le tiene que haber estado pasando, por, eh…no negativo, sino al contrario, positivo, que le gustaba, eh, eh, como eso, esas nociones tengo, no estoy muy claro en realidad…”* |
| * •¿Qué facilitadores/dificultades encontraron al momento de trabajar con niños que poseen pérdidas auditivas? | DR1: No hay registro | En éste punto, el docente regular cae en una paradoja, ya que por un lado menciona como facilitador su forma de trabajo y de dar instrucciones para mantener la atención, pero por otro lado menciona que es esa misma estrategia lo que podría haber dificultado el trabajo con Estudiante 2, ya que al no comprender bien, se distraía. |
| PR2*: “Déjame hacer memoria…Fíjate que, lo que facilitaba creo yo, el trabajo con él, y no solo con él, con todos en definitiva, es la primera…es un tema didáctico, es un tema metodológico, un tema de como hago yo la entrada a las clases por ejemplo: eh, yo no acostumbro acercarme al niño a darle la instrucción, a la primera, el primer apronte si, ya? por un tema de “por favor, necesito empezar la clase”, cuando están muy agitados, vienen de afuera que se yo, los siento, les hago un cariñito, que se yo, los toco para que se queden tranquilos, luego, hasta que logro tener la atención de todos, y ahí entrego las instrucciones a…No es casual la construcción de esta idea del “hablo solamente cuando siento que me escuchan”, ya?, tiene que ver con eso también, porque voy a dar la instrucción para todos una sola vez, ya?, y el éxito de lo que ocurra, va a depender de la claridad con que se entregue esa instrucción y la entiendan todos, y sobre todo en un trabajo grupal, que es en grupo, interpretar, tocar un instrumento, interpretar una canción, en este caso, o hacer un ejercicio de lectura de una línea melódica, de un ritmo, etc. Pero en una primera etapa se trabaja con el grupo completo, es una asignatura que permite estar con cierto nivel de atención y de sincronización grupal potente, ya? Entonces yo siento que ahí Estudiante 2, eh, miraba atento a los otros compañeros como iban, como íbamos como grupo, entonces, ayuda mucho, el que esta primera entrada sea lo más clara posible, pero no en particular a él, sino que a todos para que además se sienta partícipe del proceso que están viviendo todos, y resultaba, y particularmente en ese colegio, yo me acuerdo en segundo básico, segundo básico ahora me estoy acordando, con él po, justamente con él, eh yo escribía la partitura en la pizarra, e íbamos compás por compás tocando y sonaba increíble, y terminábamos al final de la clase, tocando la canción, ellos tocaban la melodía en metalófono, y yo los acompañaba con la guitarra, y componíamos, y hacíamos letras de canciones, que se yo, pero con ésta dinámica de como de trabajo de grupo, del bloque, de trabajar como absolutamente conectados con el bloque, cachai?, era como, eso con el caso de Estudiante 2 funcionaba muy bien, eh, seguramente porque miraba a los compañeros, que estaba pasando con ellos, entonces reforzaba lo que él intuía que yo estaba…tal vez algo me escuchaba, las instrucciones, entendía, eh, si, siempre atento el Estudiante 2, con su carita. Pero eso, esa forma de llegar ayuda mucho, de trabajar así como en el bloque, con ellos me ha dado muy buenos resultados, eso. Ahora que dificulta, que dificultades, eh, de repente se distraía Estudiante 2, pero seguramente era porque ya se aburría de seguir ciertas instrucciones, ahí…Si me acuerdo que en algún momento se distraía, si, se ponía como a conversar con los compañeros, y yo lo atribuyo a que no entendía bien las instrucciones, entonces buscaba otra cosa que hacer nomas en definitiva, y ahí esta el riesgo de esta cosa masiva y no ir al…más específico con él, y si, ahí esta como la…eso podría ser”* |
| • Factores que han favorecido/dificultado el trabajo del PIE para el apoyar a los niños con pérdida auditiva. | DR1*: No hay registro* | A pesar de no existir una programa PIE en la escuela regular del caso 2, el docente regular menciona algunas herramientas y factores que han favorecido el trabajo con estudiantes con pérdida auditiva. |
| DR2*: “Había una orientadora, había un psico…una psicóloga, una orientadora, había una psicopedagoga me acuerdo, una mujer muy aplicada con los niños, pero con el método antiguo: sacando los niños de la sala cachai?, era como eso, pero tenia buenos logros, tenía buen trabajo, era bien, era como bien responsable esa mujer me acuerdo, y ese era el único apoyo que tenían”* |
