



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL
ESPECIALIDAD PROBLEMAS DE AUDICIÓN Y LENGUAJE**

**IMPLEMENTACIÓN DEL ENFOQUE BILINGÜE INTERCULTURAL EN
EL CONTEXTO DE PANDEMIA DURANTE EL PRIMER SEMESTRE DEL
2021, EN EL CICLO DE EDUCACIÓN PARVULARIA DE LA ESCUELA
ESPECIAL ANNE SULLIVAN PARA NIÑOS SORDOS**

**MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL DE
PROFESORA DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL ESPECIALIDAD
PROBLEMAS DE AUDICIÓN Y LENGUAJE**

**AUTORAS: Micaela Catalina Cabrera Soto,
Margarita Irene Moreno Palma,
Anastassia Paz Gabriela Ramos Hualamán,
Fernanda Beatriz Soto Cantero**

**PROFESORA GUÍA: María Ángela Soteras Salazar
PROFESOR COLABORADOR: Erwin Ramón Frei Concha**

SANTIAGO DE CHILE, MARZO, 2022

Autorización

(2022), Micaela Catalina Cabrera Soto, Margarita Irene Moreno Palma, Anastassia Paz Gabriela Ramos Hualamán, Fernanda Beatriz Soto Cantero.

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 sus autoras.

Agradecimientos

Como equipo de trabajo, compañeras de universidad y amigas, queremos agradecer a todos los y las profesoras del departamento de Educación Diferencial y de Formación Pedagógica, que fueron parte de nuestro desarrollo y crecimiento como futuras docentes, pero especialmente a aquellos que nos ayudaron a tomar la decisión de nuestra mención, dejando una gran huella en cada una de nosotras, gracias Ángela Soteras, Claudia Delucchi y Erwin Frei.

Asimismo, queremos recordar los valores que primaron dentro de la confección de este trabajo por parte de las autoras. Agradecer por entendernos, apoyarnos y comprendernos cada vez que se presentó alguna dificultad, además de celebrar nuestros logros grupales y personales.

Por último, queremos reconocer el trabajo invaluable que han tenido cada una de nuestras familias dentro de este proceso, y cada persona que forma parte especial en nuestras vidas, apoyándonos emocionalmente, acompañándonos en cada uno de nuestros pasos, celebrando nuestros progresos y alentándonos en momentos difíciles.

Especialmente, queremos agradecer a Ruby Hualamán, madre de una de las integrantes de este grupo, quien nos acogió afectuosamente en su hogar cada vez que lo necesitábamos, aliviando nuestra carga académica durante el proceso universitario.

Por lo tanto, este logro se lo dedicamos a cada una de las personas nombradas e integradas en este apartado.

Atentamente.

Micaela Cabrera Soto

Margarita Moreno Palma

Anastassia Ramos Hualamán

Fernanda Soto Cantero

Tabla de Contenidos

	Autorización	
	Agradecimientos	
	Resumen.....	5
	Aclaraciones generales.....	7
	Introducción.....	8
I.	Planteamiento del Problema.....	10
	Justificación de la investigación	12
II.	Preguntas y Objetivos de Investigación	14
	Preguntas de la investigación.....	14
	Objetivo general.....	14
	Objetivos específicos.....	14
	Delimitación de la investigación	15
III.	Marco Referencial.....	18
	Progresión histórica de la Educación de las personas	
	Sordas: Paradigmas y Enfoques.....	18
	Enfoque Bilingüe Intercultural y sus elementos: Una	
	mirada Socio- Antropológica.....	25
	Modelo Curricular de las Bases de Educación	
	Parvularia y la Importancia de la Primera Infancia	
	en el Enfoque.....	35
	Escuela Especial Anne Sullivan para niños Sordos.....	39
	El contexto sanitario: COVID-19 un Desafío para la	
	Educación.....	43
IV.	Marco Metodológico.....	47
	Paradigma Investigativo.....	47
	Diseño de Investigación.....	47
	Métodos de recolección de la información.....	50
	Método de análisis de información.....	53
	Categorías de análisis.....	53
	Categorías emergentes.....	57

Matrices para el análisis de información.....	57
Pasos del método de análisis.....	62
Sujetos de Estudio.....	63
Campo de Estudio.....	63
Etapas de la Investigación.....	63
Métodos de Rigor.....	65
Marco Ético.....	66
V. Análisis de la Información.....	69
Análisis Descriptivo.....	70
Análisis Interpretativo.....	91
VI. Conclusiones.....	112
Limitaciones de la investigación	119
VII. Discusiones.....	121
VIII. Proyecciones.....	124
IX. Referencias Bibliográficas.....	125
X. Anexos.....	134

Resumen

En Chile, el enfoque Bilingüe Intercultural, se encuentra en vías de posicionarse como la forma idónea de llevar a cabo la educación de las personas Sordas. No obstante, este enfoque aún no logra instalarse con solidez en las instituciones educativas. Ante ello, resulta atingente focalizar esta investigación en la implementación de dicho enfoque en la escuela especial Anne Sullivan para niños Sordos, considerando que es la primera de Latinoamérica en impartir Educación Pública para Sordos, declarando dentro de su Proyecto Educativo Institucional, un cambio de enfoque a partir del año 2017.

La presente investigación se centra en el nivel de Educación Parvularia, contemplando lo fundamental de esta etapa para el desarrollo lingüístico, cultural e identitario, los cuales, además, representan los principios fundamentales que plantea el enfoque. Asimismo, se considera el desafío actual de llevar a cabo la Educación en contexto de pandemia.

Finalmente, se reconoce que la escuela aún se encuentra en un periodo transitorio, al no evidenciar la consolidación de todos los elementos que contempla el enfoque, ante ello se pretende aportar con información relevante que promueva la mejora por parte de la institución, y por ende a la calidad de la Educación de los estudiantes Sordos.

Palabras claves

Educación, Sordos, Enfoque Bilingüe Intercultural, Pandemia.

Abstract

In Chile, the Bilingual Intercultural approach is in the process of positioning itself as the ideal way to carry out the education of Deaf people. However, this approach has not yet managed to establish itself solidly in educational institutions. Given this, it is relevant to focus this research on the implementation of said approach, in the Anne Sullivan special school for Deaf children, considering that it is the first in Latin America to provide Public Education for the Deaf, declaring within its Institutional Educational Project, a change of approach from the year 2017.

This research is focused on the level of Early Childhood Education, contemplating the fundamentals of this stage for linguistic, cultural and identity development, which also represent the fundamental principles proposed by the approach. Likewise, the current challenge of carrying out Education in the context of a pandemic is considered.

Finally, it is recognized that the school is still in a transitional period, as it does not show the consolidation of all the elements that the approach contemplates, in view of this it is intended to provide relevant information that promotes improvement by the institution, and therefore to the quality of education for deaf students.

Key words

Education, Deaf, Intercultural Bilingual Approach, Pandemic.

Aclaraciones generales

En la presente tesis se ha considerado la accesibilidad del documento para las personas en situación de discapacidad visual, es por ello que se utilizará la fuente Arial en tamaño 12 en lugar de la fuente Times New Roman, ya que ésta es de fácil lectura y comprensión.

Por otro lado, se utilizará la palabra Sordo con mayúscula, ya que como plantea Soteras (s.f) a partir de apuntes de docencia, se establece para “referirse a las personas que utilizan de manera fluente la Lengua de Señas y se sienten parte de la comunidad” (p.3) con el único objetivo de respetar el sentido de pertenencia de las personas con pérdida auditiva. De todas formas, se considera a cualquier persona que se interese en la temática abordada, sin hacer distinciones respecto a identidad y/o situación personal.

Introducción

La presente investigación tiene la finalidad de describir el proceso de implementación del enfoque Bilingüe Intercultural en el ciclo de Educación Parvularia de la Escuela Especial Anne Sullivan para niños Sordos, lo cual es relevante, pues la institución a investigar es la primera escuela para estudiantes Sordos de Latinoamérica, que además recientemente ha declarado la implementación de dicho enfoque.

Esta investigación se enmarca en el primer semestre del año 2021, año en el cual la escuela ha tenido que optar por una modalidad virtual debido al contexto de pandemia.

El estudio se compone por ocho capítulos, en el capítulo I se presenta el Planteamiento del Problema, dentro del cual se realiza una breve reseña histórica para comprender los antecedentes generales respecto a la Educación de las personas Sordas hasta la instauración del enfoque Bilingüe Intercultural, que son necesarios para contextualizar la investigación, en base a lo anterior, se da a conocer la justificación de la investigación, a partir las características que permiten comprender la relevancia de llevar a cabo esta memoria.

En el capítulo II, se declaran las preguntas de investigación, junto con el objetivo general y los objetivos específicos que enmarcan este trabajo, integrando además, la delimitación que encuadra el estudio.

Posteriormente, en el capítulo III se expone el marco referencial, en el cual se presentan los antecedentes específicos que otorgan mayor profundidad al estudio. En éste se considera la progresión histórica de la educación de las personas Sordas, presentando los diferentes paradigmas y enfoques que las han sustentado, haciendo una distinción específica respecto al enfoque Bilingüe Intercultural. Además, se profundiza sobre las Bases Curriculares de la Educación Parvularia y la institución estudiada, teniendo en cuenta el contexto y el nivel en que se sitúa esta investigación, integrando además la situación sanitaria que determina el actual funcionamiento del sistema educativo.

Luego en el capítulo IV, en el marco metodológico, se explica el paradigma que sustenta la investigación y los métodos e instrumentos bajo los cuales se llevará a cabo. Además, se presentan las categorías, matrices y los pasos para realizar el análisis de la información, asimismo, se dan a conocer los datos que caracterizan el campo de estudio y los sujetos estudiados, así como las etapas de la investigación, los métodos de rigor y el marco ético.

En base a lo anterior, en el capítulo V se realiza el análisis de la información, en primer lugar, en base a un análisis descriptivo, y a partir de éste, se lleva a cabo un análisis interpretativo.

Por último, en el capítulo VI se abordan las conclusiones que se pudieron obtener del proceso investigativo, mencionando además las limitaciones que surgieron durante dicho proceso, mientras que en el capítulo VII se exponen las proyecciones que buscan aportar en la implementación del enfoque en la escuela.

Asimismo, en el capítulo VIII se plasman las discusiones llevadas a cabo por parte del equipo investigativo, a partir de los resultados obtenidos en el estudio.

Finalmente, en el capítulo IX se presentan las referencias bibliográficas, las cuales respaldan la presente investigación y en el capítulo X los Anexos.

I. Planteamiento del Problema

Para comprender cómo ha evolucionado la educación de las personas Sordas, y por ende cómo se ha establecido el enfoque Bilingüe Intercultural en Chile, resulta necesario realizar una breve revisión respecto a los paradigmas que han regido la educación de las personas Sordas en el transcurso de los años.

Basado en los planteamientos de Skliar (1997), el paradigma Clínico-Terapéutico se sustenta en una mirada de normalización hacia la deficiencia, que en este caso resulta ser la condición de sordera, es decir, que busca rehabilitar a la persona, poniendo énfasis en el aspecto que se encuentra deficitario, para que de esta forma la persona pueda adecuarse a la comunidad mayoritaria y participar de ella. Por otro lado, el paradigma Socio-Antropológico pone énfasis en la persona, sus características y potencialidades, respetando su pertenencia a un grupo y el uso de una lengua particular, sin buscar la normalización ni rehabilitación, pues no pone énfasis en la condición de sordera, como impedimento para el desarrollo de las personas. Ambos paradigmas, y sus matices, han caracterizado la educación de las personas Sordas a lo largo del tiempo. El Paradigma Clínico-Terapéutico al buscar la normalización, no concibe el uso de la Lengua de señas como vía de comunicación apropiada para la educación de las personas Sordas, mientras que el paradigma Socio-Antropológico defiende y considera la Lengua de Señas como la lengua natural de las personas Sordas, y por ende el medio por el cual la comunidad accede al conocimiento. En síntesis, la pugna histórica en relación a la Educación de las personas Sordas, tiene su base en la mirada que ha primado en ciertas épocas de la condición de sordera, y por ende, la mirada que se posee sobre el uso o la prohibición de la Lengua de señas en su Educación.

El resultado de esta controversia resultó en el dominio del Paradigma Clínico-Terapéutico, lo cual se traduce en la instauración del Método oralista como forma única de llevar a cabo la educación de las personas Sordas, la cual no considera el uso de la Lengua de señas como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, negando el uso y acceso a ésta. A partir de ello, y junto con el desacuerdo de la comunidad Sorda frente al dominio del Paradigma

Clínico-Terapéutico, surge la necesidad de que su educación se rigiera a partir de un Paradigma Socio-Antropológico que permita el desarrollo de su Cultura y de su lengua.

Luego de innumerables luchas por parte de la comunidad a mediados de los años setenta, surgieron en Europa las primeras experiencias bilingües en centros escolares (Abadía, Aroca, Esteban y Ferreiro, 2002).

Las experiencias bajo un enfoque Bilingüe Intercultural, se basan en la concepción de la persona Sorda como un individuo partícipe de una comunidad, poseedor de una cultura que le pertenece y con elementos propios que le identifican, en donde la ausencia en mayor o menor grado de audición no juega un rol significativo en su desarrollo social, lingüístico y cultural. Este enfoque educativo, tiene el objetivo de ofrecer una educación que responda a las necesidades y considere las características de las personas Sordas en el ámbito educativo. Éste, promueve el desarrollo de dos lenguas, en donde se considera la Lengua de Señas como la Primera Lengua (L1) y de adquisición natural, y como Segunda Lengua (L2), la utilizada por la sociedad mayoritaria. De la misma manera, considera el componente cultural de la educación, como eje para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje, por esto, resulta imprescindible la participación e intervención de referentes Sordos que posibiliten el proceso identitario y de valoración de su cultura (De la Paz, Salamanca, 2014).

La valoración y prevalencia del enfoque Bilingüe Intercultural asciende al considerar los beneficios de su implementación para el desarrollo lingüístico, social, académico y cultural, para los estudiantes Sordos, su familia y comunidad. En cuanto a investigaciones internacionales, la implementación del Enfoque Bilingüe Intercultural demuestra resultados positivos en estudiantes Sordos de manera integral, y puntualmente en el ámbito académico y lector (Abadía et al, 2002).

En cambio, en base a experiencias con el enfoque Oralista, según Conrad (como se cita en Rodríguez, 2005) se concluye que los estudiantes Sordos expuestos a este tipo de educación, obtenían rendimientos académicos bajo la

media, especialmente en cuanto a la lectura, en comparación a los estudiantes oyentes.

Por lo tanto, a partir de las investigaciones antes mencionadas, junto con otros estudios que han obtenido conclusiones similares, es que actualmente existe una tendencia hacia el enfoque Bilingüe Intercultural para la educación de las personas Sordas.

Justificación de la Investigación

En Chile existe escasa evidencia teórica e investigativa que refleje la implementación del enfoque Bilingüe Intercultural en las escuelas, que a la vez sustente la eficacia de la educación a través de éste, por lo que se ha complejizado su instauración al no contar con experiencias lo suficientemente contextualizadas a la realidad del país.

Es por esto, que resulta fundamental fomentar la realización de estudios e investigaciones del enfoque Bilingüe Intercultural, que se aboquen a la situación educativa de las personas Sordas a nivel nacional, reflejando su implementación en contextos particulares, y sirviendo así, como recurso que oriente a las instituciones que deseen implementar dicho enfoque.

Un escenario donde es posible realizar dicha investigación, es la Escuela Especial Anne Sullivan para niños Sordos, la cual en el 2017, con una nueva administración, declara en el proyecto educativo institucional (PEI) la intención de avanzar hacia un enfoque Bilingüe Intercultural.

Por lo mismo, el situar la investigación en esta realidad educativa, permite estudiar el proceso y las acciones que la institución intenciona para avanzar en la implementación del enfoque. Lo anterior, sumado a las exigencias que plantea el contexto desde sus diferentes aristas, implica mayores desafíos, sobre todo al tener en cuenta la pandemia, que durante este periodo estremeció el sistema educativo a nivel mundial a causa del coronavirus. Por consiguiente, las instituciones educacionales han visto influidas sus labores, transformándose en

escenarios atractivos para el desarrollo de investigaciones, teniendo en cuenta los desafíos que esta situación plantea a la comunidad educativa, y por ende, los aportes que se pueden obtener de dichos estudios en el área de la educación.

Finalmente, conforme a las características que plantea el enfoque Bilingüe Intercultural, el cual dentro de sus fundamentos establece la importancia de impartir el enfoque desde edades tempranas, ya que como plantea Piruetas (como se cita en Rodríguez, 2005) los primeros años de vida de una persona son cruciales para la adquisición de una lengua, por ello, las experiencias de educación bilingüe deberían extenderse hasta la educación infantil. De esta forma, resulta coherente que la investigación se delimite al ciclo preescolar de la Escuela Especial Anne Sullivan para niños Sordos, específicamente en los niveles de transición 1 y 2.

II. Preguntas y Objetivos de Investigación

Preguntas de la Investigación

El presente estudio busca conocer el proceso educativo que llevan a cabo los estudiantes y docentes del ciclo de educación Parvularia durante el primer semestre del 2021 en la Escuela Especial Anne Sullivan para niños Sordos, bajo el nuevo enfoque Bilingüe Intercultural, y frente a un contexto sanitario que exige adaptarse a nuevas condiciones. En base a esto, resulta atingente guiar la investigación a partir de las siguientes incógnitas:

¿Cuáles son los componentes didácticos que se observan en el proceso de la implementación del enfoque?, ¿Cuáles son las principales acciones que se observan en relación al vínculo familia- escuela?, ¿Cómo son las interacciones comunicativas que se dan al interior del nivel de Educación Parvularia? Lo que se traduce en la pregunta medular: ¿Cómo se lleva a cabo el proceso de implementación del enfoque Bilingüe Intercultural en el contexto de pandemia durante el primer semestre del 2021, en el ciclo de educación parvularia de la Escuela Especial Anne Sullivan para niños Sordos?

Objetivos de la investigación

Objetivo general.

Describir el proceso de implementación del enfoque Bilingüe Intercultural en el contexto de pandemia durante el primer semestre del 2021, en el ciclo de educación parvularia de la Escuela Especial Anne Sullivan para niños Sordos.

Objetivos específicos.

1. Analizar los componentes didácticos que se observan en el proceso de implementación del enfoque.
2. Narrar las principales acciones que se observan en relación al vínculo familia - escuela.

3. Identificar el tipo de interacciones comunicativas que se dan al interior del nivel de Educación Parvularia.

Delimitación de la investigación

La presente investigación, se encuadra en temáticas claves que apuntan al cumplimiento de los objetivos específicos, proyectando el logro del objetivo general. De esta forma, es necesario aproximarse a los conceptos que delimitan y permiten una mayor comprensión del estudio.

En primer lugar y al tener en cuenta que la investigación se aboca a los procesos educativos y la práctica pedagógica, de manera inherente surge el concepto de didáctica, como un elemento que caracteriza y da sustento a la labor educativa. Respecto a esta:

“La didáctica, como ciencia de la enseñanza, tiende a especializarse fundamentalmente en torno a áreas o parcelas del conocimiento. Se habla así de una didáctica general, como también de una didáctica de las matemáticas (...) de la enseñanza secundaria (...) de la psicomotricidad (...) en cuanto que éstos aspectos pertenecen al mundo de lo aprendido y, por lo tanto, de alguna manera pueden ser “enseñados” sistemática y planificadamente, en la educación institucionalizada”. (Lucio, 1989, p.38)

A partir de lo anterior, se entiende que debido a la especialización mencionada y a las características de la investigación, la didáctica que ha de ser estudiada posee características particulares, teniendo en cuenta que al tratarse de una escuela que imparte educación especial, el tipo que la caracterizaría sería una didáctica diferencial, la cual:

“Se aplica más específicamente a situaciones variadas de edad o características de los sujetos (...) toda la

Didáctica debería tener en cuenta esta variedad de situaciones y hallar las necesarias adaptaciones a cada caso (...) la Didáctica Diferencial queda incorporada a la Didáctica General mientras ésta llegue a dar cumplida respuesta a los problemas derivados de la diversidad del alumnado. (..) en algunos casos como con alumnado de necesidades educativas especiales, se exige una adaptación profunda de las estrategias a utilizar. (...) En general, la Didáctica puede responder a la diversidad del alumnado.” (Mallart, 2001, p.14)

En base a todo lo anterior, es deducible que en la implementación de un enfoque, destinado a la educación de las personas Sordas, existan **componentes didácticos** particulares, entendiéndose que éstos deben responder a las necesidades y características de los estudiantes.

En segundo lugar, y considerando que la labor educativa no se restringe como único contexto con un rol formador, tener en cuenta cómo es que la familia se involucra y lleva a cabo su rol formador en dicho proceso, resulta importante de estudiar ya que:

“La colaboración con ellos debe garantizarse desde todas y cada una de las funciones que se dan en la escuela infantil(...)debemos establecer unos cauces de información y participación que proporcionen un intercambio sobre las actitudes y progresos (...) y una mutua transmisión de información(...). Una buena interacción entre la escuela y la familia, ofrece al niño/a una imagen de acercamiento y relación entre las personas que se ocupan de su cuidado y otorga al ámbito escolar un carácter de familiaridad y seguridad”. (Cabrera, 2009, p.5)

En base a lo planteado, es importante tener en cuenta que el **vínculo Familia- Escuela**, se debe construir a partir de la colaboración y participación de

ambas partes, por ello, ante la tarea de implementar un enfoque en particular, las **acciones** que lleva a cabo la institución debiesen estar enfocadas tanto en el ámbito académico y pedagógico, como en el socioafectivo, y por ende en el involucramiento de los estudiantes y sus familias.

En tercer lugar, el ámbito social cobra relevancia al estar directamente relacionado con la labor educativa, dicha socialización se sustenta en **interacciones comunicativas** por ende, la calidad de éstas influye directamente en el proceso educativo y en la forma en que se lleve a cabo la implementación del enfoque, sobre todo al tener en cuenta que:

“Los seres humanos establecen relaciones con los demás por medio de interacciones, entendidas como procesos sociales (...) La interacción además de estar estrechamente relacionada con los procesos de socialización, también se vincula con la comunicación en entornos educativos, así como a la forma en que los actores de la comunicación construyen su diálogo”. (Herrero, 2012, p.139)

De esta forma, las interacciones que se dan durante el proceso de enseñanza aprendizaje, al ser subyacentes, resultan ser un elemento de interés, cobrando mayor relevancia al tener en cuenta que la investigación se sitúa en un contexto de educación de personas Sordas, en donde al ser primordial que se utilice su lengua natural, el ámbito comunicativo, se torna fundamental.

III. Marco Referencial

Progresión Histórica de la Educación de las Personas Sordas: Paradigmas y Enfoques

En este acápite, se profundizará sobre los paradigmas y enfoques que han regido la educación de las personas Sordas, junto con la influencia de los aspectos sociohistórico- culturales que han impactado la vida de estos individuos, concebida desde la progresión histórica que se ha desarrollado durante el último siglo.

La percepción que se tiene o ha tenido de la persona Sorda, dependerá del momento histórico en que nos situemos, ya que ésta se ha definido a partir de los paradigmas que la sociedad ha determinado en diferentes momentos, configurando de esta forma la concepción actual, a partir de matices y modificaciones progresivas que de esta visión se han desarrollado. Por ello, resulta importante realizar inicialmente una definición del concepto **paradigma** que permita comprender a cabalidad su impacto en el funcionamiento de la sociedad y sus individuos.

Según la Real Academia Española se entiende paradigma como “la teoría o conjunto de teorías cuyo núcleo central se acepta sin cuestionar y que suministra la base y modelo para resolver problemas y avanzar en el conocimiento” (Real Academia Española [RAE], 2014). Es decir, corresponde a una cosmovisión imperante de un periodo específico, el cual determina el funcionamiento social desde las concepciones que lo sustentan. El concepto de Paradigma también se ha utilizado como “Modelo”, tal como se evidencia en lo planteado por autores como Skliar (1997), quien plasma la existencia de dos modelos de sordera, los cuales se basan en una concepción o visión particular de ésta. Dichos modelos, son los que actualmente se definen como paradigmas, los cuales históricamente han sido determinantes para las personas Sordas y su comunidad.

Iniciando desde una línea histórica, el primer modelo que rigió la educación de las personas Sordas y por ende su desarrollo en la vida social y cultural, es el **paradigma clínico-terapéutico**, éste se centra en la deficiencia o ausencia de la audición, buscando la rehabilitación e inserción del individuo dentro de la sociedad mayoritaria, es decir, como Johnson, Erting y Liddell (como se cita es Skliar, 1997) se basa en **normalizar** a la persona Sorda, teniendo siempre presente que las limitaciones que ésta presenta, responden a su “propia naturaleza”.

Dicho paradigma es definido por Skliar (1997) a partir de las siguientes ideas:

- La deficiencia auditiva origina limitaciones que afectan directamente la competencia comunicativa, lingüística y cognitiva de los niños sordos.
- La modalidad auditivo- oral cumple un rol fundamental en el desarrollo cognitivo y lingüístico.
- El conocimiento de la lengua oral es requisito indispensable para el aprendizaje de los contenidos curriculares.
- El aprendizaje de la lengua oral constituye en sí mismo la vía de acceso y la integración de los niños sordos al mundo de los oyentes.
- La lengua de señas no es un sistema lingüístico completo y su uso determina una limitación en los procesos de abstracción y generalización -- por eso es excluida del ámbito escolar--.
- La lengua de señas impide o limita el aprendizaje de la lengua oral.
- Se considera a la lengua de señas una metodología gestual - pero no una lengua -- útil sólo como herramienta para los niños que no pueden oralizarse, es decir, para los casos desahuciados.
- La lengua de señas podría ser un instrumento útil para los niños sordos que presentan otras deficiencias o componentes sobreagregados. (p.82)

Si bien el paradigma anterior, da énfasis a la condición biológica de la sordera desde la deficiencia, en donde la sociedad mayoritaria determina su conceptualización a partir de la ausencia de audición, al concebirla como la causante de todas las dificultades que se manifiestan. Posteriormente, se comienza a hacer una distinción entre las limitaciones y barreras causadas por la condición de sordera y las resultantes de la sociedad misma, surgiendo nuevos conceptos respecto a la “deficiencia” y “discapacidad”. En este sentido, Skliar (1995) “se debe a la sociología la distinción conceptual de los términos "deficiencia" y "discapacidad", es decir, al trazado de límites claros en la compleja relación entre problemáticas biológicas y organizaciones sociales”. (p.1).

En otras palabras, el concepto de deficiencia responde a un ámbito biológico, de la condición misma, a diferencia del concepto discapacidad, que se refiere a las limitaciones y barreras que origina la sociedad, por lo que depende netamente de ésta y de las respuestas que dé a las personas que presentan un déficit o condición biológica específica.

A partir de dichas concepciones y sus nuevos lineamientos, se comienza a dar énfasis en la persona desde una mirada social y cultural, y no sólo en las condiciones o limitaciones que antes la determinaban, sentando las bases para el posterior desarrollo del paradigma socio-antropológico.

El segundo modelo, y el que actualmente aspiran alcanzar las escuelas de Sordos en Chile, es el **Paradigma socio-antropológico**, el cual se centra en la concepción de la persona Sorda, como sujeto de derecho, perteneciente a una comunidad lingüística y cultural, en donde el factor identitario elemental, es la Lengua de Señas. De esta manera se contempla que la persona Sorda posee capacidades y potencialidades, y la audición no es un aspecto limitante en su desarrollo (Skliar, 1997).

Sobre este paradigma, Skliar, (1997) define las siguientes ideas principales:

- La deficiencia auditiva no inhibe las competencias comunicativas, lingüísticas y cognitivas de los niños sordos.
- La competencia lingüística y cognitiva es independiente del canal auditivo- oral.
- La lengua de señas es considerada la primera lengua del niño sordo y, por lo tanto, cumple un rol determinante en el desarrollo comunicativo y cognitivo de estos niños.
- La lengua de señas es utilizada para la transmisión de los contenidos escolares.
- Los sordos adultos cumplen un rol fundamental dentro del ambiente escolar, tanto en lo que se refiere al modelo lingüístico para la adquisición de la lengua de señas, como a un modelo afectivo social y cultural.
- La lengua de señas no sólo no impide sino que favorece al aprendizaje de una segunda lengua.
- El niño sordo debería también conocer la segunda lengua para poder integrarse, entonces, en un mundo bilingüe y bicultural.
(p.84)

De forma paralela a la transición de estos paradigmas, en la educación de las personas Sordas se desarrollaron distintos enfoques educativos, los cuales han regido la concepción de la persona Sorda, su educación y distintos aspectos de su vida. Por ello, resulta esencial caracterizar los distintos enfoques que han normado la educación de este grupo minoritario.

Inicialmente y bajo un paradigma Clínico- Terapéutico, se desarrolló el enfoque **oralista tradicional (1880)**, que según Ladd (2003) se caracteriza por ser un sistema educacional impuesto a la comunidad Sorda a nivel mundial (...) removi6 al cuerpo docente Sordo, a las comunidades Sordas y sus lenguas de señas del sistema de educación. (p. XV).

La instauración de este enfoque en las aulas de Sordos a nivel internacional, se llevó a cabo a partir de una decisión tomada en el llamado

Congreso de Milán¹, en donde no se consideraron las reales necesidades lingüísticas, sociales y educativas de la comunidad Sorda. Este enfoque limita el uso de la lengua de señas o gestos, transformándose en un símbolo de represión física y psicológica (Skliar, Massone, Veinberg, 1995). Restringiendo la comunicación natural entre niños, niñas y adultos Sordos, y por ende, el desarrollo de la comunidad y cultura de las personas Sordas, pues según Ladd (2003) se centra exclusivamente en “uso del habla, la lectura de labios y los audífonos” (p. XV).

Por consiguiente, las escuelas especiales que se adhirieron a este enfoque, priorizaron su trabajo pedagógico en el desarrollo de la lengua oral de los estudiantes Sordos, dejando en segundo plano otros contenidos curriculares (Salamanca, 2018). En efecto, se deduce que el desarrollo integral de los estudiantes se vio mermado ante los objetivos oralizantes del enfoque.

Posteriormente, un enfoque que se puede caracterizar como “transitorio” hacia el paradigma socio-antropológico, es el de **comunicación total (1970)**, ya que sus principios apuntan al “uso de diversas estrategias para que las y los estudiantes sordos puedan alcanzar un adecuado nivel de comunicación, centrándose en sus destrezas y no en sus deficiencias” (Salamanca, 2018, p. 43). Considerando esta nueva visión de persona Sorda, desligándolo de su “deficiencia auditiva” en miras de un desarrollo integral del individuo, se opta por utilizar las siguientes formas de comunicación: “la lectura labio facial, la lengua de señas, pantomima, habla, lectura y escritura, dactilología, dibujos, etc.” (Salamanca, 2018, p. 43). De la misma manera, Ladd (2003) plantea que este enfoque “fomentaba el uso de cualquier forma de comunicación que se considerara apropiada para el niño Sordo como individuo” (p. XV). De esta forma, se puede identificar que dicho enfoque considera la Lengua de Señas como una

¹ El Congreso Internacional de Maestros de Sordomudos, mejor conocido como el “Congreso de Milán”, es un (...) hito de la historia de los Sordos. En ese evento un grupo de oyentes maestros de sordos decidieron excluir la lengua de señas de la enseñanza de los Sordos, y también impusieron que el objetivo principal de la escuela de Sordos debía ser enseñar el habla. Desde entonces se consagró la tendencia oralista en la educación de los Sordos por todo el mundo (Oviedo, A. Cultura Sorda).

forma de comunicación, pudiendo establecerse como el primer paso hacia una consolidación de la Lengua de Señas en el sistema educacional.

Finalmente, y posterior a distintos eventos en donde la comunidad Sorda luchó por ser partícipe de las decisiones que a su comunidad le competen, nace el enfoque **Bilingüe Bicultural (1980)**, el cual se desarrolla a partir de los lineamientos del Paradigma Socio-Antropológico.

Éste fue respaldado a partir de la realización de la Conferencia Internacional de Bilingüismo en 1992 en Suecia, Estocolmo; la cual según Herrera (2017) “da un nuevo giro al proceso transformador al respaldar un modelo de comunicación bilingüe para las personas sordas” (p.216). Dicho enfoque, tiene el objetivo de favorecer el uso de la Lengua de Señas, considerándola como su Primera Lengua (L1), ya que es la lengua natural de las personas Sordas y su comunidad; y el aprendizaje del español escrito y/u oral, como su Segunda Lengua (L2) (Salamanca, 2018).

Este enfoque fue trascendental y se considera hasta el día de hoy como el más idóneo para la educación de las personas Sordas, ya que según Ladd (2003) “aceptó muchos argumentos de las comunidades Sordas sobre su estatus de minoría lingüística y algunos de sus argumentos culturales” (p. XVI). Por ello, y considerando que en este cambio paradigmático participó la comunidad Sorda, pudiendo incorporar en dicha construcción los aspectos que resultaban más esenciales, en el ámbito educativo, social y cultural. Destacando dentro ellos el logro de:

Una identidad que permita al niño, niña o joven sordo desarrollar sus potencialidades dentro de la cultura sorda y aproximarse a través de ella a la cultura oyente, en un ambiente apropiado y de respeto a las formas de procesamiento cognitivo y comunicativo. (Salamanca, 2018, p. 43).

De esta forma queda en evidencia que la **Cultura Sorda**, pasa a ser un elemento fundamental dentro de la educación, al ser trascendental para el proceso de desarrollo personal. Lo anterior, trae consigo la valoración intrínseca del componente cultural e identitario como base del proceso de enseñanza-

aprendizaje, el cual debe ser significativo y contextualizado. En consecuencia, es posible analizar los sustentos teóricos e ideológicos que significan la labor pedagógica en la implementación del Enfoque Bilingüe Intercultural, en donde el uso de ambas lenguas no puede quedar aislado del ámbito cultural. Dicho ámbito, es parte de los fundamentos esenciales de este enfoque, y resulta ser elemental ante el objetivo de brindar una educación que valore y respete a la Comunidad Sorda, y que desde sus características se propone propiciar la construcción de aprendizajes significativos, pues concibe que:

Desde la mirada antropológica, los sordos, como grupo socio-cultural, conforman una comunidad con características propias que les permite relacionarse con los otros de una manera distinta a como lo hace la comunidad oyente. Ellos son personas principalmente visuales que desarrollan una lengua viso-gestual que les es propia, la Lengua de Señas. Esta diferencia permite referirse, en un sentido cultural, a la “Mentalidad Sorda”. Tienen una misma lengua e historia y comparten valores y tradiciones y, al igual que muchas otras comunidades, aportan un alto valor en diferentes formas de arte. (De la Paz, Salamanca, 2014, p. 28).

De este modo, es indiscutible la relación de interdependencia que existe entre el proceso educativo y el desarrollo cultural, ambos abocados al desarrollo integral de los estudiantes, ya que tal como plantea Ladd (como se cita en De la Paz, 2014), las escuelas son lugares culturales, pues es donde se transmite la cultura, los conocimientos y los valores. De la misma manera, es fundamental tener en cuenta el proceso de conformación de identidad de forma consubstancial al proceso educativo, sobre todo teniendo en cuenta que la mayoría de los estudiantes Sordos al ser parte de familias oyentes, encuentran en la escuela un escenario que les permite comenzar su socialización a través de su lengua natural, relacionándose con pares y referentes Sordos. Esto queda en evidencia a partir de lo planteado por Ladd (como se cita en De la Paz, 2014), donde se expone que la escuela es el lugar donde los niños, niñas y jóvenes Sordos se relacionan con sus pares, desarrollan su lengua y encuentran modelos de Sordos adultos que permiten desarrollar su identidad.

Respecto al proceso identitario, es importante que existan espacios donde las personas se vinculen con su sentir desde sus características y a partir de la interacción con su comunidad, y construyan de manera personal e interpersonal, su propia identidad. Lo anterior actualmente se define a partir del término **Sordedad**, el cual fue desarrollado por el docente Sordo Paddy Ladd (2003), quien explica este proceso como:

El estado existencial del 'ser en el mundo' Sordo (...) en el cual las personas Sordas hacen realidad su identidad Sorda, planteando que esas personas construyen esa identidad en torno a varios tipos de prioridades y principios que se ordenan diferenciadamente, los que se ven afectados por diversos factores tales como, nación, época y clase. (p. XV)

Cabe destacar, que dicho concepto surge en contraposición a la "sordera" mirada desde la discapacidad auditiva, pues Ladd (2003) afirma que "la verdadera existencia colectiva de los Sordos se invisibilizaba" (p. XV).

De esta forma, queda de manifiesto la importancia de considerar el ámbito cultural e identitario, como promotor principal del desarrollo integral de las personas Sordas, significando su proceso educativo al momento de implementar el enfoque Bilingüe Intercultural.

Enfoque Bilingüe Intercultural y sus Elementos: Una mirada Socio-Antropológica

En cuanto al Enfoque Bilingüe Intercultural, su relevancia se sustenta a partir de dos áreas. En primer lugar, desde una mirada ideológica, al tener en cuenta que se sustenta en el paradigma socio-antropológico, y considera el elemento cultural y las características particulares de los individuos como eje fundamental de la educación, es considerada la forma idónea de llevar a cabo la educación de las personas Sordas, sabiendo que según INSOR (2006):

"Es un derecho constitucional. (...) La educación bilingüe bicultural para sordos, (...), posibilita el

cumplimiento de este derecho al ser una propuesta educativa que responde coherentemente a la situación, condiciones y características históricas, sociolingüísticas y escolares de la comunidad sorda del país”. (p.11)

En segundo lugar, su relevancia responde al área metodológica, teniendo en cuenta que corresponde al elemento medular del objetivo de la investigación, por ende, y para propiciar la correcta comprensión del lector, resulta imprescindible profundizar en él y los elementos que lo caracterizan dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje, que desde la labor educativa, pueden ser considerados como los componentes didácticos principales del enfoque, permitiendo visualizar los fundamentos para su implementación.

Uno de los autores más trascendentes en la educación de las personas Sordas es Skliar (1997), quien plantea de manera general que la educación bilingüe debería:

- Proponer la cuestión de la identidad de los sordos como el eje fundamental en la construcción de un modelo y de un proceso pedagógico significativo.
- Generar un cambio de estatus y de valores en el conocimiento y uso de las lenguas en cuestión.
- Promover el uso de la primera lengua, la lengua de señas, en todos los niveles escolares.
- Difundir la lengua de señas y la cultura de los sordos más allá de las fronteras de la escuela.
- Definir los contenidos y los temas culturales que especifiquen el acceso a la información por parte de los sordos.
- Promover acciones hacia el acceso de los sordos a la profesionalización laboral.
- Definir y dar significado al papel y a los mecanismos de enseñanza de la segunda lengua en la educación de los sordos. (p.144)

Ante dichos planteamientos es posible ver reflejado el paradigma socio-antropológico y la implicancia que éste tuvo en la educación de las personas Sordas, al destacar la importancia de su desarrollo, identidad y participación activa en su cultura, comunicándose a través de su lengua natural, que es la Lengua de Señas, siendo ésta el vehículo de acceso a la información y desarrollo de nuevos conocimientos.

Contar con un planteamiento general del Enfoque Bilingüe Intercultural, permite considerar de manera global los elementos esenciales que éste debe tener en cuenta como base para su implementación, pero sabiendo que el desarrollo educativo de las personas Sordas involucra poner en marcha diversos factores, que en su conjunto conforman el proceso de enseñanza - aprendizaje, surge la necesidad de ahondar en los componentes didácticos que son fundamentales para llevar a cabo una educación Bilingüe Intercultural, los cuales responden al ámbito **Cultural e Identitario** de las personas Sordas, junto con los **fundamentos generales del enfoque**. Entiéndase como componentes didácticos, aquellos “elementos mínimos o requisitos necesarios para poner en práctica un proyecto bilingüe” (Abadía, Aroca, Esteban y Ferreiro, 2002, p.31).

Respecto a los componentes, uno de ellos y el más trascendental respecto al rol comunicativo y social que desempeña, es la **Lengua de Señas (L1)**, la cual:

“Es considerada la lengua natural de las personas Sordas, puesto que les permite una aproximación al mundo, a través de la cual construyen su identidad, y la forma de interpretar y significar su entorno, sin necesitar una enseñanza sistemática para su adquisición. Dicha lengua, al caracterizarse por ser viso-gestual, posibilita que la persona Sorda ponga en marcha la facultad del lenguaje que posee de manera inherente, por su condición humana”. (Skliar, Massone y Veinberg, 1995, p.10)

Respecto a la lengua, en relación con la educación, la UNESCO (como se cita en Skliar, Massone y Veinberg, 1995) declaró que es un axioma afirmar que la lengua materna como lengua natural constituye el primer ideal para enseñar a un niño. A partir de dicho planteamiento, se evidencia la importancia de concebir al estudiante a partir de sus particularidades y su pertenencia a una cultura que posee una lengua natural, que, en el caso de las personas Sordas, es la Lengua de Señas, y por ende, ésta debe ser considerada el medio principal de socialización, acceso a la cultura y educación. Esto resulta fundamental, si lo que se desea es apuntar a un desarrollo integral que permita una participación activa y significativa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, y el progreso dentro de éste.

En directa relación a la lengua y de acuerdo a las características de las personas Sordas, un ámbito que se debe tomar en cuenta y que subyace los procesos de enseñanza-aprendizaje, es el canal visual. Este aspecto se traduce en el concepto de **Visualidad**, al ser la forma en ya que:

Los sordos organizan el mundo lingüístico y enunciativo en el plano visual y, desde esa perspectiva, se puede considerar que la visualidad no les es externa, sino constitutiva de su subjetividad y de la forma en que organizan la realidad. (Peluso y Balieiro, 2015).

Lo anterior, se refiere a la forma intrínseca que tienen las personas Sordas de percibir y aprehender del mundo y en el mundo, siendo propio de su identidad cultural.

De esta forma, queda en evidencia que la Lengua de Señas y su gestualidad, junto con la Visualidad como característica intrínseca, van más allá de consideraciones o componentes didácticos que deben ser tomados en cuenta durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino más bien, como plantean Herrera y De la Paz (2019) “son elementos constitutivos de la identidad y el bilingüismo de los sordos, fundamentales en su desarrollo emocional, social y académico” (p. 83).

En base a lo planteado, es importante tener en cuenta las necesidades específicas que dichos sujetos poseen para acceder a la información (Abadía, et al. 2002). Sobre todo, dentro del ámbito educativo, en donde el **Apoyo Visual**, como componente didáctico, se transforma en la herramienta más enriquecedora, pues apoya y complementa la significación de los estudiantes en la construcción de sus propios aprendizajes. Por lo tanto, resulta sustancial que los docentes que desempeñen su labor en la educación de las personas Sordas, consideren lo trascendental de un apoyo visual efectivo y atingente, en relación al proceso de enseñanza- aprendizaje.

De la misma manera, existen otros elementos que, durante el transcurso educativo, aportan al proceso cultural e identitario. Entre éstos se encuentra el **Referente Sordo**, el cual se define como un sujeto fluente en la Lengua de Señas, que pertenece a la comunidad Sorda y que ejerce su labor independiente de si posee o no título de docente (Skliar, Massone y Veinberg, 1995). Éste no sólo participa del proceso de enseñanza- aprendizaje, pues su mayor aporte es impulsar el desarrollo identitario de los estudiantes, y ser un modelo lingüístico. De la misma forma:

“Contribuye a servir de nexo de unión entre la cultura de los padres (la oyente) y las peculiaridades de la Comunidad Sorda, (...) facilita el desarrollo del niño/a Sordo/a como bilingüe-bicultural, evitando la aparición de conflictos entre ambas lenguas y formas de percibir la realidad”. (Abadía. Et al. 2002, p.39)

Por ende, es imprescindible que dentro del cuerpo docente y directivo se incorporen referentes Sordos como parte fundamental de la institución.

De forma paralela, en cuanto al acceso al aprendizaje, éste no sólo se limita al que se desarrolla a través de la Lengua de Señas, sabiendo que las personas Sordas, al ser una minoría lingüística, se insertan en una comunidad mayoritaria que usa la escritura como medio fundamental para registrar y

transmitir información. Por ello, resulta esencial que las personas Sordas también desarrollen la **Lengua Escrita (L2)**, pues ésta brinda:

“La posibilidad concreta de la comunidad Sorda para participar del mundo global, con estrategias de comunicación que les permitan una adecuada integración social y un real acceso a las oportunidades en igualdad de condiciones, sin tener que, por ello, renunciar a la manifestación más viva de su cultura: la Lengua de Señas. La lengua escrita (...) les permite inmortalizar su propia cultura (...) permite el acceso al conocimiento de manera autónoma”. (Meneses, Ríos y Valdés, 2014, p.84)

En consecuencia, es imposible obviar dicha realidad, ante la cual es fundamental que las personas Sordas desarrollen la lengua escrita, con el objetivo de propiciar un desarrollo integral, el progreso educativo y laboral, y una participación social activa.

Al considerar la interdependencia de ambas culturas en el contexto de una escuela para personas Sordas, es esencial tener en cuenta las acciones que deben contemplarse para establecer un **Vínculo Familia- Escuela** que permita la coordinación y el trabajo colaborativo en ambos contextos en los que el estudiante participa, apuntando a una complementariedad y coherencia entre los apoyos que se entregan. La participación de la familia no debe limitarse a instancias recreativas y extraprogramáticas, sino que debe ampliarse y asumir su rol educativo en el proceso de desarrollo de los estudiantes, ya que “no es posible garantizar el éxito de ningún modelo educativo si no se cuenta con la colaboración y participación activa de las familias, es decir, con la aceptación y compromiso de la familia con el modelo de educación elegido” (Abadía et al. 2002, p.38).

Así como resultan fundamentales los vínculos e intercambios que se dan entre ambos contextos (familia y escuela), las **Interacciones Comunicativas**

que surgen dentro del contexto educativo tienen gran trascendencia, no sólo en la calidad de las interacciones que se producen, sino que también por la implicancia que tiene dicho ámbito en la implementación del enfoque como tal, al generar un impacto en el desarrollo educativo y personal de los estudiantes. De esta forma según Svartholm (como se cita en De la Paz, 2002) establece que:

“Se plantea un entorno en donde sus participantes interactúen constantemente con los niños: padres, adultos Sordos y profesionales. Esto, dentro de un ambiente natural que favorezca su crecimiento de manera integral, en donde el desarrollo tanto lingüístico como emocional, cognitivo y social surja en contextos cotidianos, significativos y accesibles para los niños” (p.61)

Es decir, la escuela debe contar con las condiciones y conocimientos necesarios para propiciar el desenvolvimiento, la interacción y comunicación de los estudiantes con toda la comunidad educativa, para que de esta forma se favorezca un entorno enriquecedor para el aprendizaje, y el desarrollo de su identidad y cultura.