|  | Relacional | 1. ¿Cómo es la relación entre equipo del PIE y profesor regular, en cuanto a la comunicación, relaciones interpersonales? | *DR1:” Hay distintas modos de trabajo que tienen algunos educadores diferencial, por ejemplo la Docente diferencial 1 , que he trabajado con ella, y súper bien, de repente se han tenido ciertos problemas, porque parece que hay muchos alumnos que le dan a algunos profes que van a sala, otros que de repente no vienen, de repente yo me veo en situaciones así colapsadas con los que yo tengo, donde la profesora no ha ido, entonces, ¿quién ha participado?: han sido los alumnos y yo no más. Entonces yo siempre reclamaba allá, oye ¿les están pagando pa eso?, entonces yo sería la educadora diferencial también, habría hecho el curso, y me quedo con todas las cosas, entonces no se puede así”* | De acuerdo al docente regular, depende de cada docente y sus modos de trabajo, en donde puede tener trabajos buenos con algunos docentes, como con otros problemas, y lo atribuye a la cantidad de alumnos.  Debido a lo anterior y la ausencia de los docentes diferenciales en algunos momentos de la sala, la docente regular manifiesta haber ocasiones en donde debe asumir al curso por completo, y con su dicho: “*entonces yo sería la educadora diferencial también, habría hecho el curso, y me quedo con todas las cosas”*  se deduce que considera la profesión de educadora diferencial como una profesión que se adquiere con un curso. |
| *Caso 2: No hay registro.* |
| Describa, ¿Cómo es el trabajo colaborativo entre docentes regulares y docentes diferenciales? ( temas a tratar, adecuación curriculares, evaluación diferenciada) | *DR1: “Ha sido un trabajo bastante complicado… tengo que andar yo atrás de esto…ahora último se han hecho como algunas adecuaciones, y al final en todas las pruebas, se ha trabajado muy poco con las pruebas adecuadas … porque yo tampoco voy a ir a adecuar la prueba, porque no es mi trabajo…entonces me decía “ya en la hora del PIE, tu subes, y vemos como adecuamos la prueba”, entonces no, no corresponde, si a uno lo que más le falta aquí es el tiempo”* | Se desprende de los dichos del docente regular, un trabajo colaborativo complicado, con poco trabajo en adecuaciones principalmente por falta de tiempo. |
| *Caso 2: No hay registro* |
| ¿Faltó realizar alguna gestión en su trabajo, ya sea en el ámbito social, familiar, académico, que permitiera que el estudiante con pérdida auditiva permaneciera en la escuela regular? | *DR1: “Faltó alguien, por parte del PIE, que estuviera muy involucrado en ésta situación de ella. Creo que en ese entonces no estaba la profesora (…) no llegaba… (…) pero no alcanzamos a tener nada, nada, nada, se puede decir nada”* | Ambos docentes manifiestan una falta de algún especialista adecuado para los estudiantes con pérdida auditiva y estuvieran involucrados con ellos. Por otro lado, el docente del caso 2 manifiesta una falta de herramientas para abordar el caso. |
| *PR2: “Mm, no, no lo recuerdo bien ah, eh, Estudiante 2 se va, eh, me da la impresión de que si faltaron herramientas como pa abordar el tema de Estudiante 2, más especialización…”* |
| 4. De acuerdo a su experiencia con las familias de niños con pérdidas auditivas, ¿Cómo era la comunicación entre familia y escuela? ¿Cómo se realiza el trabajo colaborativo entre escuela y familia? Nombre facilitadores y/o obstaculizadores. | DR1*: Bueno, tienen buena disposición, porque si se les llama vienen, asisten, no hay problema en eso, pero después como que se diluye porque no ponen na´ de parte en su casa, porque si se les da un trabajo, lo tienen que hacer en su casa con ellos y no cuando los vienen, llaman, o sea, cuando uno los llama, ellos vienen y es todo, o sea no hay un trabajo que se ve que sigue en la casa…* | En ambos casos se mencionan diferencias, por un lado en el caso 1, se manifiesta que las familias no son muy comprometidas, que no existe continuidad de trabajo en equipo en las casas. Mientras que en el caso se menciona que existe buena relación entre escuela y familia, que funcionaba como una comunidad, se deduce que por ser una escuela más pequeña y tener el contacto más directo. |
| DR2*: “Bueno en general, existía una buena comunicación entre las familias, y no solo la de Estudiante 2, sino que todas en general, con el colegio. Mira, fíjate que a pesar de movernos en la ignorancia absoluta, generábamos…o tal vez no ah…tal vez con ciertas intuiciones, o algunos elementos…pero coincidíamos en que, esencialmente, eran grupos muy chiquititos, pero esencialmente teníamos que ser comunidad, y una comunidad que nos supiéramos respetar, querer cachai?, con nuestras diferencias, era tan importante, era, era un ambiente tan, tan familiar, tan rico, la gente, los apoderados, todos lo sentíamos así, de hecho habían apoderados que me invitaban a almorzar y nos relacionábamos todos, era una cosa bien, bien entretenida…”* |
| 5. De acuerdo a su experiencia y observación, ¿Cómo era el trato entre los estudiantes, en cuanto a su comunicación, compañerismo, apoyo, colaboración mutua, respeto? | *DR1: El grupo curso, por ejemplo, yo les hablaba hace poco, mi curso, como lo conocen desde primero parece…entonces ellos conocen tan bien como es el, por ejemplo, en el caso de Niño 3, y siempre los están apoyando, ayudando, entonces él se siente exactamente igual, y los otros lo ven exactamente igual…* |  |
| *No hay registro* |

1. Terminología vigente utilizada por el Ministerio de Educación de Chile. [↑](#footnote-ref-1)
2. Profesora Diferencial Estudio de Caso 1. [↑](#footnote-ref-2)