Por último, y en cuanto al contenido y lo que se debe abordar en la educación de las personas Sordas, resulta sustancial que la información sea accesible, contextualizada y significativa. Es por esto, que no sólo se debe tener en cuenta el uso de la Lengua de Señas, si no que, al considerar y valorar el componente cultural de la educación, los elementos que la caracterizan deben ser fundamentos medulares en la implementación y desarrollo de la educación de dichos sujetos, en efecto “se deben incluir en el currículum contenidos específicos sobre la Historia y la Cultura de la Comunidad Sorda” (Galcerán, 1998, p.81). No obstante, es indispensable que los estudiantes Sordos accedan a la totalidad del contenido dispuesto en el currículum general, a través de las bases curriculares nacionales, por lo cual, y para que sea posible una articulación del contenido en base a las características culturales del estudiantado, es necesario que las escuelas que implementan el enfoque Bilingüe Intercultural, modifiquen los planes y programas establecidos por el MINEDUC, generando los

suyos propios. Es decir, una propuesta educativa para Sordos debería considerar entre sus aspectos básicos, contar con planes y programas basados en la educación general común (De la Paz, 2014).

Los elementos previamente abordados, corresponden a características principales del enfoque Bilingüe Intercultural, sin embargo, éstos se pueden llevar a cabo e interrelacionar de manera diferente, dependiendo de la forma en la que se implemente el enfoque. Dentro de la literatura se distinguen dos formas de bilingüismo, las cuales básicamente varían en el desarrollo y tiempo de aparición y/o instrucción de las lenguas, L1 y L2.

En primer lugar, “en el **Bilingüismo Simultáneo** se presentan al niño/a Sordo/a las dos lenguas (...) al mismo tiempo. Esta simultaneidad debe entenderse como la adquisición y/o el aprendizaje de las dos lenguas a la misma edad, pero en momentos diferenciados” (Abadía et al. 2002, p.19). Con ello se entiende que dentro de la educación, el estudiante se relaciona con ambas lenguas, desde las primeras etapas de escolarización, existiendo un tiempo y espacio determinado para el aprendizaje y/o adquisición de cada una de ellas, es decir, éstas deben contar con un espacio curricular específico y diferenciado. Por ende, según Ahlgren (como se cita en Galcerán, 1998) es necesario que se promueva la participación de interlocutores signantes y hablantes, entendiendo que, a pesar de que el uso de las lenguas se desarrolle de manera simultánea, la lengua de señas tomará el estatus de L1, al ser la lengua natural de las personas Sordas, siendo la lengua escrita y/o hablada la L2.

En segundo lugar, el **Bilingüismo Sucesivo** el cual “se sustenta en la idea de que la adquisición por parte del/la niño/a de una base lingüística sólida sirve de andamiaje o pilar para todos los aprendizajes posteriores” (Abadía et al. 2002, p.19). Es decir, la adquisición de una Primera Lengua se consideraría como un facilitador y vehículo para el aprendizaje de una Segunda Lengua. Dentro de esta forma de bilingüismo, se distinguen dos modos de aplicación en donde varía el estatus de cada lengua. Una de ellas es la que considera la

Lengua de Señas como L1, en donde se comienza con la adquisición de ésta y una vez que se encuentra consolidada se aprende la L2, al ser, la lengua de la comunidad mayoritaria. El otro modo, contempla la L1 como la lengua de la comunidad mayoritaria, la cual es considerada la lengua más difícil y una vez que ésta se encuentra consolidada, se introduce la **Lengua de Señas como L2**, de manera sistemática (Galcerán, 1998).

Paralelamente existe otra clasificación de bilingüismo, el cual se define a partir de la identidad cultural que posee el individuo.

Dentro de éstos encontramos el bilingüismo **monocultural**, el cual se refiere a “cuando sólo se apropia de la cultura de uno de los dos grupos; es decir, aunque conoce y utiliza ambas lenguas, su entorno está condicionado tan sólo a uno de los grupos culturales” (Abadía et al. 2002, p.20).

El otro tipo de bilingüismo es el bicultural, el cual se evidencia cuando el sujeto “interioriza los dos grupos culturales de su entorno: la Comunidad Sorda y la sociedad oyente; esto es, no sólo cuando conoce los valores, la tradición y la lengua, sino cuando los valora y acepta” (Abadía et al. 2002, p.20).

Por último, en cuanto a la relación del bilingüismo con el componente cultural, actualmente dentro de la bibliografía, es posible encontrar diferentes términos que hacen alusión a la interrelación e intercambio entre culturas. Si bien en la mayoría de los casos se alude al **biculturalismo** considerando la cultura Sorda y Oyente, actualmente se apunta a una concepción que abarca una mayor complejidad, teniendo en cuenta la relación con diferentes culturas, utilizando diferentes términos cuando la realidad y sus condiciones socioculturales lo ameriten, tales como **multicultural** que según UNESCO (como se cita en Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2016) hace referencia a la naturaleza culturalmente diversa de la sociedad humana. No remite únicamente a elementos de cultura étnica o nacional, sino también a la diversidad lingüística, religiosa y socioeconómica e **intercultural** que según UNESCO (s.f) se refiere a la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, adquiridas por medio del diálogo y de una actitud de respeto mutuo.

Si bien existen distintas orientaciones sobre cómo llevar a cabo la educación de las personas Sordas y sus distintas variantes, la importancia de este enfoque y su implementación desde la primera infancia radica en la inserción del estudiante a un entorno en donde se conciba a la persona Sorda, desde una mirada socio-antropológica y a la vez se valore la exposición temprana a su lengua natural, a partir de la interacción directa con referentes Sordos y haciendo pleno ejercicio de su cultura. De esta forma, es posible propiciar un desarrollo óptimo, sobre todo teniendo en cuenta la importancia del lenguaje para dicho proceso, ya que a partir de lo planteado por Rodríguez (2005):

“Los primeros años de vida de una persona son cruciales para la adquisición de una lengua, por ello, las experiencias de educación bilingüe deberían extenderse hasta la educación infantil (...) Si los niños con sordera aprenden una lengua tan pronto como sea posible, esto les capacitará para adquirir las experiencias necesarias a partir de las cuales podrán desarrollar sus habilidades cognitivas y académicas”. (p.34)

Al tener en cuenta el papel decisivo de los primeros años de vida, tanto para el desarrollo del lenguaje, como para el posterior desarrollo evolutivo y educativo de los estudiantes Sordos, resulta fundamental profundizar en la Educación inicial, desde el Modelo Curricular de las Bases de Educación Parvularia, con el fin de destacar sus elementos esenciales y los ámbitos fundamentales que plantean, y a partir de ello, visualizar el contenido y los objetivos que deben sustentar las experiencias pedagógicas en las que participan los estudiantes, analizando de qué forma se adaptan y responden a sus características de aprendizaje y a su cultura e historia, junto con la forma en la que se articulan dichos elementos para su implementación.

Modelo Curricular de las Bases de Educación Parvularia y la Importancia de la Primera Infancia en el Enfoque

Actualmente la Educación Parvularia se rige a través de las Bases Curriculares para la Educación Parvularia (BCEP), las cuales datan del año 2018, éstas “son el referente fundamental para orientar los procesos de aprendizaje integral de niños y niñas, desde los primeros meses de vida hasta el ingreso a la Educación Básica” (MINEDUC, 2018, p.3).

MINEDUC (2018) considera entre sus elementos principales la valoración del juego como eje principal para el aprendizaje, fomentando el desarrollo integral, a través de experiencias educativas en donde los niños y niñas sean protagonistas.

De la misma manera, MINEDUC (2018), establece, que el modelo curricular, se organiza y distribuye por niveles o tramos curriculares, con el fin de responder las necesidades y características, tanto de aprendizaje como de desarrollo de los estudiantes, estos tramos curriculares se definen como 1° Nivel (Sala Cuna), 2° Nivel (Medio) y 3° Nivel (Transición).

A la vez, dichos niveles se subdividen considerando la graduación y progresión de aprendizajes para el logro de objetivos, a partir de rangos etarios específicos. Considerando lo expuesto según la Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2011), esta subdivisión se respalda mediante el Decreto N° 315, el cual plantea en su artículo 5 °:

- Sala Cuna:
 - Sala Cuna Menor 0 a 1 año de edad.
 - Sala Cuna Mayor 1 a 2 años de edad.
- Nivel Medio:
 - Nivel Medio Menor 2 a 3 años de edad.
 - Nivel Medio Mayor 3 a 4 años de edad.
- Nivel de Transición:
 - Primer Nivel de Transición 4 a 5 años de edad.
 - Segundo Nivel de Transición 5 a 6 años de edad.

En cuanto al contenido curricular, éste se fundamenta a partir de ámbitos de experiencias para el aprendizaje, los cuales según MINEDUC (2018) “constituyen campos curriculares donde se organizan y distribuyen los objetivos de aprendizaje, con el propósito de orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje” (p.44). Los ámbitos dispuestos en las BCEP corresponden a: “Desarrollo personal y social”, “Comunicación integral” e “Interacción y comprensión del entorno”.

Según MINEDUC (2018), el ámbito de **Desarrollo Personal y Social**, considera el conjunto de aprendizajes necesarios para desarrollar la confianza, seguridad y valoración de sí mismos y de los otros, durante las interacciones; y que a partir del reconocimiento/ aceptación de sus necesidades, emociones y características personales, y las de quienes lo rodean, logren la afirmación de su identidad.

Otro rasgo importante de este ámbito, teniendo en cuenta los objetivos que se proponen, es que según MINEDUC (2018):

“Adquiere un carácter transversal en la estructura e implementación curricular, debido a la relevancia formativa que tienen sus componentes para el desarrollo humano y por lo cual se requiere, que sean visibilizados de manera permanente en todas las acciones educativas que se propician con los niños y las niñas”. (p.38)

Otro ámbito es el de Comunicación Integral, el cual plantea que la comunicación es el proceso central por el cual los niños y niñas intercambian y construyen significados desde los primeros años de vida. A partir de ella, es posible que accedan a contenidos curriculares y a la producción y comprensión de mensajes que les permitan mantener relaciones consigo mismo y con los otros, en los distintos contextos en los que se desenvuelven. De esta forma, se posibilita una ampliación cultural, fortaleciendo referentes culturales propios, facilitando la adquisición de otros lenguajes, potenciando su pensamiento y capacidad de expresión.

Cabe recalcar, que según MINEDUC (2018) este ámbito no sólo se centra en los conceptos y el pensamiento, sino que también favorece la interdependencia del bienestar integral y una vinculación entre lo emocional, cognitivo, analítico y creativo.

Por último, el ámbito de **Interacción y comprensión del entorno** considera objetivos referidos a la interacción con diversos procesos y fenómenos naturales, sociales y culturales que conforman el lugar donde habitan los niños y niñas, resignificando dicho entorno como el lugar en donde construyen y se construyen.

Con el objetivo de que los estudiantes amplíen su campo de acción y de esta forma distingan, comprendan y expliquen los diferentes fenómenos de manera sistemática, una herramienta enriquecedora es la adquisición progresiva de un razonamiento lógico matemático, el cual les permita interrogar, relacionar, jerarquizar y organizar dichos fenómenos. Por consiguiente, según MINEDUC (2018) este ámbito tiene como propósito el desarrollo de actitudes y conocimientos que permiten a los niños, de forma progresiva, ser conscientes de los distintos contextos en los que se sitúan, su influencia en ellos y cómo el desarrollo de las sociedades se vincula intrínsecamente con el entorno natural.

Los ámbitos mencionados anteriormente, poseen una subdivisión que aporta mayor especificidad al contenido curricular, considerando su aplicación en las experiencias educativas. De esta forma, se establecen núcleos de aprendizajes los cuales, según MINEDUC (2018) “Corresponden a focos de experiencias para el aprendizaje, en torno a los cuales se integra y articula un conjunto determinado de objetivos de aprendizaje” (p. 44). En cuanto al ámbito de Desarrollo Personal y Social, éste se subdivide en los núcleos de: Identidad y Autonomía, Convivencia y ciudadanía, y Corporalidad y Movimiento. El ámbito de Comunicación Integral se subdivide en los núcleos de: Lenguaje Verbal, y Lenguajes Artísticos. Por último, el ámbito de Interacción y Comprensión del Entorno se subdivide en los núcleos de: Exploración del Entorno Natural, Comprensión del entorno Sociocultural, y Pensamiento Matemático.

A partir de dichos núcleos, se determinan y articulan objetivos de aprendizaje para cada uno de ellos, considerando además, los diferentes tramos curriculares. Estos objetivos según MINEDUC (2018):

“Establecen los aprendizajes que se esperan de los párvulos en cada nivel educativo, precisando las habilidades, actitudes y conocimientos que se busca lograr mediante la práctica pedagógica de la Educación Parvularia. Al interior de ellos, se distinguen objetivos de aprendizaje transversales (OAT)”. (p.44)

Cabe recalcar, que los objetivos de aprendizaje transversales antes mencionados, corresponden a los del ámbito de Desarrollo Personal y Social, el cual posee un carácter transversal.

Es importante mencionar que los ámbitos y sus núcleos respectivos, son los mismos para todos los niveles de la Educación Parvularia, es decir que representan el sustento de las bases curriculares y por ende del contenido. A pesar de ello, los objetivos que de estos núcleos se desprenden, varían dependiendo del tramo curricular, pues se considera el nivel evolutivo de los estudiantes y la graduación de los aprendizajes.

Por otro lado, es fundamental comprender la importancia de impartir educación parvularia, sin importar si la institución es una escuela regular con Proyector de Integración Escolar (PIE) o escuela especial, puesto que, desde los primeros años de vida, y según como lo plantea MINEDUC (2018), los niños son sujetos de derechos que poseen un propósito en común, que es construir una sociedad justa y solidaria, independiente del origen y las particularidades de cada integrante. Esta necesidad incrementa aún más en las niñas y niños Sordos, ya que a partir de los planteamientos de Easter- brooks y Baker (como se cita en Rodríguez, 2005) se establece que aproximadamente el 90% de los niños con sordera nacen en familias oyentes. Por ende, una instancia educativa que les permita compartir e interactuar con sus pares, y con referentes lingüísticos y culturales, fortalece la importancia de la educación parvularia.

Finalmente, con el objetivo de contextualizar la situación educativa de las personas Sordas, según Herrera (2017) “existen 13 escuelas de Sordos en todo el país y 20 escuelas especiales que atienden, entre otros, a estudiantes Sordos” (p. 214- 215). Siendo la Escuela Especial Anne Sullivan una de las que imparte educación especializada para estudiantes Sordos, y que considera al Ciclo de Educación Parvularia.

Escuela Especial Anne Sullivan para Niños Sordos

Con el objetivo de encuadrar la exposición de datos y antecedentes al presente trabajo, profundizar sobre la historia y evolución pedagógica de la institución investigada, permitirá al lector una mayor comprensión y familiarización con el estudio.

La Municipalidad del Bosque (s.f) plantea que la Escuela Especial Anne Sullivan para niños Sordos, imparte educación especializada a estudiantes Sordos en niveles prebásicos. Ésta nace en 1852 bajo el gobierno de Manuel Montt, e inicialmente recibió el nombre de “Escuela de Sordomudos”, transformándose en la primera escuela pública y gratuita para niñas y niños Sordos en América del Sur.

Actualmente, la institución posee el nombre de **Escuela Especial Anne Sullivan para niños Sordos**, se encuentra ubicada en la comuna de El Bosque y es de dependencia municipal.

Asimismo, la Municipalidad del Bosque (s.f) plantea que en cuanto a su labor educativa, esta escuela, no quedó ajena a las visiones mundiales sobre la educación de las personas Sordas, viéndose influida la propuesta educativa que ofrecía a los estudiantes. La educación, se impartía en base a un enfoque clínico, que según Morales, Cortés- Monroy, Vásquez, Reyes y Espejo (2019) da énfasis al desarrollo de la Lengua Oral, a través de un entorno controlado y normalizador.

Lo anterior queda en evidencia a partir de las siguientes afirmaciones extraídas de un estudio previo de memoria de título, para optar al título de asistente social y grado de licenciado en trabajo social, el cual posee el nombre de **Proceso de duelo de madres con hijos con discapacidad auditiva que asisten a la Escuela Especial Anne Sullivan para niños Sordos de la comuna de El Bosque**, realizada el año 2007.

“El lenguaje constituye el núcleo central de la educación del niño sordo” (Gómez y Leiva, 2007, p. 85).

Respecto al trabajo que realiza la escuela, Gómez y Leiva (2017) plantean que:

“El Colegio Anne Sullivan presenta un trabajo rehabilitador, cuyas características son las de brindar atención y rehabilitación al discapacitado auditivo con o sin déficit asociados de acuerdo a las posibilidades y recursos con que se cuenta, usando variadas metodologías a fin de satisfacer sus necesidades educativas.” (p.86)

Respecto a los planes propuestos por la institución según Gómez y Leiva (2017) exponen:

- “Plan común: Propender a la integración social y laboral del alumno con trastorno de la comunicación, primarios o secundarios, a través de la habilitación y/o rehabilitación de las habilidades comunicativas, mediante la estimulación de las diferentes áreas de desarrollo, asignaturas y actividades formuladas con una carga horaria determinada para cada nivel, ciclo y curso.” (p. 88).
- “Plan complementario: Propender a la habilitación, compensación y rehabilitación de aspectos deficitarios a través de la atención especializada de carácter pedagógico, fonoaudiológico, psicológico,

kinésico, terapéutico ocupacional y médico con fines remediales, a aquellos alumnos que lo requieran” (p. 88).

En cuanto a la comunicación, como tal, entre sus objetivos se plantea: “desarrollar patrones fonarticulatorios que le permitan una adecuada expresión oral” (Gómez y Leiva, 2007, p. 91).

En base a las afirmaciones anteriores y ante la escasez de documentación que permita analizar más acabadamente la propuesta educativa de la institución en dicho periodo, queda en evidencia la influencia del paradigma Clínico-Terapéutico y los objetivos oralizantes y normalizadores que de éste se desprenden.

Posteriormente, desde el año 2017, la Escuela Especial Anne Sullivan para niños Sordos declara dentro de su Proyecto Educativo Institucional (2017) la implementación de un nuevo enfoque educativo, Bilingüe Intercultural, a partir de un trabajo de reflexión pedagógica, en conjunto con la comunidad escolar, dando paso a una educación basada en el paradigma socio- antropológico, con el fin de mejorar la calidad de la educación de los estudiantes Sordos y propiciar el desarrollo de su identidad y sus potencialidades dentro de la cultura Sorda y a partir de ella, aproximarse a la cultura oyente.

A partir de esta nueva mirada y junto con el establecimiento de una nueva directiva, la escuela comienza un camino de cambios. Puesto que la transición a un nuevo paradigma, y por ende de enfoque, conlleva diversas tareas que involucran a toda la comunidad educativa, por lo que no es posible afirmar que dicho proceso culmina con la mera declaración del cambio.

De acuerdo a lo anterior, y con el objetivo de posicionar el enfoque Bilingüe Bicultural, la escuela coordinó junto con redes apoyo, el establecimiento de vínculos para recibir orientaciones que aporten en el proceso de cambio. Un ejemplo de esto, son los proyectos de extensión generados en beneficio de la escuela, los cuales se denominaron: **Hacia una Educación Bilingüe**

Intercultural para niños y jóvenes Sordos, de la escuela a la universidad y de la universidad a la escuela y Hacia una Educación Bilingüe Intercultural para niños y jóvenes Sordos. Talleres de intercambio y actualización con la comunidad docente de la escuela Anne Sullivan. Ambos realizados por un equipo de la UMCE, perteneciente a la Facultad de Filosofía y Educación y al departamento de Educación Diferencial.

Respecto a lo declarado por la escuela, su sello institucional considera dos puntos esenciales; “Lengua de señas chilena como base para aprendizajes de calidad (...) participación de los estudiantes en forma activa y colaborativa, tanto en la comunidad de sordos como la de oyentes” (Escuela Diferencial para Sordos Anne Sullivan, 2017, p. 4).

Tener en cuenta el sello educativo de la institución resulta relevante ya que según MINEDUC (2017), son los elementos que caracterizan, sintetizan y reflejan la propuesta formativa y educativa que una comunidad quiere desarrollar. Son los elementos que le otorgan identidad a la escuela/liceo, que la hacen singular y distinta a otros proyectos educativos. De esta forma, a través del sello institucional, es posible visualizar los fundamentos del establecimiento en su labor educativa, otorgando orientaciones para el posterior análisis.

La organización de la escuela actualmente, “se rige por los planes y programas de estudio acorde a los decretos vigentes: N° 86/1990, N° 170/2010 y N° 83/2015 para los estudiantes sordos.” (Escuela Diferencial para Sordos Anne Sullivan, 2017, p. 6). En cuanto a la labor que se lleva a cabo a partir del Decreto N°83/2015, la institución declara en su PEI que éste les permite incorporar a los estudiantes Sordos gradualmente al currículum nacional, por medio de asignaturas y talleres en las horas de libre disposición, concretadas a través de una carga horaria establecida para cada nivel, de acuerdo con los Planes y Programas de Estudio vigentes de la Educación Básica regular y las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (Escuela Diferencial para Sordos Anne Sullivan, 2017).

Finalmente, la Escuela Especial Anne Sullivan para niños Sordos (2017) manifiesta como objetivo general:

“Implementar Planes y Programas de acuerdo con los decretos vigentes, proporcionando oportunidades para el desarrollo de habilidades y competencias de comunicación, cognitivas y sociales, con el propósito de fomentar el desarrollo integral de nuestros y nuestras estudiantes sordos, dentro de marcos valóricos fundamentales”. (p.4)

El cumplimiento de dicho objetivo conlleva no sólo una coordinación y compromiso de la comunidad educativa, sino que además debe conjugarse y enfrentar los desafíos y exigencias que manifiesta el contexto en sus diversas dimensiones, en la búsqueda del logro del mismo.

El Contexto Sanitario: COVID-19 un Desafío para la Educación

Al considerar la relevancia y exigencia que tiene para una institución un cambio de enfoque, y teniendo en cuenta el contexto en el cual se sitúa la investigación, resulta relevante ahondar en la situación sanitaria que condicionó el desarrollo educativo desde el inicio de la pandemia, hasta la actualidad. Según la Organización Mundial de la Salud (2020) el primer caso de “COVID-19” se presentó a fines del año 2019 en la ciudad de Wuhan, China.

El Covid -19 según la Universidad de Chile (2020) “es la enfermedad infecciosa causada por el coronavirus que se ha descubierto más recientemente”. Posterior al primer caso, dicha enfermedad se propagó rápidamente a la mayoría de los países del mundo, siendo declarada como Pandemia a nivel mundial. Chile, no quedó ajeno a esta situación, ya que según el Ministerio de Salud (2020) específicamente en Talca, el 3 de marzo del año 2020 se presentó el primer caso positivo de COVID-19.

Según la Organización Panamericana de la Salud (2020), el Coronavirus proviene de una extensa familia de coronavirus (CoV), los cuales pueden ser gatillantes de distintas afecciones, éstas varían desde sintomatologías menos graves, como un resfriado común, a más graves, como un síndrome respiratorio agudo severo.

Además según la Organización Mundial de la Salud (2020), parte de la gravedad del virus, radica en su rápida y fácil propagación, a través de las partículas de saliva o las secreciones nasales que producen y expelen las personas infectadas al toser y estornudar. Por lo mismo, que dichas partículas estén en contacto con superficies de uso común, provoca que éstas también se consideren como fuente de contagio, al ser un medio de fácil propagación del virus.

Ante dicha situación, los espacios públicos se vuelven escenarios de alto peligro, al propiciar el contacto y el uso compartido de dependencias, que hacen que la propagación del virus avance aceleradamente. Es por esto, que según el Ministerio de Salud (2020), el día domingo 15 de marzo del año 2020 se anuncia la suspensión de clases en las diferentes instituciones escolares que imparten educación presencial hasta el nivel de educación media, ya sean municipales, subvencionados o particulares, por un periodo de 2 semanas. Dicho periodo, se extendió a medida que los casos aumentaban, y se decretaron gradualmente cuarentenas en diferentes comunas del país.

En base al nuevo contexto, los diversos establecimientos que imparten educación parvularia, básica, media y superior, debido a las exigencias sanitarias, se han visto obligados a cerrar los establecimientos educacionales, y suspender las actividades presenciales que se llevaban a cabo. De esta forma, medios como la televisión y plataformas digitales, se transformaron en la única opción posible para mantener la continuidad de los estudios y el contacto entre la escuela, los estudiantes y sus familias. En consecuencia, el Ministerio de Educación (2020) determina que las clases se realizarán de manera virtual, por lo que:

“Propone la implementación de una Priorización Curricular que prioriza los objetivos de cada una de las asignaturas y sectores de enseñanza del currículum vigente (...) que permita enfrentar y minimizar las consecuencias adversas que han emergido por la situación mundial de pandemia por Coronavirus”. (p.6)

Cabe recalcar, que esta priorización se proyecta hasta fines del 2021.

En cuanto a las orientaciones que se brindaron en este contexto para la educación regular, el Ministerio de Educación (2020) se puso a disposición un documento con el objetivo de “resguardar los aprendizajes de los estudiantes y garantizar el funcionamiento para que se puedan entregar los beneficios y apoyos a todos los estudiantes” (p.2). En relación a la educación especial, se brindaron orientaciones específicas para los establecimientos que imparten este tipo de educación o que cuentan con PIE, para complementar las orientaciones que se dispusieron de manera general en la educación. Según el Ministerio de Educación (2020) las orientaciones en educación especial, de manera general, deben considerar su flexibilización y/o diversificación contemplando las Necesidades Educativas Especiales, en los distintos contextos.

Si bien, en el transcurso de la pandemia, se han realizado cápsulas educativas que van dirigidas a estudiantes Sordos, las cuales contemplan el uso de la Lengua de Señas y la presencia de referentes Sordos en ellas, éstas sólo se han abocado al ciclo de educación básica y media, mas no para el ciclo de educación parvularia. En síntesis, las orientaciones educativas brindadas por el Ministerio de Educación, específicas para la educación de Sordos, continúan siendo escasas.

Al analizar cómo se adapta la educación especial a la pandemia, considerando los nuevos desafíos, dar a conocer el análisis que realizan docentes de estudiantes Sordos, permite visualizar las dificultades que enfrenta la educación en este nuevo contexto, sobre todo al tener en cuenta la primera infancia y el desarrollo de su educación. De esta forma, el jefe de la unidad

técnico pedagógica de la escuela para Sordos Dr. Jorge Otte Gabler, Jesús Gahona (2020), menciona:

“Los más pequeñitos están desarrollando, adquiriendo la lengua de señas y los papás están en proceso de entender. Ambos están aprendiendo a comunicarse en esta otra lengua, entonces el foco va por ahí; ese es el mayor desafío para la escuela, ya que en la etapa de adquirir esta lengua los niños comienzan a comprender el mundo a través del lenguaje (...) Más que la dificultad de hacer clases a distancia, la preocupación del equipo ha sido mantener a los estudiantes conectados y comunicados en su lengua, que para los sordos es de primera necesidad”.

IV. Marco Metodológico

Paradigma Investigativo

Desde una mirada socio antropológica de la sordera, y por ende de la Educación de las personas Sordas, se buscó dar respuesta a las interrogantes, a través de un paradigma Interpretativo, ya que según Guba y Lincoln (como se cita en Ballester, 2004) éste permite:

“Comprender los fenómenos educativos, a través del análisis de las percepciones e interpretaciones de los sujetos que intervienen en la acción educativa (...) se pretende llegar a la captación de las relaciones internas y profundas, indagando en la intencionalidad de las acciones y en las percepciones de los sujetos”. (p.78)

A partir de ello, se considera que este paradigma otorgó a la investigación una visión integral, que trascendió y permitió analizar en profundidad las acciones observadas en el contexto interno de la Escuela Especial Anne Sullivan para niños Sordos, y el significado que las sustenta, pudiendo de esta forma, comprender desde diferentes aristas, cómo se implementa el enfoque Bilingüe Intercultural en el nivel de Educación Parvularia en dicha institución.

Diseño de Investigación

De la misma manera, para realizar dicho análisis y profundizar en la comprensión del significado de las acciones e interacciones, se consideró un **enfoque fenomenológico**, visto como una metodología investigativa, al tener en cuenta que Husserl (como se cita en Trejo, 2012) plantea que éste corresponde a:

“Una filosofía, un enfoque y un método; del mismo modo enfatiza en la intuición reflexiva para describir la experiencia tal como se vive y, desde su punto de vista, todas las distinciones de nuestra experiencia deben carecer

de presuposiciones y prejuicios; en cambio, se deben buscar los fundamentos teóricos que permitan crear una base segura para describir la experiencia y conseguir la realidad del mundo tal y como es". (p.99)

En concordancia con lo anterior, en la investigación no se establecieron supuestos previos, buscando a partir de la descripción de las experiencias y los sustentos teóricos, dar cuenta de la realidad estudiada, procurando desprenderse de conocimientos y experiencias previas, y de esta forma dar cuenta del significado de los fenómenos vivenciados, a partir de la interpretación. En consecuencia, se optó por organizar el análisis a partir de dos fases, en primer lugar una descriptiva, en donde se plasmaron los hechos detallada y fielmente, de forma que evidenciaran la realidad tal y como sucedieron los hechos, para a partir de ello, dar paso a la segunda fase, que es interpretativa, buscando la esencia de dicha realidad, con el objetivo de comprender el significado de las acciones y prácticas, así como los intercambios de los agentes que protagonizaron el proceso de implementación del enfoque.

De esta forma, el diseño investigativo se guió a partir de algunas orientaciones metodológicas planteadas por Van Manen (como se cita en Narciso Castillo, 2021) quien plantea que como investigadores en primer lugar debemos:

“Centrarnos en un fenómeno que nos interesa y nos compromete con el mundo, investigar la experiencia del modo en que la vivimos y no como la conceptualizamos, reflexionar sobre los aspectos esenciales que caracterizan el fenómeno, describir el fenómeno mediante el arte de escribir y reescribir, mantener una relación pedagógica firme con el fenómeno y orientada hacia él, equilibrar el contexto de la investigación siempre considerando las partes y el todo”. (p.13)

En base a lo anterior, la investigación se llevó a cabo a partir de la reflexión de la realidad de las escuelas de Sordos en Chile, y al considerar la escasez de

éstas, la institución estudiada, al declarar su cambio de enfoque, resulta ser un escenario atractivo de ser estudiado, pues permitió vivenciar el proceso en su transcurso y no sólo en su culminación, lo cual plantea un indiscutible interés pedagógico y profesional. Por lo mismo, fue necesario desprenderse de experiencias previas, respecto a la práctica docente, así como del conocimiento teórico del enfoque y de su implementación, entendiendo que se trata de un contexto particular, y que se busca dar cuenta de su realidad. Por ello, si bien se estudiaron los lineamientos que la misma escuela plantea, la descripción de las experiencias buscó responder a los hechos de manera fidedigna y tal como sucedieron, sobre todo al considerar que según lo planteado por Narciso Castillo (2021):

“El valor de los estudios fenomenológicos radica en la aportación que éstos hacen a la práctica que realizamos todos los días como profesores, como médicos, como enfermeras, como psicólogos, etc. (...) la fenomenología practicada en la investigación cualitativa parte de una preocupación por comprender la práctica cotidiana que realizamos en nuestras actividades profesionales a partir de la noción de experiencia vivida”. (p.10)

Por otro lado, teniendo en cuenta que si bien se tenían conocimientos previos de lo que plantea el enfoque y de los elementos mínimos que se debiesen encontrar en su implementación, posterior a la descripción y reflexión exhaustiva, surgieron elementos que aportaron mayor especificidad al estudio, emergiendo nuevas áreas de interés, que respondieron al fenómeno vivenciado en particular. De la misma manera y tal como se mencionó anteriormente, un elemento que fue preponderante en el diseño investigativo, fue la descripción del fenómeno, a través del establecimiento de unidades temáticas que permitieron abordar en detalle el eje central de la investigación. Lo anterior, se llevó a cabo con el objetivo constante, de que a partir del reflejo fidedigno de la realidad estudiada, se construyeran conclusiones que fueran aportadoras y atingentes al contexto particular, por lo cual, fue fundamental apuntar de manera inductiva, desde

elementos particulares a generales, permitiendo alcanzar reflexiones tanto específicas como globales.

Finalmente, en cuanto al método fenomenológico, y su aplicación en la presente investigación, es posible determinar que a partir de éste, se lograron conjugar y significar las experiencias vividas de cada uno de los sujetos de estudio, a partir de la interpretación reflexiva de las investigadoras. Por lo tanto, el resultado que se brinda a través de los diversos instrumentos de recolección de datos, da cuenta de la realidad de los docentes y estudiantes, frente a la implementación del enfoque Bilingüe Intercultural en la escuela, respondiendo a un contexto que posee características y condiciones particulares.

Métodos de recolección de la información.

La investigación al caracterizarse por ser cualitativa, se llevó a cabo a través de la utilización de métodos de recolección de información, que permitieron la descripción detallada de los aspectos y elementos que dan cuenta del contexto particular, dando respuesta a los objetivos propuestos. Principalmente se utilizó la **observación no participante**, describiendo de manera detallada las distintas interacciones y comportamientos entre los estudiantes y los docentes del establecimiento, en donde a partir de lo observado, se registró la información relevante mediante una pauta de observación que guió el proceso de recolección de datos. Dicha pauta fue validada a través un proceso de juicio de expertos previo a su aplicación (Ver anexo 3 y 4),

Según Bautista (2011) la observación no participante “es aquella donde el observador permanece ajeno a la situación que observa (...) estudia el grupo y permanece separado de él” (p.162). En base a lo anterior, la existencia de cualquier agente externo que se involucre en un contexto particular, generará influencias, cambios o modificaciones en las situaciones que se dan de manera cotidiana dentro de éste, ya que:

El observador realiza su actividad (...) no involucrándose ni interfiriendo en la cotidianidad del mismo. Igualmente obedece a un proceso estructurado, pero pretende realizar un acercamiento más objetivo a la comunidad o grupo de estudio sin implicarse de manera directa. (Toro y Parra, 2010, p.346)

Es por ello, que este método se consideró idóneo, pues a partir de su utilización fue posible registrar las diferentes clases observadas (Ver anexo 6, 7, 8 y 9) y con ello, investigar el contexto educativo lo más cercano a la realidad posible, contando con registros detallados a partir de los cuales se llevó a cabo el análisis posterior, determinando categorías, las cuales dejaron en evidencia los elementos centrales de la investigación. De esta forma, las pautas de observación utilizadas aportaron a la estructuración, caracterización y descripción de los elementos observados.

Con un sólo método, es posible que existan vacíos de información o elementos que se deban corroborar, por ello, resultó esencial poder complementar este estudio con la utilización de otro método. Es por esto que se realizaron **entrevistas**, ya que:

“Presupone que el objetivo temático de la investigación, sea cual fuere, será analizado a través de la experiencia de los entrevistados, que a la vez son parte y producto de la acción estudiada, ya que el análisis del narrador es parte de la historia que se narra” (Toro y Parra, 2010, p.351).

Por otro lado y considerando el diseño investigativo, el uso de la entrevista como método de recolección fue atinente ya que según Paley como se citó en Narciso Castillo (2018):

“La fenomenología como método de investigación cualitativa es una forma de investigación basada en la entrevista que usualmente invita a los entrevistados a hablar sobre sus experiencias, y tiene por objetivo elucidar el significado del fenómeno en el que se tiene interés”. (p.11)

Así mismo, Las entrevistas se caracterizaron por ser **semi-estructuradas**, ya que según Bautista (2011), éstas tienen “el fin de recoger la información por medio de preguntas abiertas, reflexivas y circulares las cuales podrán develar las categorías de interés para la investigación” (p.172).

En base a lo anterior, las entrevistas fueron confeccionadas considerando los elementos que no se pudieron recabar a partir del uso único de la observación, levantando categorías que permitieron dar mayor profundidad a las áreas de estudio, por lo mismo, se consideraron elementos que son observables, y a la vez se incorporaron otros que fueron necesarios de estudiar para responder al objetivo general, y que no fueron posibles de abordar con la observación. En relación a todo ello, se elaboraron preguntas enfocadas en conocer y comprender el significado o sustento de las acciones o experiencias que fueron vivenciadas, lo cual contribuyó a la ejecución de la investigación, según el enfoque utilizado. Cabe destacar que la entrevista fue validada a través de un proceso de juicio de expertos, en donde a partir de las sugerencias recibidas de una primera confección (Anexo 3), se reconstruyó un segundo documento (Anexo 5) con las correcciones correspondientes.

También, es importante mencionar que se realizaron dos modelos de entrevistas, teniendo en cuenta los agentes a entrevistar y los roles que éstos cumplen dentro del nivel, pero siguiendo los mismos lineamientos y temáticas transversales de la investigación. El primer modelo fue enfocado a la Profesora Jefe del nivel (Anexo 10) y el segundo al Co-docente Sordo (Anexo 11).

Las entrevistas, fueron aplicadas sincrónica y asincrónicamente, según el contexto y la disponibilidad horaria de los entrevistados. Ambas modalidades de entrevista, se guiaron en base a las mismas temáticas, posibilitando que las personas entrevistadas tuvieran cierta libertad de expresarse, pudiendo profundizar y obtener nueva información. De esta forma, la entrevista sincrónica aplicada a la Profesora Jefe (Anexo 12), como la entrevista asincrónica, a través de video, llevada a cabo por el Co-docente Sordo (Anexo 13), fueron dirigidas a través de un guión de entrevista, el cual contiene los aspectos fundamentales a considerar, otorgando mayor flexibilidad al momento de plantear los temas. Mediante el empleo de ambos métodos, (observación no participante y entrevista

semi - estructurada) se llevó a cabo la recolección de información relevante, que permitió responder a las interrogantes que orientan la investigación, y con ello, dar cumplimiento al objetivo investigativo.

Método de análisis de información.

En base a las características de la presente investigación y sus métodos de recolección de datos, se consideró adecuada la utilización del método de análisis de contenido, ya que “es una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto” (Krippendorff, 1980, p.28). Dicho método manifiesta coherencia con el diseño de investigación, pues permitió a partir de la descripción de la realidad estudiada, llevar a cabo una interpretación, que apoyada de la información teórica disponible, posibilitó el logro de conclusiones y proyecciones que serían aplicables al contexto estudiado. De esta forma, se reconoce que lo anterior resultó fundamental para dar respuesta a las incógnitas planteadas, distinguiendo la importancia del contexto particular en el que se llevó a cabo la investigación, respecto a los resultados obtenidos.

Categorías de análisis.

En cuanto a la definición de las categorías, es necesario mencionar que se llevaron a cabo siguiendo como directriz los objetivos específicos y la información teórica expuesta en el marco referencial, el cual a la vez se fue nutriendo a medida que se detectaban nuevas temáticas a estudiar, que aportaron mayor profundidad al proceso de análisis, teniendo en cuenta que al poseer una mayor especificidad, permitieron dar respuesta de forma concreta al objetivo general. A partir de ello, se determinaron **Macro categorías**, las cuales corresponden a los elementos globales del enfoque y los que sustentan la práctica educativa, desde lo académico y pedagógico. De esta forma, se establecieron **Categorías**, las cuales apuntan a elementos particulares, que a la vez, sustentan las macro categorías.

Inicialmente se definieron todas las macro categorías y categorías. La construcción de éstas, tuvo el rol de guiar la confección de los instrumentos de recolección de datos, en donde se realizó una división respecto a las que orientaron la pauta de observación y el guión de la entrevista.

En primer lugar, de acuerdo con el objetivo “Analizar los componentes didácticos que se observan en el proceso de implementación del enfoque”, se encuentran:

Componentes didácticos del Enfoque Bilingüe Intercultural (como macro categoría), los cuales hacen referencia a los elementos observables que se identifican al interior de la clase, considerados como fundamentales para la implementación del enfoque Bilingüe Intercultural (EBI). De esta forma, se determinaron las siguientes categorías:

1. Primera Lengua (L1): Se define como la consideración, presencia o ausencia de la Lengua de Señas en las acciones e interacciones.
2. Apoyo visual: El cual se define como todo elemento o recurso visual que se utilice durante las experiencias educativas.
3. Referente Sordo: El cual se define como un agente educativo Sordo, hablante nativo de la Lengua de Señas.
4. Segunda Lengua (L2): Se define como la consideración, presencia o ausencia de la lengua escrita u oral.

Componentes de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (como macro categoría), se define como los ámbitos curriculares que sustentan la Educación de los párvulos. De esta forma, se determinaron las siguientes categorías:

1. **Ámbito de Desarrollo personal y social:** A partir de este ámbito se consideran los aprendizajes que se promueven mediante los núcleos de: Identidad y Autonomía, Convivencia y Ciudadanía, Corporalidad y Movimiento, y sus respectivos objetivos de aprendizajes.

2. **Ámbito de Comunicación integral:** A partir de este ámbito se consideran los aprendizajes que se promueven mediante los núcleos de: Lenguaje Verbal, y Lenguajes Artísticos, y sus respectivos objetivos de aprendizaje.
3. **Ámbito de Interacción y comprensión del entorno:** A partir de este ámbito se consideran los aprendizajes que se promueven mediante los núcleos de: Exploración del Entorno Natural, Comprensión del Entorno Sociocultural, Pensamiento Matemático, y sus respectivos objetivos de aprendizaje.

Conocimientos teóricos del EBI (como macro categoría), se define como los conocimientos de los aspectos fundamentales que sustentan el EBI.

Se determinaron las siguientes categorías:

1. **Uso de ambas lenguas (L1 - L2):** Al ser el fundamento elemental del “Bilingüismo”, se define como la consideración y el uso de ambas lenguas (L1 - L2) durante el proceso de enseñanza- aprendizaje, como objeto y medio de instrucción, en donde la lengua de señas corresponde a la L1 y la lengua escrita y/u oral a la L2.
2. **Componente cultural e identitario:** Se definen como los elementos, prácticas y costumbres propias de la cultura Sorda, que promueven y aportan a la construcción del sentido de pertenencia y el desarrollo de su identidad Sorda (Sordedad).
3. **Visualidad:** Se define como la consideración de la forma intrínseca que tienen las personas Sordas de percibir, acceder, organizar y aprehender en y del mundo.

En segundo lugar, de acuerdo con el objetivo “Narrar las principales acciones que se observan en relación al vínculo familia - escuela.”, se encuentra:

Vínculo familia - escuela (como macro categoría), se define como cualquier instancia que represente y permita la interacción y participación entre la familia y la escuela. De esta forma, se determinaron las siguientes categorías:

1. Talleres para las familias: Se definen como instancias formativas entre la familia y la escuela, que posee un objetivo en particular.
2. Sistemas de comunicaciones: Se definen como cualquier método o sistema que permita el intercambio de información entre familia y escuela.
3. Instancias de participación directa: Se definen como el/los espacios en donde participan las familias.
4. Reuniones de apoderados: Se definen como la/las ocasión/es en la que la escuela intenciona el intercambio de información entre ésta y la familia.

En tercer y último lugar, de acuerdo con el objetivo “Identificar el tipo de interacciones comunicativas que se dan al interior del nivel de Educación Parvularia.”, se encuentra:

Interacciones Comunicativas (como macro categoría), se entiende como el intercambio comunicativo, entre los diversos agentes durante las experiencias pedagógicas y recreativas. A partir de esto, se determinaron las siguientes categorías basadas en lo planteado por Rafaeli (como se cita en Pérez, 2002)

1. Comunicación declarativa o unidireccional: Los participantes presentan su opinión o punto de vista al grupo sin que se establezca un diálogo.
2. Comunicación reactiva, bidireccional: Una parte de los participantes responden a un mensaje anterior, aún sin la necesidad de que esta respuesta implique el seguimiento del flujo de mensajes generados anteriormente y la consecuente evolución en el discurso.
3. Comunicación interactiva: Supone más que una respuesta reactiva, conlleva una cadena de intervenciones donde cada una de éstas tiene en cuenta la temática general y están relacionadas de forma implícita o explícita con las intervenciones anteriores y la forma en que éstas fueron reactivas.

Categorías emergentes.

Si bien existían categorías preestablecidas, durante el transcurso de la investigación surgieron nuevos elementos relevantes, los cuales dieron paso a una nueva categoría. De acuerdo a lo observado en las clases grabadas y a la categorización de la información, se integró la nueva categoría: **Interrupciones dentro de las clases**. La emergencia de esta categoría se debe a que es una acción recurrente dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje y que influye directamente en el mismo.

Según la Real Academia Española (2014) el término interrupción se define como “cortar la continuidad de algo en el lugar o en el tiempo”. Sin embargo, para esta investigación este término, **interrupciones dentro de las clases**: se adaptó a toda acción o situación que corta, detiene o impide la continuidad de una experiencia de aprendizaje.

Matrices para el análisis de información.

En cuanto a la construcción de las matrices, estas se llevaron a cabo siguiendo como guía el establecimiento y distribución de las Macro categorías y categorías de análisis, dando cuenta de la interrelación que existe entre ellas. Además, se consideró otorgar un espacio para la organización de las textualidades² correspondientes a cada una, y a partir de ello se determinó otro espacio para llevar a cabo un análisis inicial, de carácter descriptivo para otorgar mayor cohesión a la información recabada a partir de dichas textualidades.

Específicamente respecto a su uso, en primera instancia como una actividad previa, se llevó a cabo la transcripción de las clases observadas a partir de las cuales se distinguieron las textualidades que correspondían a cada categoría, y que por ende, conformaban las macro categorías, completando de

² Textualidad: Corresponde a un fragmento, que a partir de la información que contiene, se identifica como una unidad de contenido que es clasificable en las macro categorías o categorías de análisis de información.

esta forma, cada matriz. Posterior a la observación, se llevó a cabo el mismo proceso, habiendo recabado la información de las entrevistas.

Una vez que la información tanto de la observación, como de las entrevistas se organizó en ambas matrices (Observación, ver anexos 14,15,16 y 17. Entrevistas, ver anexos 18 y 19), se llevó a cabo el proceso de descripción inicial, en donde se analizaron las textualidades dispuestas, identificando los elementos comunes en ellas, para posteriormente dar inicio al proceso descriptivo en donde se unificaron los registros, enfocándose en cada categoría y la información dispuesta en ellas, lo que permitió que progresivamente se fuesen conjugando, para establecer una descripción integral de cada una, y de esta forma, conformar la descripción global de cada macro categoría, que posteriormente dio paso al proceso interpretativo, en donde a partir de la organización otorgada por las matrices, fue posible transitar desde ámbitos de mayor amplitud, hacia elementos específicos, lo cual propició una comprensión profunda de la información obtenida, y a partir de ello, la integración de ésta, para el establecimiento de conclusiones generales.

A continuación se expondrán ambas matrices; la primera corresponde a la pauta de observación, y la segunda al guión de entrevista.

Referente a la pauta de observación.

Objetivos	Macro Categorías	Categorías	Textualidades	Análisis descriptivo
1.- Analizar los componentes didácticos que se observan en el	Componentes didácticos del Enfoque Bilingüe Intercultural (EBI)	Primera lengua (L1)		
		Apoyo visual		
		Referente Sordo		
		Segunda lengua (L2)		

proceso de implementación del enfoque.	Componentes de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia	Ámbito de Desarrollo personal y social		
		Ámbito de Comunicación integral		
		Ámbito de Interacción y comprensión del entorno		
2.- Narrar las principales acciones que se observan en relación al vínculo familia - escuela.	Vínculo familia-escuela	Talleres para las familias		
		Instancias de participación directa		
3.- Identificar el tipo de interacciones comunicativas	Interacciones Comunicativas	Comunicación declarativa o unidireccional		
		Comunicación reactiva, bidireccional		

as que se dan al interior del nivel de Educación Parvularia.		Comunicación interactiva		
Categoría Emergente:				
Interrupciones dentro de las clases				

Referente al guión de entrevista.

Objetivos	Macro Categorías	Categorías	Textualidades	Análisis descriptivo
1.- Analizar los componentes didácticos que se observan en el proceso de implementación del enfoque.	Componentes didácticos del Enfoque Bilingüe Intercultural (EBI)	Primera lengua (L1)		
		Apoyo visual		
		Referente Sordo		
		Segunda lengua (L2)		
	Conocimientos teóricos del EBI	Uso de ambas lenguas (L1-L2)		
		Componente cultural e identitario		

		Visualidad		
	Componentes de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia	Ámbito de Desarrollo personal y social		
		Ámbito de Comunicación integral		
		Ámbito de Interacción y comprensión del entorno		
2.- Narrar las principales acciones que se observan en relación al vínculo familia - escuela.	Vínculo familia-escuela	Talleres para las familias		
		Sistemas de comunicaciones		
		Instancias de participación directa		
		Reuniones de apoderados		
3.- Identificar el tipo de interacciones comunicativas	Interacciones Comunicativas	Comunicación declarativa o unidireccional		
		Comunicación reactiva, bidireccional		

as que se dan al interior del nivel de Educación Parvularia.		Comunicación interactiva		
--	--	--------------------------	--	--

Pasos del método de análisis.

A continuación, se presentarán los pasos que se incluyeron dentro del método de análisis:

1. A partir del objetivo general, se desplazaron tres objetivos específicos.
2. A partir de los objetivos específicos, se levantaron macro categorías, y categorías.
3. Se construyó la pauta de observación y guía de la entrevista, con el objetivo de orientar la recolección de información.
4. Se realizó la recolección de información.
5. Se realizaron las transcripciones de las observaciones y entrevistas realizadas.
6. Se completaron las matrices.
7. Se llevó a cabo la descripción inicial, identificando elementos comunes.
8. Se analizaron los datos e información recogida de forma descriptiva e interpretativa.
9. Se concluyó en base al análisis realizado.

A partir de dichos pasos, fue posible realizar una sistematización del análisis en relación a los aspectos teóricos estudiados, dando respuestas a las preguntas planteadas en un comienzo y a los objetivos que de ellas se desprenden.

Sujetos de Estudio

Como sujetos de estudio, se contempló a los estudiantes que pertenecen al ciclo de educación prebásica, que participaron de los niveles prekínder y kínder, durante el primer semestre del año 2021, iniciando en este período y bajo el contexto virtual, su escolaridad inicial. Ambos niveles conforman un nivel integrado, con dos niñas y un niño, cuyas edades fluctúan entre los 4 y 7 años. De la misma manera, se consideró a la docente a cargo del nivel, al Co-docente Sordo y a la estudiante que se encontraba en periodo de práctica profesional de Educación Diferencial durante dicho semestre, ya que son los agentes educativos que participan en el ciclo prebásico de la Escuela Especial Anne Sullivan para niños Sordos, quienes se encuentran en constante interacción con los estudiantes. Por este motivo, se excluyó a los demás ciclos educativos, y por ende a los estudiantes y docentes que pertenecen a éstos, ya que el objetivo de la investigación radica en conocer cómo se implementa el enfoque Bilingüe Intercultural desde sus cimientos, es decir, desde el ciclo prebásico.

Campo de Estudio

El proceso de investigación se llevó a cabo en un establecimiento municipal que brinda Educación pública a estudiantes Sordos. La Escuela Especial Anne Sullivan para niños Sordos, se encuentra en la Región Metropolitana dentro de la comuna de El Bosque. Ésta declara en su proyecto educativo institucional implementar un enfoque Bilingüe Intercultural. De acuerdo con el enfoque y sus características, junto con el objetivo de la investigación, ésta se realizó específicamente en el ciclo de educación Parvularia.

Etapas de la Investigación

Este proceso se llevó a cabo a partir de las siguientes etapas:

- Acceso al campo de estudio: En primera instancia se gestionó la instauración de un canal de comunicación directo con la jefa de UTP de

la institución, a través de correo electrónico. Mediante éste, se coordinó la primera reunión para presentar formalmente el motivo de la investigación y concretar el desarrollo de ésta, a través de los consentimientos correspondientes.

Posteriormente, la jefa de UTP gestionó un nexo directo entre las investigadoras y la docente del nivel de educación parvularia, a través de correo electrónico, por este medio dicha docente se interiorizó en la investigación, accediendo a colaborar en ésta. Luego, se hace envío de los consentimientos abocados a la autorización de los apoderados para la participación de los estudiantes. La docente es la responsable de gestionar la firma de estos documentos, a partir de su contacto directo con los estudiantes y apoderados.

- **Proceso:** Una vez que se contó con los permisos correspondientes, debido al contexto sanitario en el cual se situó la investigación, junto con los instrumentos que se utilizaron, fue posible acceder a las clases, mediante el registro audiovisual de éstas. Asimismo, se coordinaron las entrevistas con la profesora y el Co-docente. Posteriormente se realizaron las transcripciones de ambos instrumentos, para luego traspasar la información a las matrices correspondientes, y a partir de ello, se dio paso al proceso analítico, en primer lugar, realizando un análisis descriptivo y a continuación el análisis interpretativo. Para finalmente establecer las conclusiones, proyecciones y discusiones.
- **Compromisos:** Al finalizar la investigación, el grupo investigativo se compromete a entregar el documento formal que contenga el análisis, conclusiones de la investigación, proyecciones y discusiones, con el objetivo de retribuir y retroalimentar a la institución, en base a la información recabada.

Métodos de Rigor

Si bien la triangulación como método de rigor, aporta mayor credibilidad y calidad al estudio, “como estrategia de investigación no está meramente orientada a la validación, sino que persigue una amplitud de comprensión de la realidad estudiada” (Betrián, Galitó, García, Jové y Macarulla, 2013, p.7). Dicha comprensión fue esencial para llegar a las conclusiones pertinentes, teniendo en cuenta además, el carácter interpretativo de esta investigación.

De esta forma se utilizaron 3 tipos de triangulación:

En primer lugar, la triangulación de las investigadoras que según Denzin (como se cita en Betrián et al, 2013) incorpora varios observadores para recoger los mismos datos en lugar de confiarle la tarea a uno solo. En el caso de esta investigación, se cauteló a través de una discusión y manipulación de la información por parte de todo el equipo investigativo, mediante un análisis colaborativo obteniendo conclusiones por medio de un consenso grupal.

En segundo lugar, la triangulación de métodos, el cual según Denzin (como se cita en Betrián et al, 2013) se refiere al uso de más de un método o en la habilitación de más de una técnica dentro de un método para obtener los datos y para analizarlos. En esta investigación se resguardó a través de observaciones directas no participantes y entrevistas semi - estructuradas, como instrumentos de recolección de datos, desde una complementariedad de ambos, con el objetivo de validar y profundizar los análisis realizados, a partir de la información recogida con dichos instrumentos.

Y en tercer lugar la triangulación teórica, la cual según Denzin (como se cita en Betrián et al, 2013) se refiere a la utilización de más de un esquema teórico, teoría o desarrollo conceptual unitario para probar teoría o hipótesis rivales. En esta investigación, se aseguró a través de un cruce de información entre los datos recogidos y las fuentes bibliográficas consultadas, con el objetivo de que el análisis refleje su veracidad y confiabilidad.

Mediante la utilización de estos tipos de triangulación, fue posible analizar si la implementación del enfoque Bilingüe Intercultural en el nivel de Educación

Parvularia de la Escuela Especial Anne Sullivan para niños Sordos, se acerca a lo planteado por los autores expuestos en el marco referencial.

Marco Ético

De acuerdo con el objetivo de la investigación, principalmente se cautelaron los posibles riesgos o daños hacia los sujetos de estudio como consecuencia del proceso investigativo, buscando describir la realidad educativa sin intervenir en su desarrollo, “ningún riesgo, como sucede en los estudios descriptivos, que no realizan intervención en los participantes” (Pérez y Díaz, 2010, p. 52). Es por ello, que la presente investigación se basó principalmente en la observación y análisis de experiencias educativas, a través de registros audiovisuales. Lo dicho hasta aquí supone que anteriormente, se informó a la institución dando a conocer los objetivos que plantea la investigación, ahondando en ellos, para de esta forma buscar la vinculación voluntaria y comprometida de los participantes, a través de los consentimientos pertinentes; en primer lugar, a la institución (ver anexo N°1) y posteriormente a los padres y/o apoderados, siendo informadas todas las familias de los estudiantes que participaron de la investigación. (ver anexo N°2).

Mediante dichos consentimientos, se estableció formalmente el compromiso de confidencialidad del equipo investigativo, resguardando el anonimato de los sujetos de estudio, ya que no resulta relevante hacer una identificación de éstos, sino más bien analizar a partir de su rol, la participación e interacción que existe entre ellos.

Lo anterior, nos llevó a establecer contacto directo con la docente del nivel de Educación Parvularia, el cual, fue gestionado por la dirección del establecimiento. La docente, al estar informada de la investigación y siendo la persona que posee contacto permanente con los apoderados, tuvo un rol mediador, haciendo saber a las familias el objetivo de la investigación y facilitando las firmas de los consentimientos. Tal como lo plantea Christians (como se cita en Sandín, 2003) los sujetos deben aceptar de forma voluntaria su participación(...) debe estar basada en una información completa y abierta sobre

el alcance, proceso de la investigación y posibles implicaciones que pueda suponer.

Se consideró únicamente el uso de consentimientos, pues los estudiantes participantes de la investigación se encuentran en edades preescolares, siendo complejo plantearles una participación formal a través de un asentimiento. Además, tomando en cuenta que “con frecuencia el investigador ni siquiera puede confesar que hace un estudio porque al revelarlo puede tener gran efecto en los procesos que investiga” (Pérez y Díaz, 2010, p. 54). Es por esto que, si bien la docente a cargo del nivel estuvo informada y colaboró en la investigación, dejando a disposición el registro de sus clases, se adhirió a los estudiantes a través de la representación y autorización de sus apoderados, con el objetivo de cautelar la influencia del proceso investigativo en la participación de éstos.

Por otro lado, en cuanto a la recogida y análisis de datos, con el objetivo de resguardar la objetividad y confiabilidad de la investigación, es que las diferentes etapas de ésta fueron realizadas por todas las integrantes del equipo, a partir de un trabajo conjunto, llevando a cabo una verificación intersubjetiva. La cual se define como un proceso de investigación que se lleva a cabo, según Pérez (como se cita en Vallejos y Finol, 2009) (...) a través del debate, el análisis de los datos y el contraste y discusión sobre los mismos conlleva a un cierto grado de objetividad que en este caso, será muy superior al que alcanzaría un investigador aislado.

De la misma manera y respecto a los instrumentos de recolección de datos utilizados, éstos se validaron mediante un juicio de expertos, el cual según Pérez y Cuervo (como se cita en Roble y Rojas, 2015) corresponde a una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones. La confección de los instrumentos y las modificaciones correspondientes, que se realizaron a partir de dicho juicio, se evidencian en el anexo N°3.

Este trabajo investigativo, se encuadró a partir de los conceptos de neutralidad y objetividad, los cuales se refieren a los compromisos éticos y

morales que poseen las investigadoras, las cuales enfrentan “decisiones éticas en cada etapa de su estudio (...) poseen códigos formales de conducta que definen lo que se considera un comportamiento profesional aceptable y uno inaceptable” (Pérez y Días, 2010, p.48).

Dichas decisiones y códigos se sustentaron en las experiencias y conocimientos previos que poseen las investigadoras en relación al tema estudiado, en aspectos como la Pedagogía, Educación Diferencial, Cultura Sorda, Comunidad Sorda, y Lengua de Señas Chilena. De esta forma, fue posible llevar a cabo una organización y toma de decisiones contextualizadas a la realidad educativa y a las necesidades que el escenario estudiado planteó a la investigación, ya que esta “debe dar cuenta, desde los puntos de vista técnico y ético, de las formas apropiadas y validadas de aprehender la realidad. He aquí la evidencia más estrecha de la trilogía: cultura/ ética/ investigación” (Pérez y Días, 2010, p.57).

V. Análisis de la Información

El presente apartado se estructurará a partir de dos fases; en la primera se describen los hechos observados en cuatro clases, específicamente de las asignaturas de Primera Lengua (L1), Segunda Lengua (L2), Matemáticas y Ciencias, junto con la información recabada en las entrevistas realizadas a la profesora jefe del nivel investigado y del Co-docente Sordo del mismo.

La primera fase es de carácter **descriptivo** y tiene como finalidad plasmar objetivamente lo visualizado en las clases grabadas, y como complemento, relatar lo expuesto por los docentes de acuerdo a las entrevistas realizadas.

Es importante señalar que tanto la observación como la entrevista, se realizaron a partir de matrices distintas, apuntando a recoger distinto tipo de información, lo cual permitió obtener mayor especificidad sobre las categorías y subcategorías que se establecieron inicialmente, y de las que emergieron en el transcurso de la investigación, guiando de esta forma el análisis de la información.

Cabe recalcar, que a partir de la observación se decidió utilizar la palabra **apoderadas** al momento de describir lo sucedido en las clases, al haber evidenciado que todos los adultos que acompañaban a los estudiantes, eran de sexo femenino.

La segunda fase, es de carácter **interpretativo** y tiene como objetivo triangular la información plasmada en el marco referencial, con la información recabada a partir de los instrumentos utilizados, junto con las percepciones y conocimientos de las autoras.

Finalmente, a modo de aclaración, es necesario mencionar que con el motivo de aportar al proceso descriptivo e interpretativo se decidió cruzar la información de ambas matrices, es decir, de observación y entrevista, con el objetivo de unificar la información recabada. Por lo mismo, en ocasiones se hace alusión a las macro categorías y luego se realiza una bajada a las categorías,

mientras que en otras, se utiliza la macro categoría para dar una interpretación de carácter integral. De la misma manera, existen ocasiones en que se alude a las categorías por sí solas, entendiendo que éstas, en su conjunto, explican y dan sustento a alguna macro categoría en particular, todo ello enfocado en dar respuesta a los objetivos propuestos y proyectar esta organización en la consecución progresiva de conclusiones globales, es decir, que si bien se utilizan matrices como una herramienta para organizar la información recabada, al momento de describir e interpretar no se busca realizar un desglose de los elementos que sea reflejo cabal de las matrices, sino más bien llevar a cabo un proceso que al cohesionar e interrelacionar la información, permita obtener conclusiones significativas y aportadoras.

A partir de lo anterior, se expondrán ambas fases junto a sus respectivos análisis, de acuerdo con los objetivos de investigación propuestos:

Análisis Descriptivo

Componentes didácticos del Enfoque Bilingüe Intercultural (EBI).

Primera Lengua (L1).

En cuanto a las clases visualizadas, se evidencia que son escasas las ocasiones en que sólo se utiliza la Lengua de Señas en ideas completas y elaboradas, pues la mayoría de las instancias se caracterizan por el uso de señas aisladas o repetición de las mismas, ya sea por parte de los estudiantes como de las apoderadas, quienes en ocasiones preguntan por algunas señas del vocabulario que surge durante el desarrollo de las clases. Además, respecto a las señas aisladas que realizan, éstas se llevan a cabo acompañando discursos orales, mientras que cuando los estudiantes lo realizan, lo hacen en respuesta a interrogantes dirigidas, imitando a las apoderadas o los docentes, o cuando reconocen una seña conocida por ellos.

Referente a la profesora, se evidencia que se comunica mayormente a partir de una modalidad bimodal, utilizando simultáneamente la Lengua de Señas

y la lengua oral, siendo escasas las ocasiones en que utiliza únicamente la Lengua de Señas y cuando lo realiza, lo hace para reforzar las señas del nuevo vocabulario o el vocabulario clave de la clase.

Específicamente respecto al Co-docente, se observa que es el único agente que durante las clases utiliza permanentemente la lengua de señas en ideas completas y elaboradas, las cuales vincula constantemente con distintos apoyos visuales y material concreto, acompañadas de expresión facial y movimientos corporales.

Además, se visualiza que ambos docentes explican las señas más relevantes, mostrando su correcta ejecución y algunas variantes de éstas cuando surge nuevo vocabulario.

Durante las clases que guía el Co-docente, se visualiza que principalmente la profesora junto a la estudiante en práctica, cumplen el rol de interpretar y mediar las interacciones entre las apoderadas y el Co-docente.

Respecto a las acciones que realiza la estudiante en práctica, es quien refuerza las señas que se trabajan durante la clase.

En cuanto a la información que brinda la profesora, menciona que este año fue la primera experiencia escolarizada de los estudiantes, interactuando con otros niños Sordos, siendo un primer acercamiento para el desarrollo de su Primera Lengua. Asimismo, comenta que aún no cuentan con una lengua definida e incluso con una intención comunicativa desarrollada, por lo que se debe potenciar en primera instancia la intencionalidad, y a partir de ello, el desarrollo natural de la Lengua de Señas, mediante estrategias no comunicacionales y comunicacionales como rutinas, a partir del uso de calendario y saludos, destacando la importancia de aprovechar las primeras señas.

Además, comenta que el trabajo del Co-docente con los estudiantes ha disminuido en cuanto a horario, debido al contexto de pandemia, sin embargo, junto con la estudiante en práctica “asumen” la responsabilidad del Co-docente,

considerando que ambas son fuentes en Lengua de Señas chilena y que no cuentan con otro referente lingüístico.

Por otro lado, menciona que se debe “influir” en que las apoderadas cambien su modalidad comunicativa y se comuniquen o intenten hacerlo en Lengua de Señas con los estudiantes.

En cuanto a la modalidad comunicativa que se implementa en las clases, manifiesta que inicialmente utilizaba Lengua de Señas, pero que posteriormente implementó una modalidad bimodal, debido a la frustración que evidenció por parte de los apoderados, ya que ni éstos, ni los estudiantes comprendían lo que se comunicaba, y no habían buenos resultados. En relación a ello, menciona que las acciones y estrategias que se llevan a cabo son repetitivas, en base a 2 o 3 señas y a la interiorización de ellas durante la clase, para ampliar vocabulario, sin enfocarse en una estructura gramatical, ya que de esta forma las señas comienzan a tener más sentido para los estudiantes, permitiendo que progresivamente se empoderen de ellas. Ante ello, menciona que los estudiantes paulatinamente han interiorizado acciones como hacer señas, tocar el hombro para llamar la atención, y mirar a los padres como forma de solicitar ayuda.

Por otro lado, destaca el respeto que se debe otorgar en relación al proceso de aprendizaje de la Lengua de Señas, dando énfasis al desarrollo lingüístico y cultural de los estudiantes.

Respecto a lo expresado por el Co-docente, menciona que existe una relación entre la Lengua de Señas, la visualidad y el proceso de abstracción. También expresa la importancia de esta lengua, considerando las habilidades cognitivas y su progresión respecto a las diferentes etapas comunicativas de los estudiantes Sordos.

Finalmente, comenta sobre la importancia de que todos los participantes y agentes de una escuela de Sordos, manejen la Lengua de Señas.

Apoyo visual.

Se observa que los docentes utilizan permanentemente el apoyo visual durante el desarrollo de las clases, el cual se caracteriza por ser alternado entre apoyo concreto, representaciones con sus propios cuerpos, y apoyo virtual, que contiene marcas gráficas y animaciones, en base al cual interactúan los diferentes participantes, ya que los docentes lo utilizan para guiar progresivamente sus relatos y la información que se expone, agregando paulatinamente, mayores características al tema trabajado.

Además, se visualiza que el apoyo visual se vincula directamente con el aprendizaje de nuevo vocabulario en lengua de señas, y en ocasiones con la dactilología y la lengua escrita. Asimismo, utilizan el recurso visual para involucrar a los estudiantes a partir de preguntas e indicaciones, relacionando el contenido con su cotidianidad y realidad.

Específicamente, respecto al Co-docente y al uso del apoyo visual, se observa que vincula con mayor frecuencia los diferentes elementos concretos y cotidianos en base a un mismo tema, estando directamente relacionados con el contenido de la clase, complementando su desarrollo.

En relación a la temática, la profesora menciona que se utiliza en todas las actividades a partir de elementos e instrucciones simples, considerando distintas formas de comunicación y diferentes estrategias, tanto para la enseñanza, como para que los estudiantes puedan expresarse, donde además pueden manipular y observar variados elementos concretos, los cuales también se emplean como una forma de evaluación.

El Co-docente por su parte, comenta sobre la forma en que los estudiantes relacionan el significado de una seña a partir del apoyo visual, transitando mediante diferentes tipos de apoyos, hasta el proceso de imaginación y abstracción, desistiendo paulatinamente de este recurso.

Referente Sordo.

A partir de la observación se reconoce que el Co-docente cumple el rol de referente Sordo dentro del nivel, además es quien está a cargo de la asignatura de Primera Lengua (L1). Entre sus estrategias se observa la utilización de elementos concretos como apoyo visual durante toda la clase, permitiendo que los estudiantes también los utilicen. Al mismo tiempo, emplea elementos visuales y diversas estrategias para llamar la atención de los estudiantes y en base éstos explica el contenido. Además, vincula elementos cotidianos que se encuentran en el hogar de los estudiantes, con la temática trabajada.

Durante el desarrollo de la clase, el Co-docente guía, afirmando y/o corrigiendo las hipótesis de los estudiantes, ejemplificando a través de alternativas variadas y realizando comentarios a modo de retroalimentación. Cuando surge vocabulario nuevo, enfatiza en las señas claves del contenido, motivando y reforzando positivamente a los estudiantes cuando las realizan. Además, accede a peticiones de los estudiantes, aunque no estén relacionadas con la temática de la clase, utilizando estas instancias para explicar parte del contenido. Asimismo, plantea estrategias y soluciones dirigidas a las apoderadas, para motivar y mejorar la conducta de los estudiantes, también interactúa con éstas en base a temas cotidianos o emergentes.

Además, en la clase observada, el Co-docente comenta a los participantes sobre la importancia de exponer el contenido a través de elementos visuales, mencionando que es la forma en que los estudiantes aprenden. También comenta sobre los niños y niñas CODA³ y explica sus características lingüísticas.

En cuanto a la información otorgada por la profesora, explica que la escuela cuenta con dos referentes Sordos, uno de ellos se dedica a la implementación de talleres y el otro lleva a cabo labores de Co-docencia, él

³ Child of Deaf Adult, lo que se traduce en español como “Hijos de padres Sordos”

último es quien tiene un rol protagonista dentro del nivel. En relación a ello, comenta que previo a la pandemia contaban con más horas en las que éste interactuaba con los estudiantes, sin embargo, debido al contexto de pandemia, las horas disminuyeron, enfatizando su preocupación por ello, junto con la falta de referentes Sordos que puedan empoderar a los estudiantes en cuanto a su lengua.

Por otro lado, profundiza respecto al rol del referente Sordo mencionando que es un referente lingüístico, que aporta desde su experiencia sobre la cultura e identidad Sorda a la comunidad escolar. Además, comenta sobre la existencia de un trabajo colaborativo entre ambos, al momento de planificar y desarrollar estrategias destinadas a apoderados y estudiantes. También añade que cuando el Co-docente Sordo enseña a los estudiantes, la interacción se da de forma natural y que éstos comprenden con mayor facilidad, ya que cuando lidera las experiencias educativas, se expresa a partir de su mirada de persona Sorda y recalca que es él, quién ayuda a tener dicha mirada en la educación.

El Co-docente por su parte, reconoce su rol como referente Sordo, en base a su identidad, lengua, comunidad a la que pertenece, y a las características que lo hacen ser una persona Sorda.

De la misma manera, comenta sobre su responsabilidad como modelo para los estudiantes Sordos, de transmitirles conocimientos y aprendizajes de la Lengua de Señas, para que esta enseñanza posibilite que en un futuro puedan participar de la comunidad Sorda.

Segunda Lengua (L2).

En relación a la Segunda Lengua, se presenta en dos de las clases observadas, Segunda Lengua (L2) y matemáticas, la cual se evidencia de manera escasa durante su desarrollo. Ocasionalmente, la escritura se vincula con recursos visuales, observándose en títulos y en algunas palabras claves.

Cabe recalcar, que no se visualiza que se haga alusión directa a la escritura presentada.

La profesora explicita en cuanto a la Segunda Lengua, que debe ser en una modalidad escrita. Además, agrega que si bien se intenciona desde los primeros niveles, es necesario que se desarrolle a partir de una lengua base, previamente consolidada, enfocándose en su aprendizaje significativo.

También añade, que no es posible realizar actividades de lectura y escritura debido a que los estudiantes no poseen esta lengua base, sin embargo, comenta que trabaja dicho ámbito a partir del método global, con el reconocimiento de palabras, marcas visuales y de su propio nombre escrito. En base a ello, recalca que el objetivo no es desarrollar la lectura, escritura o el deletreo, pues primero deben desarrollar su lengua y luego la lengua escrita.

Por otro lado, comenta que junto a otros docentes han intentado implementar estrategias para el desarrollo de la L2 a nivel institucional, a pesar de que algunos participantes de la comunidad educativa se resisten a dichas propuestas, menciona que se ha intentado que los otros profesores interioricen nuevas estrategias para la enseñanza de la Segunda Lengua y que, a través de un nuevo enfoque, sea más significativa para los estudiantes. Finalmente concluye mencionando que aún se encuentran en proceso de desarrollo respecto a este ámbito.

Conocimientos Teóricos del EBI.

De manera general, la profesora manifiesta entender el enfoque a partir del desarrollo de las personas Sordas, desde su propia identidad, cultura y lengua, pero en interacción con otra cultura (oyente), la cual es mayoritaria y recalca que, por ende, deben conocer esta cultura y su lengua. De la misma manera, enfatiza en el respeto y la valoración de la cultura y comunidad Sorda, y de la Lengua de Señas, mencionando que es imprescindible darle el valor, respeto y protagonismo que merece, al ser la lengua propia de las personas

Sordas.

En cuanto al nuevo PEI de la escuela, comenta que si bien integra la implementación del Enfoque Bilingüe Intercultural, existe una disconformidad de algunos integrantes de la comunidad sobre el enfoque, y añade que éste se plasmó con el objetivo de que los estudiantes desarrollaran y se empoderaran de su primera lengua, cultura e identidad, además de desarrollar una Segunda Lengua.

Por otro lado, manifiesta que dentro del currículum nacional existen objetivos que no se trabajan, y se plantean nuevos objetivos que se relacionen con la Lengua de Señas, cultura y comunidad Sorda. Asimismo añade que las personas Sordas tienen una forma particular de entender y comunicarse.

En cuanto al Co-docente, menciona elementos que son parte del enfoque, como la Lengua de Señas, la cultura y compartir con las otras comunidades Sordas, sobre la lengua, cultura e identidad, potenciando la interculturalidad, a partir de la generación de vínculos entre la escuela, otras comunidades y/u otras instituciones, integrando a todos los agentes que participan en la institución, para avanzar en la implementación del enfoque a través de un trabajo mutuo.

Uso de ambas lenguas (L1-L2).

Respecto a este tema la profesora menciona que si bien la L1 es más relevante, al ser la lengua natural de las personas Sordas, existe una igualdad respecto a la importancia que tienen ambas lenguas. Además, agrega que su desarrollo se debe llevar a cabo a través de la familiarización progresiva de ambas, pero sin otorgarle una estructura a cada una de ellas. Al mismo tiempo, comenta que no utilizaría simultáneamente ambas lenguas.

En relación a lo anterior, añade que no es momento de darle mayor énfasis a la lengua escrita, pues su foco es la Lengua de Señas, agregando que ha visto progresos en el desarrollo de la intención comunicativa de los

estudiantes. De todas formas, señala que, para el desarrollo, autonomía e independencia de éstos, es necesaria la Segunda Lengua para participar de la comunidad mayoritaria oyente.

En cuanto al mismo tema, el Co-docente comenta sobre la relación entre el aprendizaje de las señas y la escritura, con el apoyo visual, enfatizando el vínculo que existe en el aprendizaje de ambas lenguas con dicho apoyo. Ante ello, explica que inicialmente se presentan elementos visuales en apoyo a la primera y Segunda Lengua, relacionándolas con la dactilología y escritura, y progresivamente se van disminuyendo los apoyos.

También, reconoce su rol como referente Sordo dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje, mencionando la importancia de que los docentes de L1 y L2 trabajen de forma conjunta en base a objetivos compartidos. Además, enfatiza en que cada una de las lenguas posee una gramática particular, que las caracteriza y que deben respetarse.

Componente Cultural e Identitario.

La profesora comenta que las familias aún no asumen ni comprenden lo que significa tener un hijo Sordo, y lo que esto conlleva en cuanto al respeto de su lengua, cultura e identidad; además menciona que los estudiantes no tienen contacto con su lengua dentro de sus hogares.

De la misma manera, reconoce la cultura, forma de vida y cosmovisión que poseen las personas Sordas, y el hecho de que deben relacionarse constantemente con otra cultura, que es la oyente. Asimismo, destaca la escuela como un escenario cultural y lingüístico, comentando que ésto no se da en otros espacios dentro de la sociedad, y que por ende, los estudiantes deben ser los protagonistas. En relación a lo anterior, menciona que antiguamente se tenía una visión asistencialista y no había apertura por parte de la escuela a la comunidad Sorda, y que por ello, ha sido complejo poder cambiar dicho sistema. Igualmente, añade que en el establecimiento faltan personas Sordas adultas que sean

modelos para los estudiantes, agregando que a pesar de que actualmente se celebren algunos hitos importantes para la cultura Sorda, es necesario que los estudiantes conozcan sus derechos y deberes, y continúen empoderándose de su cultura.

En cuanto al Co-docente, explica que poseer una identidad Sorda, significa ser una persona Sorda y poseer la Lengua de Señas Chilena. También, comenta sobre acciones que la escuela realiza, con el objetivo de proyectar en padres, apoderados y estudiantes la cultura e identidad de las personas Sordas, como la celebración del día internacional de Sordos en donde se invita a diferentes referentes Sordos de la comunidad.

Además, menciona la importancia de reconocer la cultura Sorda y oyente, y generar estrategias que permitan que se respeten mutuamente, destacando la relevancia de la difusión de la Lengua de Señas y el compartir entre ambas culturas.

Asimismo, destaca a los referentes Sordos que son líderes lingüísticos y culturales, valorando el aporte que pueden realizar en relación a la implementación del enfoque bilingüe en la escuela.

Visualidad.

El Co-docente explica la forma en que trabaja la visualidad y enfatiza su importancia, mencionando que la vincula con la Lengua de Señas y que además corresponde a un elemento cultural y comunicativo que distingue a las personas Sordas, manifestando que es necesario que se transmita la cultura visual desde el rol docente, a partir de distintas estrategias visuales con el fin de significar y potenciar este elemento, hasta lograr la imaginación y abstracción.

Componentes de las Bases Curriculares de la Educación

Parvularia.

De manera general, la profesora menciona que trabaja con las bases curriculares de educación parvularia, las cuales deben ser distribuidas y desarrolladas paulatina y progresivamente, comentando que muchas veces no se alcanza la cobertura curricular.

También comenta que está en desacuerdo con algunos elementos y objetivos que plantean las bases curriculares y que trabaja en base a proyectos, los cuales planifica y luego implementa en conjunto con el Co-docente.

Asimismo, añade que el currículum en general, es muy extenso y se basa mucho en el contenido, y en relación a las bases curriculares antiguas, no evidencia muchos cambios. Agrega, que se alejan de las necesidades de las personas Sordas, ya que los objetivos están pensados para personas oyentes, y ante objetivos que apuntan hacia el desarrollo oral, se vuelve muy compleja su adaptación. En base a lo anterior, comenta que hay algunos con los que no trabaja, por lo que intenta plantear nuevos objetivos que se relacionen con la Lengua de Señas, la identidad y la cultura Sorda.

De la misma manera, manifiesta que los objetivos no son coherentes con la edad lingüística de los estudiantes, por lo que es más complejo abordarlos. También añade que actualmente por el contexto de pandemia, se trabaja con los objetivos priorizados, pero que aun así no se logra la cobertura, y enfatiza que las bases curriculares no consideran el bagaje cultural de los estudiantes, sus experiencias previas y las pocas interacciones vivenciadas, por lo que debe encargarse de responder a las necesidades de los estudiantes, así como las exigencias de la institución, municipalidad y el ministerio; entre las cuales se encuentran que los niños y niñas lean y escriban antes de terminar el nivel de prebásica.

Específicamente, respecto al ámbito de **Comunicación Integral** la profesora manifiesta que no existen objetivos que profundicen en las reales

necesidades de los estudiantes y agrega que no son adecuados al nivel lingüístico que poseen. También comenta, que muchos de los objetivos del núcleo de lenguaje verbal apuntan al desarrollo de la expresión oral, y que todo ello es enfocado al desarrollo de la Lengua de Señas, a través de la identificación, repetición y realización de relatos.

Por otro lado, el Co-docente expresa que las bases curriculares son utilizadas, siendo la profesora jefe quien se encarga de escoger los objetivos para posteriormente trabajar de forma colaborativa.

En cuanto a lo observado, de manera general se evidencia la presencia de las bases curriculares durante el desarrollo de las clases, pudiendo identificar a partir del contenido los ámbitos de: **Desarrollo Personal y Social, Comunicación Integral e Interacción y Comprensión del Entorno**. En cuanto a ellos, se puede observar que los objetivos propuestos están presentes a lo largo del desarrollo de las clases, además se visualiza que los docentes utilizan variadas estrategias para el logro de ellos, como dibujar, mostrar imágenes y elementos, repetir señas, relatar un cuento, imitar acciones y utilizar su propio cuerpo. Todas las estrategias están vinculadas bajo un mismo tema y se relacionan con la realidad y cotidianeidad de los estudiantes. Además, ambos docentes recapitulan y refuerzan, comentando los objetivos logrados y realizan retroalimentaciones en base los temas trabajados en clases. Asimismo, se evidencia que incorporan nuevo vocabulario en Lengua de Señas, vinculándolo constantemente con el contenido. Por otro lado, se observa que la profesora, durante las clases que realiza, explicita el objetivo y lo reitera constantemente.

Vínculo Familia- Escuela.

La profesora menciona que la relación entre la escuela y las familias es “especial”, por un lado, comenta que la escuela es una red de apoyo confiable y cercana, pero en ocasiones existe una actitud de rechazo por parte de las familias, ante algunos temas, debido a la etapa de duelo y aceptación que se encuentran viviendo. Ante esto, añade que cuando la escuela les solicita e invita

a que aprendan Lengua de Señas, o les realizan exigencias respecto al trabajo que deben realizar en sus hogares con los estudiantes, ellos tienden a alejarse y refugiarse en los centros de terapia auditiva y en el área médica, por lo que la situación se vuelve más compleja.

Talleres para las familias.

Cabe destacar que esta temática sólo se menciona en una de las clases, específicamente de Primera Lengua (L1), en donde previo al cierre, las apoderadas comentan sobre el taller de Lengua de Señas y manifiestan su preocupación por aprender la lengua, comentan sobre la modalidad del taller, lo positivo, negativo y situaciones complejas que se daban en él, realizando sugerencias, y valorando la participación de otros apoderados que poseen mayor conocimiento. Se observa que algunas de las ideas de las apoderadas no son interpretadas al Co-docente, que es quien guía este taller.

Además, ambos docentes agradecen a las apoderadas por su participación en el taller, siendo el Co-docente quien los motiva, comentando que es un proceso en el que el aprendizaje se desarrollará progresivamente, explicando la modalidad en la que se reorganizará el taller, y comentando estrategias y acciones que implementará para el progreso.

En relación a este ámbito la profesora comenta que la escuela implementa un taller de Lengua de Señas gratuito, el cual está a cargo del Co-docente Sordo, y es destinado a las familias y a cualquier individuo que se relacione con los estudiantes. Dicho taller cuenta con dos niveles, básico e intermedio, y en cuanto a la participación en ambos niveles, la profesora menciona que es baja. También añade que en ocasiones se llevan a cabo talleres abiertos a los apoderados con la dupla psicosocial, los cuales se realizaban de forma más constante en la presencialidad, los cuales estaban enfocados en el duelo y aceptación, afectividad, sexualidad, habilidades parentales y técnicas de estudio.

Por su parte, el Co-docente manifiesta que la escuela apoya a las familias, impartiendo un taller gratuito para que padres y apoderados aprendan Lengua

de Señas, con el objetivo de que puedan comunicarse con los estudiantes Sordos. Además, destaca que el impartir este taller de forma gratuita, es un derecho.

Sistemas de comunicaciones.

La profesora manifiesta que antes de la pandemia, se utilizaba la libreta y el libro de clases como sistema de comunicación con los apoderados, pero que en la actualidad se comunican a través de WhatsApp o correo electrónico, ya que explicita que debe existir evidencia escrita de lo todo lo conversado, comentando que también aprovechan el cierre de las clases para poder conversar directamente. Además, menciona que el canal de comunicación formal con la familia es a través de circulares, que son enviadas desde la dirección. La profesora agrega que otra forma de comunicación es mediante reuniones y entrevistas.

Por otro lado, añade que los docentes llevan a cabo un rol mediador, con los apoderados y la comunidad, por lo que existe un flujo de información constante.

Instancias de participación directa.

Respecto a las instancias de participación directa por parte de las apoderadas, se evidencia que acompañan permanentemente a los estudiantes en el desarrollo de las actividades, interactuando en base al refuerzo de instrucciones y señas dadas por los docentes. Además, realizan correcciones, dando indicaciones para que los estudiantes lleven a cabo la actividad, regulando su comportamiento e informando a los docentes sobre la conducta, actitud y disposición de éstos durante la clase, también redireccionan su atención cuando se producen distracciones. Ante dichas situaciones, ocasionalmente, las apoderadas solicitan espacios para que los estudiantes retomen la actividad, en algunos momentos saliendo del plano de la pantalla y ausentándose para

hacerlo.

Además, cuando surge nuevo vocabulario, las apoderadas guían las manos de los estudiantes y copian las señas para que las imiten. De la misma manera, los incentivan a participar de las clases, mostrando y describiendo los avances que realizan e hipotetizan ante las preguntas de los docentes que inicialmente eran dirigidas a los estudiantes.

También, en varias ocasiones, previo a los cierres de las clases, las apoderadas solicitan información administrativa o preguntan sobre tareas y actividades pendientes del curso, siendo los docentes quienes explican y responden a sus interrogantes. Cuando las apoderadas tienen la intención de comunicarse con el Co-docente, acuden a la profesora para hacerlo.

Por otro lado, se evidencia que, la mayoría de las intervenciones de las apoderadas, estén vinculadas o no con la temática de la clase, en ocasiones se prolongan generando interrupciones, que interfieren o cortan su desarrollo.

Por su parte, la profesora manifiesta que en todo este proceso, los estudiantes están acompañados por los padres, quienes además están considerados dentro de la planificación y ejecución de las clases, en virtud de ello añade que se les explican los hitos que viven los estudiantes, y se les brindan estrategias, retroalimentaciones y sugerencias. En cuanto a la relación que se da entre ambos, expresa que existe cierta reciprocidad con los apoderados, quienes se comprometen con el trabajo pedagógico, agregando que la interacción mayoritaria se da con ellos, por lo que se les considera fundamentales. Asimismo, menciona que se han construido actividades e instrumentos de evaluación de forma conjunta con la familia.

El Co-docente menciona algunos espacios y cómo es la participación de los apoderados y las familias dentro del contexto educativo, como por ejemplo en cierres de proyectos y celebraciones en general. También comenta sobre el aporte de comunidades y líderes Sordos en instancias en que participan las familias, para que proyecten a sus hijos y fomenten el desarrollo de la autonomía

de los estudiantes, considerando la sobreprotección ante el mundo y cómo esto afecta en su desarrollo. Además, enfatiza que cuando participan los apoderados de dichas instancias, la escuela debe contar con interpretación de voz a señas y de señas a voz.

Reuniones de apoderados.

La profesora comenta que existen reuniones que se realizan de manera general, en las que participa toda la escuela, pero también menciona que hay instancias como entrevistas o reuniones personales, en las cuales participan diferentes profesionales de la comunidad educativa, por lo que se mantiene constantemente la comunicación con los padres.

Interacciones comunicativas.

De manera general la profesora reconoce que los estudiantes deben ser los protagonistas, al ser la base de las experiencias y que tanto ella como los apoderados son fundamentales, recalcando que los tres agentes son imprescindibles. Sin embargo, explicita que dentro de la clase es muy complejo interactuar con los estudiantes y que para obtener respuestas debe interpelarlos directamente, añadiendo que su interacción se da mayormente con los apoderados. Respecto a ello, menciona que actualmente ha obtenido mayores respuestas por parte de los estudiantes, pero que aún no la reconocen como profesora como tal.

Por otro lado, manifiesta que intenta que las interacciones no sean jerarquizadas, añadiendo que es difícil que los estudiantes o apoderados tomen la iniciativa, a pesar de ello otorga las oportunidades para que propongan o ejecuten, pues siente que de esa forma son parte del proceso. Sin embargo, comenta que es ella quien lidera las experiencias de aprendizaje. También menciona que no ha visualizado interacciones o interpelaciones entre los estudiantes, dirigiéndose a ella como medio para comunicarse con otros,

igualmente manifiesta que en ocasiones algunos de los estudiantes se preocupan por saludar y esperar a los compañeros que faltan, pero esto no lo hacen todos. Además, agrega que intenciona el brindar instancias para la interacción de los estudiantes, a través de distintas estrategias, pero no se evidencia interés por interactuar entre ellos.

Comunicación declarativa o unidireccional.

En cuanto a este tipo de interacción, se evidencia que la mayoría de las interacciones son iniciadas ya sea por la profesora o el Co-docente, dependiendo de quién guíe la clase. Dichas interacciones se caracterizan por ser instrucciones y preguntas dirigidas a los estudiantes. Además, realizan solicitudes e indicaciones sobre lo que se llevará a cabo, las cuales modelan ocasionalmente, también se evidencia que recapitulan los avances de los estudiantes, en algunas ocasiones explican, retroalimentan y realizan comentarios sobre las clases.

Específicamente respecto a las interacciones protagonizadas por la profesora, se evidencian momentos en que realiza preguntas que ella misma responde, como estrategia de explicación, ante las cuales en ocasiones se observa que no existe respuesta por parte de los estudiantes y/o se encuentran realizando otra actividad. De la misma manera, en cuanto a las interacciones que son protagonizadas por el Co-docente, se evidencia que en algunos momentos sus sugerencias y/o peticiones no son interpretadas o atendidas por los participantes de la clase. Lo anterior, se visualiza en interacciones en las que se producen solapamientos, a partir de los intercambios entre los diferentes participantes, respecto a lo comunicado y lo que se debe interpretar.

Respecto a las interacciones protagonizadas por las apoderadas, no se evidencian interacciones iniciadas por éstas, más bien comentarios ante las indicaciones realizadas por los docentes, que regulan la conducta de los estudiantes, reforzando indicaciones y preguntas de la clase, guiando el desarrollo de actividades.

Asimismo, se observa que comentan sobre situaciones que surgen en la cotidianidad de sus hogares o ante indicaciones realizadas por los docentes, además corrigen a los estudiantes, oralizan sus progresos y expresan la actitud de éstos frente a la clase. Dichas situaciones, en ocasiones generan interrupciones al impedir el desarrollo de la clase o interferir en la continuidad del tema trabajado.

Respecto a las interacciones protagonizadas por la estudiante en práctica, se caracterizan por ser interpretaciones, refuerzos a lo expuesto por los docentes y/o apoyos a los estudiantes a través del uso de materiales concretos.

Comunicación reactiva, bidireccional.

La mayoría de las interacciones fueron iniciadas por la profesora y protagonizadas principalmente por ésta y las apoderadas. Dichas interacciones se caracterizan por ser respuestas cerradas en base a preguntas, además se evidencian comentarios sobre la conducta y desempeño, la actitud y comportamiento, así como el progreso y la verificación de las acciones de los estudiantes. A partir de ello, realizan comentarios y refuerzos positivos, incentivándolos a participar de las clases. Además, algunas de las interacciones se basan en acciones por parte de las apoderadas y estudiantes, en respuesta a las solicitudes e indicaciones de los docentes.

También, se evidencia que las apoderadas consultan por señas a la profesora, quien realiza explicaciones de las mismas, enfatizando en su correcta ejecución, esta acción ocasionalmente es apoyada por la estudiante en práctica.

De forma permanente, las apoderadas refuerzan ideas repitiendo (oral y escasamente en señas aisladas) lo dicho por los docentes, además, realizan comentarios en base a las indicaciones y/o informaciones comunicadas, generando que los estudiantes realicen acciones a partir de ello. Igualmente, responden a preguntas que inicialmente eran dirigidas a los estudiantes.

Respecto a los estudiantes, en escasas ocasiones muestran iniciativa al momento de interactuar y cuando lo hacen, es exponiendo en pantalla algún elemento, repitiendo señas, llamando la atención de los participantes o saludando a alguno de sus compañeros. También, interactúan en base a las indicaciones de las apoderadas y los docentes, llevando a cabo acciones específicas.

En cuanto a las interacciones de la estudiante en práctica se evidencia que repite las indicaciones de los docentes, realiza refuerzos positivos en base a acciones de los estudiantes y en ocasiones interpreta las interacciones que se dan durante las clases.

Comunicación interactiva.

En cuanto a la comunicación interactiva, se evidencia que quienes las inician principalmente, son los docentes y en la mayoría de ellas se involucran todos los participantes en mayor o menor medida. Dichas interacciones se caracterizan por ser realizadas en base a comentarios y situaciones que surgen durante el desarrollo de la clase, a través de actividades específicas, como pintar, dibujar, realizar señas, o actividades recurrentes o rutinarias, o que involucran temas, elementos cotidianos, o previamente conocidos por ellos. También se observa que las interacciones se basan en correcciones, recapitulaciones, retroalimentaciones y refuerzos del contenido, en relación a las acciones de los estudiantes. Además, se realizan indicaciones, comentando sobre su progreso, presentando los avances de las actividades y felicitándolos especialmente cuando responden en Lengua de Señas. Asimismo, comentan sobre su actitud y conducta, y en ocasiones los docentes realizan sugerencias enfocadas en ello. Respecto a dichas interacciones, cuando se producen intercambios entre el Co-docente y las apoderadas, éstas se dan a partir de la mediación e interpretación de la profesora y cuando ocurre, en ocasiones lo realiza de forma incompleta o complementando lo expresado por éste, con sus propias ideas durante la interacción.

En general, la mayoría de las interacciones se relacionan directamente con la temática de la clase, pero en ocasiones se desvían a partir de situaciones emergentes o cotidianas, las cuales se prolongan en base a las interacciones de la mayoría de los participantes.

Respecto a las interacciones que realizan los estudiantes, se observa que se dan a partir de que los docentes guían las clases en base al apoyo visual, y a partir de ello, los estudiantes se involucran, realizando acciones como repetir señas claves, mostrar, indicar y responder a preguntas cerradas, mediante señas o vocalizaciones.

Se observa que cuando surge nuevo vocabulario, a partir de la explicación de los docentes, y el refuerzo por parte de la estudiante en práctica, las apoderadas repiten las señas y en ocasiones guían a los estudiantes en su realización, incluso tomando sus manos para hacerlo. Ante ello, los docentes realizan refuerzos positivos.

Respecto a las interacciones, se evidencia que éstas se caracterizan mayormente por ser **declarativas o unidireccionales**, posteriormente **reactivas, bidireccionales** y en menor medida **interactivas**. Además, se identifica que la mayoría de las interacciones son iniciadas por los docentes, dependiendo de la asignatura y de quién guíe la clase correspondiente. Cabe mencionar, que una gran cantidad de las interacciones de comunicación interactiva que se observan, ocurren en la asignatura de Primera Lengua (L1), guiada por el Co-docente Sordo.

En cuanto a quienes protagonizan las interacciones, se identifica una mayor participación comunicativa por parte de los docentes y las apoderadas, mientras que los estudiantes participan principalmente en base algunas acciones específicas.

Por otro lado, se identifica que durante los intercambios se evidencia como una constante un gran número de interrupciones en el transcurso de las clases, lo que en ocasiones da paso a que se generen interacciones en base a

ellas.

Interrupciones dentro de las clases.

Respecto a las interrupciones, se identifica que algunas de éstas se dan recurrentemente en el inicio de las clases, siendo causadas en su mayoría por la disposición actitudinal de los estudiantes.

En general las interrupciones fueron iniciadas por las apoderadas de forma oral, y en respuesta a alguna acción por parte de los estudiantes, en ocasiones en que se encuentran distraídos o realizando otra acción que no es solicitada por los docentes, regulando su conducta a partir de correcciones o indicaciones. Se observa que algunas de las interrupciones surgen en base a situaciones cotidianas eventuales y/o personales, también a partir de preguntas para saber sobre nuevo vocabulario, comentarios o descripciones sobre las acciones de los estudiantes, su desempeño durante la actividad, así como su disposición y actitud durante la clase, además en algunos momentos solicitan que la clase se detenga para que los estudiantes retomen la concentración o se dispongan a observar, ausentándose y reincorporándose a éstas. En relación a ello, se visualiza que la mayoría de dichas situaciones se prolongan por una cantidad extensa de tiempo, estando o no vinculadas con la temática de la clase, lo cual interfiere con los relatos o explicaciones de los docentes, impidiendo su desarrollo continuo.

Análisis Interpretativo

Componentes didácticos del Enfoque Bilingüe Intercultural (EBI).

Primera Lengua (L1).

Según el enfoque Bilingüe Intercultural, se plantea la Lengua de Señas como Primera Lengua, lo cual coincide con lo que expresan los docentes al momento de ser entrevistados, a pesar de ello, llama la atención que durante las clases observadas que guía la profesora jefe, se evidencia un uso escaso de ésta por sí sola, utilizándose de manera simultánea la Lengua de Señas y la lengua oral, lo cual se define como el método bimodal, que “consiste en la introducción de signos tomados del lenguaje de signos de los sordos, dentro de la estructura oral del lenguaje hablado” (Gotzens, 1992, p.4).

Además, al analizar la bibliografía dispuesta, es posible encontrar coincidencias respecto a algunas características que plantea el Enfoque de Comunicación Total, ante las diversas estrategias observadas, como el uso de la Lengua de Señas, pantomima, habla, dactilología y dibujos.

En base a todo lo anterior, es posible determinar que lo anterior no es coincidente con el enfoque que se expone en el Proyecto Educativo Institucional de la escuela, es decir el Enfoque Bilingüe Intercultural, ya que al primar la estructura de la lengua oral, no es posible que se desarrolle de manera natural la Lengua de Señas por parte de los estudiantes, evidenciándose que esto se potencia únicamente cuando los estudiantes se encuentran con el Co-docente Sordo, con el cual interactúan menos horas pedagógicas en comparación con la profesora jefe.

“Lo otro que considero mucho, son las formas alternativas de comunicación que vamos a tener, entonces yo siempre tengo a mano una pizarra, que tengo chiquitita con un plumón, con plumones de colores, y los niños también tienen cuadernos, y plumones y lápices a la mano, entonces cuando no nos entendemos qué queremos decir, ehh... Yo recurro a los

dibujos”.(Profesora jefe)

De acuerdo al uso de la modalidad Bimodal, se reconoce que no es la modalidad óptima para la educación de estudiantes Sordos, evidenciando que esta se utiliza debido al contexto y a la necesidad de contar con el apoyo de los padres (oyentes), quienes participan de las clases gracias a dicha modalidad. Un factor que podría explicar esta situación es el hecho de que los estudiantes no posean una lengua base y que previo la inserción a la escuela no hayan tenido contacto con su lengua, sumado al escaso manejo por parte de las familias, quienes por el contexto y nivel educativo de los estudiantes, deben participar activamente y acompañarlos en el desarrollo de las clases.

“En un comienzo, a principio de año, hacía todas las clases en LS, como tiene que ser... y claro los niños como que me miraban, no me entendían mucho, (...) pero después me di cuenta que no me estaba dando muchos frutos, porque los papás no me entendían, y yo veía que ellos también como que se molestaban y se frustraban un poco y como veían que los niños no hacían nada, que ellos no entendían, como que al final era como puro tiempo perdido y ahí opte por esta modalidad más Bimodal”. (Profesora jefe)

Por otro lado, resulta entendible que los estudiantes únicamente realicen señas aisladas, teniendo en cuenta que la Lengua de Señas sigue estando a merced de la lengua oral, volviendo complejo que comiencen a relacionarse y reconocer la estructura de su propia lengua, para la construcción y expresión de sus ideas.

De esta forma, no es posible identificar que dentro del nivel se utilice la Lengua de Señas como L1, ya que no se evidencia en estatus de una lengua como tal, sino que cuando se considera y utiliza, es en apoyo a la lengua oral.

Apoyo visual.

Se reconocen coincidencias con lo planteado en el Enfoque Bilingüe y esta temática, ya que los docentes lo utilizan recurrentemente en las clases, apreciándose además, que continuamente vinculan el uso de estos elementos con el aprendizaje de la lengua. A partir de lo anterior, se refleja que los docentes comprenden la visualidad, y por ende, el apoyo visual como un elemento sustancial dentro del proceso enseñanza- aprendizaje. Respecto a ello, se evidencia que la relevancia del apoyo visual se manifiesta en mayor medida cuando se relaciona con el aprendizaje de nuevo vocabulario, y al fomentar la participación de los estudiantes a partir de dicho apoyo.

“Los niños pequeños a través de dibujos, los elementos concretos y diferentes representaciones visuales, relacionan el significado con la Lengua de Señas, y vinculan constantemente con la seña correspondiente, para que avancen y que cuando sean grandes, se alejen del apoyo visual y recurran a la imaginación y abstracción, para producir señas, utilizando clasificadores y parámetros”. (Co-docente)

En base a lo analizado, es posible determinar que, respecto a los componentes del enfoque Bilingüe Intercultural, el apoyo visual es el que prima en cuanto a la presencia y relevancia que posee dentro del desarrollo de las clases, por otro lado se identifica como un elemento que toma un rol comunicativo esencial, al considerar el nivel lingüístico de los estudiantes.

Referente Sordo.

En cuanto al referente Sordo, se puede evidenciar la existencia de una persona Sorda que cumple el rol de Co-docente dentro del ciclo, quien se encarga de llevar a cabo la asignatura de Primera Lengua (L1), sin embargo según la literatura, esto no es suficiente, pues su rol no sólo debiese remitirse a la enseñanza de la Lengua de Señas, sino que también conlleva la transmisión de su cultura e identidad, por lo que se esperaría una mayor participación en las diferentes asignaturas y contextos en los que participan los estudiantes.

En relación a lo anterior, llama la atención que la profesora jefe junto con la estudiante en práctica asuman el rol de ser referente lingüísticos considerando que son personas que usan la lengua oral como lengua natural. Si bien en cierta medida y teniendo en cuenta que existe una escasez de referentes Sordos y de horas pedagógicas en que los estudiantes interactúen con éstos, sería comprensible que una persona oyente que maneja fluidamente la Lengua de Señas asuma un rol de referente lingüístico, sin embargo si la persona no cuenta con las experiencias culturales e identitarias que le permitan asumir la envergadura que conlleva el rol de Referente Sordo; se debe cautelar que esta situación eventualmente se transforme en una instancia de apropiación cultural.⁴

“Las dos somos fluentes en Lengua de Señas, entonces intentamos que todas las interacciones se den en ese contexto. A pesar de que no es nuestra lengua natural, sabemos que los niños no tienen otro referente lingüístico, así que también asumimos un poco esa, esa responsabilidad dentro de este contexto”. Ésta también comenta “yo siento que eso falta también falta que tengamos más personas Sordas dentro de la escuela, adultos Sordos, como modelos Sordos que empoderen más a los chiquillos, eso nos falta, nos falta mucho”. (Profesora jefe)

Por consiguiente, se puede establecer que dentro de la escuela hay un número reducido de referentes Sordos, lo que no es suficiente ante el objetivo de implementar el enfoque Bilingüe Intercultural, y teniendo en cuenta que éste es parte de sus componentes, se evidencia que dicho elemento se presenta de manera débil, por lo que no es posible responder a las necesidades culturales e identitarias de los estudiantes, al existir una diferencia en relación a la cantidad de estudiantes y de Referentes Sordos con los que cuenta la institución.

⁴ Acto de copiar o usar las costumbres y tradiciones de un grupo o cultura en particular, por alguien de un grupo más dominante (= poderoso) en la sociedad (Oxford Learner's Dictionaries, traducido al español).

Segunda lengua (L2).

Si bien se reconoce la Segunda Lengua en una modalidad escrita, ésta se visualiza escasamente durante las experiencias de enseñanza- aprendizaje, además en ninguna de las ocasiones se hace alusión directa a la misma.

Por otro lado, se identifican coincidencias con lo propuesto en el “Bilingüismo sucesivo”. Lo anterior, puede tener relación con el hecho de que los estudiantes aún se encuentran en un nivel de desarrollo lingüístico incipiente, a través del uso de señas aisladas, pudiendo ser una razón de que se utilice escasamente la lengua escrita, a pesar de que se reconoce su calidad de Segunda Lengua y la importancia que tiene en el desarrollo de los estudiantes.

“Mi fundamento ha sido que los niños ni siquiera tienen una lengua base, una lengua formal en la que se comunican. Entonces cómo es posible que vayan a desarrollar una segunda lengua, si no hay ni siquiera una base”.

(Profesora jefe)

Respecto a la lengua escrita, no se evidencia como elemento que se utilice frecuentemente en el desarrollo de las clases, por lo que no sería posible calificarlo como un componente didáctico en la implementación del enfoque. Ante esto, resulta necesario continuar enfatizando en la importancia de la exposición temprana de la Primera Lengua ya que según Marchesi (como se cita en Lissi, Raglianti, Grau, Salinas y Cabrera, 2003) pareciera ser que el déficit lector no es consecuencia directa de la pérdida auditiva, sino que el problema radica, en la mayoría de los casos, en un severo retraso en la adquisición del lenguaje.

Conocimiento teórico del EBI.

Para poder analizar cómo se implementan los componentes didácticos del enfoque Bilingüe Intercultural, también es importante ahondar en los conocimientos teóricos que poseen los docentes que imparten dicho enfoque dentro del nivel.

A partir de la información recabada, se refleja que ambos docentes poseen conocimientos sustanciales respecto al enfoque, sus elementos y características, ya que, a partir de sus respuestas y planteamientos, demuestran estar familiarizados con los elementos transversales de éste. Se destaca el hecho que entre los conocimientos que posee la docente, se evidencia un manejo de los componentes, sin embargo, en la práctica éstos no se evidencian en su totalidad, o se evidencian parcialmente.

En relación al Co-docente, se distingue que a pesar de no poseer una educación formal relacionada al ámbito de la educación, tiene conocimientos respecto a las características del enfoque, lo cual podría deberse a sus experiencias como persona Sorda y a las que ha vivenciado en establecimientos educacionales.

Respecto a cómo se reflejan los conocimientos teóricos en la implementación de los componentes, se puede establecer de manera general que ambos docentes los consideran, ya sea en mayor o menor medida, al momento de llevar a cabo sus clases, siendo la lengua escrita, el componente que se evidencia de manera más escasa. Lo anterior podría responder a que, si bien los docentes demuestran tener conocimiento sobre el enfoque, el contexto particular en que se encuentran, junto con las necesidades que plantea, conlleva que los docentes deban generar adaptaciones o modificaciones, siendo conscientes que dichos cambios, en ocasiones, no son concordantes a lo planteado en el enfoque, todo ello, ante la necesidad de responder a dichas características y necesidades.

Llama la atención que en cuanto a la construcción de PEI, se identifique que no hay conformidad por parte de algunos integrantes de la comunidad educativa, respecto a lo que en éste plantea, pues se esperaría que la confección de dicho documento sea realizado por toda la comunidad educativa, y que todos compartan y estén en conocimiento de los lineamientos que plasman en él. Debido a lo anterior, se podría inferir que no toda la comunidad posee los conocimientos necesarios o tienen el compromiso pedagógico que permita llevar a cabo la implementación del enfoque Bilingüe Intercultural, lo cual incluso podría

generar que exista una disociación entre los diferentes niveles educativos y el trabajo que se realiza.

“Yo creo que no todos ahora actualmente están conformes o de acuerdo con el PEI que se hizo, entonces claro, se puso este modelo bilingüe bicultural siempre dando énfasis como les decía a la Lengua de Señas, a los estudiantes Sordos y a la comunidad Sorda, para que estuviesen en contacto con la escuela”. (Profesora jefe)

En síntesis, si bien se aprecia que los docentes poseen conocimientos que podrían contribuir a llevar a cabo de mejor forma el enfoque, el contexto y la situación particular de la institución complejiza que esto se lleve a cabo en su totalidad, o como la plantea la bibliografía.

Uso de ambas lenguas (L1-L2).

Específicamente respecto al uso de ambas lenguas, se evidencia que en el discurso se apunta a una igualdad de estatus entre ellas, sin embargo se presentan incongruencias respecto a lo visualizado, pues no se evidencia dicha igualdad, teniendo en cuenta la escasez e incluso ausencia de la lengua escrita durante las clases. Por otro lado, se esperaría que la Lengua de Señas posea una mayor relevancia, sin embargo no logra tener el estatus de lengua como tal, pues no se utiliza por sí sola, sino que a través de una modalidad bimodal, por lo que en ocasiones se consideraría que primara como Segunda Lengua la modalidad oral, teniendo en cuenta que la Lengua de Señas se utiliza en base a esta estructura. Ante la supeditación que se produce entre ambas lenguas, Bergman y Svartholm (como se cita en Lissi, Svartholm y González, 2012) plantean que:

“Se deduce que la información lingüística producida por estas señas es reducida y fragmentada. Las expresiones de las relaciones gramaticales entre las señas desaparecen. También hay una gran cantidad de información importante en el discurso que no puede ser completamente expresada de un

modo comprensible visualmente”.

“No es como que una sea más importante que la otra, obviamente para las personas Sordas siempre va a ser más importante la Lengua de Señas, porque es su lengua natural, pero no por eso resta importancia a la L2, de hecho es fundamental que ellos aprendan y dominen la L2”. (Profesora jefe)

"Por un lado está la gramática de la Lengua de Señas, y por otro la del español; y desde ahí se hace la traducción a la gramática natural de la Lengua de Señas, eso significa que cada una posee su gramática particular". (Co-docente)

A partir de lo anterior queda en evidencia que respecto a las lenguas, es importante que se respeten sus estructuras considerando el proceso de desarrollo lingüístico por el que transitan los estudiantes, ya que según Bergman y Svartholm (como se cita en Lissi, Svartholm y González, 2012):

La estructura de la LS difiere en gran medida a la de las lenguas habladas, debido a las diferencias en la producción y la percepción de los dos tipos de lenguajes. Estas diferentes organizaciones explican el por qué la LS no puede ser producida simultáneamente con un idioma hablado.

Componente cultural e identitario.

Se identifica a partir del análisis de la información, que ambos docentes poseen conocimientos y comprenden la importancia que tiene este elemento en el desarrollo de los estudiantes. De la misma manera, destacan el hecho de que ambas culturas, tanto la Sorda como la oyente, estén en constante interacción, aludiendo al respeto que debe existir entre ellas.

A pesar de lo anterior, se refleja a partir de lo investigado que aún no existen los espacios y condiciones suficientes para el ejercicio de la cultura y construcción de identidad de los estudiantes. Lo anterior podría deberse, a la

escasez de referentes Sordos que transmitan el Ser Sordo, proyectando en los estudiantes la construcción de la "Sordedad". Asimismo, es posible que aún existan vestigios del enfoque educativo anterior, considerando la cantidad de tiempo que perduró en la institución y teniendo antecedentes de que no todos los agentes se muestran conformes con el nuevo enfoque. Además, respecto a las familias, se evidencia que no poseen un conocimiento basto de la Lengua de Señas, ni de la cultura Sorda. En base a ello, se infiere que dichas situaciones podrían repercutir en el proceso de identificación, pertenencia y valoración cultural por parte de los estudiantes.

“Celebramos el hecho del reconocimiento de la Lengua de Señas, el día internacional, el día nacional de las personas Sordas, pero para ellos como que todavía no es muy relevante, entonces eso ha costado, ha costado mucho y además considerando que en la escuela solo tenemos una persona Sorda, bueno, hay otra, pero no tiene mucho contacto con la escuela, entonces yo siento que eso falta también falta que tengamos más personas Sordas dentro de la escuela, adultos Sordos, como modelos Sordos que empoderen más a los chiquillos, eso nos falta, nos falta mucho.” (Profesora jefe)

De esta forma, se identifica que el componente cultural e identitario, se encuentra débil y aún está en proceso de desarrollo, ya que actualmente se continúa evidenciando un mayor ejercicio de la cultura oyente, lo cual es coincidente con el tipo de Bilingüismo llamado “Monocultural”.

“Aún no comprenden muy bien lo que significa tener una persona Sorda dentro de su familia, la identidad y el respeto por la cultura de ellos; muchos de ellos aún tienen expectativas de que sus hijos escuchen y hablen... Entonces es muy, es muy complejo trabajar eso también, y motivarles a que ellos hablen en señas en sus casas, a que no les hablen a los niños porque no los escuchan, que les hablen en señas. Ehh... es muy complejo trabajar esa área y por lo mismo los chicos no tienen contacto con la Lengua de Señas tampoco, porque en sus casas no lo ven”. (Profesora jefe)

Visualidad.

Respecto a este componente, se puede mencionar que es concordante el trabajo que se realiza en las clases junto con lo que los docentes manifiestan conocer ante dicho tema, al mismo tiempo coincide con lo que se plantea en la literatura. Por otro lado, se reconoce que las personas Sordas poseen una forma particular de entender y comunicarse, lo cual está directamente relacionado con la visualidad, pudiendo determinar que existe directa relación entre ésta, con el apoyo visual que se utiliza, el cual es considerado como un elemento sustancial dentro de las clases.

“Corresponde a un elemento cultural y comunicativo que distingue a las personas Sordas, manifestando que es necesario que se transmita la cultura visual desde el rol docente, a partir de distintas estrategias visuales con el fin de significar y potenciar este elemento, hasta lograr la imaginación y abstracción”. (Co-docente)

*“Tienen otro tipo de... de formas de entender, de comunicarse también”.
(Profesora jefe)*

En síntesis, se entiende que el conocimiento que poseen los docentes sobre dicho componente determina muchas de las acciones y estrategias que utilizan durante las clases, y al igual que con el apoyo visual, es uno de los que se encuentra mayormente fortalecido, en relación a su práctica pedagógica.

Componentes de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia.

En cuanto a las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, desde una mirada general, sería esperable que la institución contara con sus propios planes y programas, considerando lo propuesto en la literatura, pero esto no se condice con la realidad de la institución, que al no contar con dichos documentos podría causar que recaiga en los docentes la total disposición y responsabilidad de llevar a cabo adecuaciones para el desarrollo de los objetivos. Se estima que lo

mencionado, podría tener relación con el hecho de que no se logre la cobertura curricular deseada.

Lo anterior, sumado un contexto sanitario emergente, que a pesar de que llevó a las autoridades a tomar medidas como el establecer “Objetivos priorizados”, lo que podría ser interpretado como un facilitador en el proceso educativo, al tener en cuenta el impacto del cambio de modalidad, se identifica una mayor complejidad pedagógica ante la necesidad de poner en marcha nuevas estrategias que sean coherentes con los componentes del enfoque, y que a la vez permitan el abordaje de los objetivos, siendo innegable la exigencia de que éstos se adecuen a las características de las personas Sordas para la construcción de aprendizajes significativos. En síntesis, existen elementos contextuales que escapan del total dominio de los docentes y de su práctica pedagógica, quedando en evidencia la complejidad que existe para los docentes, al momento de implementar las bases curriculares.

“Son unos objetivos gigantes (...) Entonces, tenemos que ir desmenuzándolos super bien e ir trabajándolos (...) muy de a poco. Entonces, me pasa que muchas veces no alcanzó la cobertura curricular deseada, porque no puedo pasar todos los objetivos... No alcanzo...”. Y ante dicha situación agrega: “Trato de “inventar”, hacer otro tipo de objetivos que se relacionen más con la cultura Sorda, con la identidad Sorda, con la Lengua de Señas”.

(Profesora jefe)

Por otro lado, es indiscutible que las Bases Curriculares por su parte, han sido confeccionadas y dirigidas hacia la comunidad mayoritaria, es decir la oyente, lo anterior se comprueba ante objetivos como: “Expresarse oralmente en forma clara y comprensible, empleando estructuras oracionales completas, conjugaciones verbales adecuadas y precisas con los tiempos, personas e intenciones comunicativas” (MINEDUC, 2018, p.72). De la misma manera, en cuanto a los estudiantes Sordos y las Bases Curriculares, cabe mencionar que en muchas ocasiones no se considera la edad lingüística real que éstos poseen, ya que si bien cursan un nivel específico, no es posible abordar algunos de los objetivos debido a dicho desarrollo, pues sabiendo que todos pertenecen a

familias oyentes y que es el primer año de escolaridad en que interactúan en su lengua natural, es razonable que exista un retraso en la adquisición del lenguaje y que esto se traduzca en la imposibilidad o mayor complejidad de abordar ciertos temas.

De todas formas, se evidencia a partir del contenido trabajado que las Bases Curriculares, sí se utilizan, pudiendo identificar los ámbitos de **Desarrollo Personal y Social, Comunicación Integral e Interacción y Comprensión del Entorno**. Ante ello, se reconoce como un elemento favorable la utilización de variadas estrategias, que reflejan los componentes didácticos del enfoque, en mayor o menor medida.

Específicamente respecto al ámbito de Comunicación Integral, se observa que éste es el que presenta mayores adecuaciones, teniendo en cuenta el uso de la Primera Lengua (L1) y las características de los objetivos que contiene.

“Los objetivos de lenguaje verbal por ejemplo apuntan mucho al desarrollo de la expresión oral y de habilidades como más lingüísticas, que el niño aumente vocabulario, que tenga palabras, que tenga vocales, sonido inicial, sonido final, yo todo eso (...) lo enfoco todo a la Lengua de Señas”.

(Profesora jefe)

En relación a todo lo anterior, resulta esencial destacar el factor comunicativo, como un elemento que se torna transversal, ante las características comunicativas de los estudiantes, por ende, muchas de las adecuaciones y/o acciones que se realizan en los diferentes ámbitos, tienen directa relación con dicho elemento.

Vínculo Familia- Escuela.

Respecto a este tema, se identifica que la relación entre las familias y la escuela, se caracteriza por tener matices respecto a la calidad del vínculo y su solidez. Esto, podría deberse a que las familias poseen poco conocimiento respecto al enfoque que imparte la escuela, lo anterior se traduce en que exista

una debilidad en el vínculo familia-escuela, y a la vez en el rol formador que esta última debiese llevar a cabo, lo cual no se condice con lo propuesto en el PEI respecto a las familias, donde se plasma que es un objetivo “Comprometer a los apoderados y familias en el proceso educativo de nuestros estudiantes” así como, “Mantener informada a la comunidad del quehacer educativo y del rol que deben cumplir en el proceso” (Escuela Diferencial para Sordos Anne Sullivan, 2017, p.5). Lo descrito anteriormente, podría estar vinculado con el hecho de que las familias se refugian en otras instituciones que poseen un enfoque diferente al de la escuela, pudiendo influir en la relación que éstas establecen.

“Por un lado somos como la red de apoyo más grande que ellos tienen (...) pero, cuando nosotros como escuela queremos proponer o conversar o instaurar ciertos temas como que ellos se incomodan y se van, se alejan, y hay como una actitud ahí de rechazo (...)son familias que aún están en etapa de duelo, como de aceptación de tener una persona Sorda dentro de su familia (...) entonces claro, es fantástico que los niños estén en una escuela de Sordos, les gusta que ellos vean a más personas Sordas, les encanta cuando empiezan a hablar en señas, (...) pero cuando uno ya uno empieza a molestar de que ellos también tienen que aprender señas, de que no nos enfoquemos tanto en las habilidades que puedan o no desarrollar, ahí causa mucho rechazo eso, y ellos tienden mucho a alejarse más de la escuela y a refugiarse más en los centros de terapia a los que asisten”. (Profesora Jefe)

Talleres para las familias.

Específicamente en cuanto a los talleres para las familias, se evidencia que éste es uno de los espacios que son dirigidos a la participación de éstas. Respecto al nivel, se identifica que dos de las tres apoderadas participan del taller de Lengua de Señas que imparte la escuela, lo cual es favorable teniendo en cuenta lo planteado respecto al compromiso de las familias en estos ámbitos, de todas formas no se refleja una comunicación mayormente fluida en dicha lengua, lo cual podría deberse a que éste es el primer año en que participan del taller, igualmente esto es destacable, sobre todo teniendo en cuenta que “el

objetivo del aprendizaje de la lengua de señas por los padres no es servir de modelos lingüísticos (...) sino facilitar la seguridad afectiva y familiar que el/la niño/a necesita” (Abadía et al, 2002, p.39). Por ende, la continuidad de la participación de los apoderados en el taller se traduce en un elemento favorable en el desarrollo de los estudiantes.

“Existe una baja asistencia a los talleres a nivel institucional”. (Profesora jefe)

De la misma manera, se destaca el hecho de que las apoderadas manifiesten su compromiso con el taller, realizando sugerencias y comentarios cuando se encuentran con el Co-docente, reflejándose cercanía y confianza ante la recepción de éste frente sus planteamientos. Lo anterior puede deberse a que el Co-docente además de guiar la asignatura de Primera Lengua (L1), es el responsable de llevar a cabo el taller en cuestión.

También, se evidencia la existencia de otros talleres dirigidos a las familias, los cuales eran llevados a cabo por distintos profesionales de la escuela y enfocados en diversas áreas. Siendo el contexto un factor que ha afectado este tipo de instancias. Respecto a ello, se estima que sería positivo que la escuela retome y continúe impartiendo los talleres, a pesar del contexto de pandemia, sobre todo teniendo en cuenta que se reconoce que los apoderados aún se encuentran en etapa de duelo y que están teniendo un primer acercamiento a la escolaridad junto a los estudiantes, considerando además, que las dificultades que esto trae consigo podrían verse acrecentadas, aumentando la necesidad de generar apoyos hacia las familias.

“De vez en cuando también se hacen talleres con la dupla psicosocial, donde está el asistente social y el psicólogo, que esos son talleres abiertos a los apoderados y ahí se trabajan temas como más de duelo y de aceptación, se enfocan también, hay veces que se han hecho talleres de afectividad y sexualidad de los estudiantes y de habilidades parentales y técnicas de estudio, también se ha trabajado en esa área, que cuando estábamos presencial eran más habituales esos talleres pero ahora online ha costado un

poco más". (Profesora Jefe)

Sistemas de comunicaciones.

Otra de las formas en las que se identifica el intercambio de información entre la escuela y la familia, es a través de los sistemas de comunicaciones. En cuanto a lo anterior, se evidencia que la escuela se ha adaptado a las necesidades que plantea el contexto, utilizando nuevos métodos o plataformas para ello. Lo mencionado podría ser razón de un mayor intercambio y acceso a la información sobre el proceso educativo de los estudiantes, por parte de la profesora y las apoderadas, al poseer un sistema de carácter inmediato, volviendo más fluida la comunicación. Por ende, se posibilitaría que se mantenga un vínculo constante entre la familia y la escuela, durante el periodo de pandemia.

Instancias de participación directa.

Respecto a estas instancias, se visualiza que es una de las formas de interacción que se identifican con mayor frecuencia durante el desarrollo de las clases, en cuanto a esto, es importante que se analice la calidad de dichas participaciones, ya que si bien se reconocen interacciones que tendrían un impacto positivo en el proceso de enseñanza- aprendizaje de los estudiantes, ante el aporte que generan las apoderadas durante las clases, también se evidencian interacciones que se caracterizan por desfavorecer u obstaculizar dicho proceso, lo que se traduce en interrupciones, que ante la recurrencia de su aparición se transforman en un elemento que se debe considerar para la mejora. De todas formas, se reconoce que se valora la participación de las apoderadas, dentro de las clases.

"Dentro de mi planificación están considerados los papás sí o sí, porque ellos son los que tienen que hacer, por así decirlo". (Profesora jefe)

Por otro lado, se identifican otras instancias de participación de las

familias en la escuela, como celebraciones y exposiciones, que si bien no fueron visualizadas, se destaca el hecho de que no sólo se limiten a la participación de los agentes educativos pertenecientes a la institución, lo cual demuestra que valoran el aporte y presencia de las familias en ellas. De todas formas, es importante mencionar que si la participación se diera sólo en este tipo de espacios, no sería suficiente ante el objetivo de lograr una cohesión permanente entre ambos contextos.

“Invitan a los apoderados a ver el trabajo grupal que hicieron y la explicación en Lengua de Señas. O por ejemplo en las celebraciones y días especiales, invitamos a los apoderados, como en el día internacional del Sordo (...) para que las familias de la escuela los vean y proyecten a sus hijos”. (Co-docente)

Reuniones de apoderados.

Ante este espacio de participación, se considera que es positivo que se realicen reuniones generales en las cuales se pueda compartir con toda la comunidad educativa, ya que se podría deducir que la información se traspasa de manera directa desde el equipo directivo hacia las familias. Sin embargo, al detenerse a pensar sobre la importancia de que existan instancias abocadas al contexto particular de cada curso, sumado a las características etarias de los estudiantes y a las necesidades de los apoderados, resulta cuestionable que sólo se implementen reuniones a nivel de curso esporádicamente. De todas formas, se identifica otra instancia en la que se brinda un espacio más personalizado con los apoderados, a partir de entrevistas y reuniones individuales. Éstas se consideran como un medio que se suma a los otros que permiten comunicarse directamente, por lo que se infiere que también aportarían en el fortalecimiento del vínculo familia- escuela.

“Se hacen como entrevistas o reuniones más personales y ahí no solo participan los docentes, sino que también participa el psicólogo, el asistente social de la escuela, la fonoaudióloga, a veces participa gente del equipo

directivo". (Profesora Jefe)

Interacciones comunicativas.

En general respecto a las interacciones, llama la atención que la mayoría sean iniciadas por los docentes, dependiendo de las clases que guíen, y que sean protagonizadas principalmente por éstos y las apoderadas, lo cual podría tener relación con el hecho de que la profesora reconozca que los estudiantes aún no cuentan con una intención comunicativa totalmente desarrollada, ni con un nivel lingüístico que esté acorde a su edad, lo cual influye en la participación que llevan a cabo. En cuanto al Co-docente, se aprecia que su participación posee un impacto positivo en el desarrollo e interacción de los estudiantes, pues se evidencia que cuando éstos interactúan en mayor medida, es en las clases que él lleva a cabo, ante ello se presume, que, si los estudiantes estuvieran en contacto constantemente con el Co-docente, progresarían en la calidad de sus interacciones.

Comunicación declarativa o unidireccional.

Se evidencia que una gran cantidad de interacciones lideradas por los docentes no reciben respuestas por parte de los interlocutores, en donde ellos mismos responden a sus propias preguntas. Ante esto, se destaca el hecho de que utilicen distintas estrategias o recursos, que tienen como objetivo fomentar la participación de los estudiantes.

Además, se visualiza que las apoderadas emiten constantemente comentarios aislados, lo cual refleja que poseen un compromiso por acompañar a los estudiantes constantemente, sin embargo se debiese analizar el impacto de dichas intervenciones, ya que en ocasiones desvían la temática de la clase y las interacciones de los propios docentes.

Comunicación reactiva, bidireccional.

En relación a este tipo de interacción, se evidencian mayormente respuestas cerradas por parte de las apoderadas, o acciones específicas por parte de los estudiantes. Con respecto a ello, no se evidencia una interacción mayor entre los interlocutores, lo cual se podría relacionar con la calidad de las interacciones y al factor de que no son suficientes para alcanzar mayor contenido comunicativo.

De todas formas, se destacan como un aporte, las interacciones en que las apoderadas repiten y refuerzan las indicaciones de los docentes, lo cual tendría un impacto en que los estudiantes lleven a cabo acciones en respuesta a ello. No así, en las situaciones en las que las apoderadas responden a preguntas dirigidas a los estudiantes, ya que intervendría negativamente en las estrategias que los docentes despliegan para incentivar la participación de los estudiantes, coartando el espacio para que éstos tomen la iniciativa.

Comunicación interactiva.

Referente a la comunicación interactiva, se distingue una mayor cantidad de este tipo de interacciones en la clase que lidera el Co-docente, lo cual puede deberse a que son personas Sordas, y que poseen características comunicativas inherentes, lo cual facilitaría y potenciaría las interacciones entre éstos.

“Llegó la clase del viernes con el Co-docente y él les explicó en dos segundos y los niños entendieron todo, (...) ahí es cuando yo digo claro, porque yo lo estaba viendo desde mi forma oyente, como yo aprendí las cosas también ehh y no po y ahí a veces a mi se me olvida que ellos...claro tienen otro tipo de... de formas de entender, de comunicarse también, entonces el Co-docente en eso nos ayuda mucho, mucho, en siempre tener esta mirada Sorda respecto de la educación”. (Profesora Jefe)

Otro elemento que llama la atención, son los solapamientos que se dan en constantes ocasiones, respecto a lo que se interpreta en Lengua de Señas y

a lo que los docentes comunican, lo cual podría estar relacionado con el hecho de que la docente cumple el rol de interpretar y además de co-docencia. Se estima que esto no sucedería si las apoderadas tuvieran un manejo fluido de la Lengua de Señas, que les permitiera prescindir de la interpretación de la docente, y en caso de que el contexto no lo permita, también sería favorecedor que la docente u otro profesional se enfocara únicamente en el rol de intérprete, considerando que lo anterior aportaría en la mejora de la calidad de las interacciones.

Por otro lado, se identifica que en ciertas ocasiones existen interacciones que, si bien están vinculadas con la temática de las clases, tienen mayor relación con situaciones que surgen durante el desarrollo de éstas, lo cual podría interpretarse como una interferencia. Ante ello, sería aportador que se analizara la calidad de las interacciones que se generan, enfocándose en que sean más provechosas para el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Es decir, si bien las interacciones se califican como interactivas, no se aprecia una mayor calidad comunicativa en ellas, pues siguen siendo iniciadas por los docentes y protagonizadas principalmente por éstos y las apoderadas. Ante ello, se entiende de forma indirecta que la interacción de los estudiantes se da en menor medida.

De manera general, en cuanto a las interacciones, resulta llamativo que son mínimas las instancias en las que los estudiantes toman la iniciativa al interactuar, esto sería cuestionable pues según la literatura el tipo de interacción que se esperaría que prime dentro de este enfoque son las de comunicación interactiva, presumiendo los estudiantes debiesen ser los protagonistas de su propio proceso de enseñanza- aprendizaje, en donde uno de los factores podría ser el nivel lingüístico que poseen.

Lo anterior cobra relevancia teniendo en cuenta que “la dimensión psicológica nos señala que la ausencia de lenguaje y de interacciones comunicativas satisfactorias con las personas que rodean a los niños sordos pueden incidir negativamente en su desarrollo y en su equilibrio personal” (Abadía et al, 2002, p.26).

Interrupciones dentro de las clases.

La recurrencia de las apariciones de este elemento es llamativo y a la vez es motivo de que se considere como una categoría emergente, ya que se encuentra directamente relacionada con la modalidad mediante la cual se llevan a cabo las clases, pues se intuye que si se llevaran a cabo en un contexto presencial, estas situaciones no se generarían, pues en la modalidad virtual es imposible obviar que las apoderadas participen activamente dentro de las clases. Aun así, si el contexto fuese diferente, la participación de las familias seguiría siendo esencial, teniendo en cuenta que “el grupo de personas implicadas en la educación de los niños con sordera no se reduce al profesorado, sino que incluye a las familias de estos niños” (Rodríguez, 2005, p.34).

Coincidente a lo anterior, queda en evidencia que las apoderadas son elementales para el desarrollo de las clases, es por ello que se consideraría constructivo que su participación dentro de las experiencias de aprendizaje sea guiada y consensuada respecto a las acciones que deben realizar o no, teniendo en cuenta que en ocasiones asumen un rol que interviene o sustituye las acciones que se espera que los estudiantes realicen. Por ende, se considera que esta guía es fundamental para que dicha participación no se transforme en interrupciones o interferencias, teniendo en cuenta que su rol formador, con los lineamientos necesarios, podría contribuir de mejor manera a la construcción de aprendizajes significativos por parte de los estudiantes, a través de un trabajo colaborativo entre ambos contextos.

“Es fundamental el apoyo de los papás, o sea, dentro de mi planificación están considerados los papás sí o sí, porque ellos son los que tienen que hacer, por así decirlo”. (Profesora Jefe)

Por otro lado, se identifica que es posible que exista una relación entre las interrupciones que se prolongan durante las clases, con el hecho de que la profesora manifieste que no alcanza la cobertura curricular esperada, teniendo en cuenta la reducción horaria y la influencia de dichas situaciones en el tiempo disponible para llevar a cabo las clases.

En síntesis, es posible establecer que las interrupciones pasan a ser un elemento interesante de ser analizado, teniendo en cuenta el impacto que puede tener en el desarrollo de las clases, en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, y por ende en la implementación del enfoque.

VI. Conclusiones

En base a lo expuesto a lo largo de la presente investigación y para concluir, sería oportuno volver a mencionar el objetivo general, el cual ha guiado las diferentes etapas para llevar a cabo este estudio, que corresponde a: **Describir el proceso de implementación del enfoque Bilingüe Intercultural en el contexto de pandemia durante el primer semestre del 2021, en el ciclo de educación parvularia de la Escuela Especial Anne Sullivan para niños Sordos.**

De la misma manera, es importante recordar los objetivos específicos que de éste se desprendieron, los cuales se presentarán progresivamente a continuación:

Respecto al primer objetivo específico: **Analizar los componentes didácticos que se observan en el proceso de implementación del enfoque.**

La mayoría de los elementos considerados como componentes didácticos dentro del enfoque Bilingüe Intercultural, los cuales corresponden a Primera Lengua (L1), apoyo visual, referente Sordo y Segunda Lengua (L2); se identifican presentes, en mayor o menor medida, demostrando estar sustentados en conocimientos teóricos acordes a los lineamientos de dicho enfoque. A pesar de ello, no se evidencia que éstos se lleven a la práctica según lo esperado, teniendo en cuenta que no alcanzan un nivel equilibrado en su uso e idoneidad, ya que si bien, se observan elementos que poseen un alto desarrollo, como el apoyo visual, también existen otros que se encuentran en un nivel descendido o no acorde a lo que plantea el enfoque, como la L1 y L2. Sin embargo, se reconoce que éstos están directamente involucrados con el ámbito contextual y el tipo de modalidad mediante la cual se llevan a cabo las experiencias educativas, y las condiciones y características particulares que posee la institución, como por ejemplo, lo que sucede ante la escasez de referentes Sordos que hay en la escuela, lo cual podría traducirse en un impedimento para la implementación del enfoque estudiado.

Un elemento relevante, es haber evidenciado el uso de una modalidad bimodal que predomina en el desarrollo de las clases, al tener estrecha relación con que la L1 se considere en un nivel descendido, pudiendo establecer que suple dicho componente, a pesar de que se reconoce, tanto a partir de la investigación, como por lo planteado por la profesora, que esta modalidad no es la óptima, lo que realmente es cuestionable es el hecho de que transgreda la estructura de la Lengua de Señas, al repercutir en el proceso de enseñanza-aprendizaje y desarrollo de los estudiantes, interfiriendo en que accedan a su lengua natural, a partir del reconocimiento progresivo de las características particulares que ésta posee, lo cual más que transgredir un componente didáctico, se opone a los fundamentos básicos que plantea el Bilingüismo Intercultural. Sin embargo, esto no es atribuible a la práctica pedagógica como tal, sino a las necesidades y exigencias que manifiesta el contexto, lo cual es ineludible de ser atendido.

En base a esto, cabe cuestionarse sobre las consecuencias de que exista una debilidad en los componentes del enfoque, a través de los cuales se pretende abordar el contenido de las Bases Curriculares, asumiendo que se deben realizar adecuaciones, se espera que los estudiantes Sordos puedan acceder a la totalidad del contenido, y sabiendo que existe una relación directa y de interdependencia entre ambos, es indudable el impacto que genera que una de estas partes presente debilidades. Ante dicha situación, se refleja el impacto de la ausencia de planes y programas propios que respondan a las necesidades de los estudiantes y al enfoque mismo, lo cual podría actuar como facilitador y a la vez otorgar mayor coherencia al proceso de implementación de éste.

Finalmente, respecto a los componentes didácticos, es posible establecer que aún se encuentran en proceso de posicionarse y desarrollarse, por lo que sería importante prestar especial atención a los cuales aún presentan debilidades y a la vez continuar potenciando los elementos que se encuentran fortalecidos, proyectando de esta forma, un nivel equitativo y concordante con lo esperado, sobre todo al considerar la relevancia que posee este nivel educativo, al ser los cimientos para los siguientes cursos, siendo fundamental para la progresión estable del enfoque en los siguientes niveles.

En relación al segundo objetivo específico: **Narrar las principales acciones que se observan en relación al vínculo familia - escuela.**

Se identifican 4 principales instancias de participación de las familias en la escuela, las cuales caracterizan de manera general el vínculo entre ambas. Éstas corresponden a los talleres para las familias, sistemas de comunicaciones, instancias de participación directa y reuniones de apoderados. Ante todas estas instancias, se podría decir que se reconocen como una fortaleza, al evidenciar la apertura de la escuela hacia las familias, y la adaptación que han tenido ante el nuevo contexto.

Respecto a lo anterior, se identifica que la acción más recurrente y que cobra mayor protagonismo en este vínculo, corresponde a las **instancias de participación directa**. Si bien se reconoce que éstas aportan significativamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, siendo imprescindible que la apertura se mantenga, independiente del contexto y la modalidad de clase que se lleve a cabo, sería beneficioso que se generen mayores instancias formativas que apunten a que éstas sean más provechosas, y que aporten a la calidad de los aprendizajes, buscando que las acciones de los apoderados sean sustentadas en base a un rol mayormente significativo.

En relación a los **talleres para las familias**, se destaca como una acción relevante por parte de la escuela, que se imparta un taller de Lengua de Señas gratuito, ante el cual se refleja por parte de las apoderadas un interés por participar, lo cual es aún más importante al tener en cuenta el impacto que éste posee en el desarrollo de los estudiantes y en lograr un compromiso por parte de las familias con la implementación del enfoque. No obstante, para que lo anterior se logre en su totalidad, no sólo bastaría con implementar acciones abocadas únicamente al aprendizaje de la lengua de señas, sino que también, es necesario que se gestionen mayores instancias enfocadas en el conocimiento y valoración del componente cultural e identitario de las personas Sordas.

Otra de las acciones que se identifican para establecer el vínculo familia-escuela, corresponden a los **sistemas de comunicaciones**. Si bien, no fueron evidenciados directamente, se destaca la capacidad de adaptación que tuvo la escuela frente a las necesidades que plantea el contexto, lo cual se traduce directamente en la permanencia de un vínculo entre ambas partes y del intercambio fluido de información entre ellas. En base a ello, se reconoce que son una oportunidad para potenciar aún más el resto de las instancias de participación, teniendo en cuenta que los sistemas de comunicaciones se pueden utilizar tanto de manera individual, directamente con algunos de los apoderados, como de manera colectiva, a nivel de curso.

Finalmente, la última de las acciones evidenciadas, y la que se presenta con una menor frecuencia en relación a las anteriores, corresponde a las **reuniones de apoderados**. Respecto a ellas, se puede decir que existen elementos favorecedores para el vínculo, como la búsqueda de diversas instancias, y que desde distintos niveles de participación, incentivan su fortalecimiento. Sin embargo, lo cuestionable y que sería positivo de mejorar, es el hecho de que una modalidad predomine ante las otras, ya que si bien el que se realicen reuniones generales a nivel institucional aporta de manera significativa en la generación del vínculo familia-escuela, para que éste se de forma idónea, las instancias a nivel de curso e individual son fundamentales, por lo cual sería esperable que se gestionen de manera proporcional, sobre todo teniendo en cuenta el nivel que cursan los estudiantes y el proceso que viven las familias, al ser la primera experiencia educativa, por lo que se infiere que se necesitaría un mayor apoyo por parte de la escuela.

En base a todo lo anterior, se demuestra claramente que la escuela gestiona acciones específicas para establecer el vínculo familia-escuela, las cuales son acordes a las necesidades del contexto, pues se identifica que se brindan espacios que posibilitan diferentes niveles de participación, lo cual es beneficioso para la implementación del enfoque. Ante ello, sería importante que se mantengan y continúen fortaleciendo, proyectándolos a partir de una mayor intención formativa y de trabajo colaborativo, en la búsqueda de una participación aún más atingente y aportadora, tanto por parte de las familias hacia la escuela, como de la escuela hacia las familias. De la misma manera, sería favorable que

dichas instancias se potencien desde una mirada más integral, al considerar diversos ámbitos en la construcción sociocultural de las personas Sordas y en el acompañamiento a las familias durante dicho proceso, más aún, sabiendo que el enfoque Bilingüe Intercultural se sustenta en un paradigma Socio-antropológico, y que por ende, la participación de las familias dentro del contexto escolar y su incorporación en la cultura Sorda, es crucial para su implementación.

Respecto al tercer objetivo específico: **Identificar el tipo de interacciones comunicativas que se dan al interior del nivel de Educación Parvularia.**

De manera general se identifican 3 tipos de interacciones comunicativas: comunicación declarativa o unidireccional, comunicación reactiva, bidireccional y comunicación interactiva. Ante las cuales, la que se aprecia con mayor frecuencia es la **comunicación declarativa o unidireccional**, las cuales son protagonizadas principalmente por los docentes y apoderadas, estableciéndose como la interacción comunicativa que se da en mayor medida durante el desarrollo de las clases. En cuanto a lo anterior, más que establecer un sólo tipo de interacción como tal, resulta importante enfocarse en la calidad de éstas, independiente del tipo que sean, teniendo en cuenta el nivel lingüístico de los estudiantes y el hecho de que la lengua natural sea parte fundamental de lo planteado por el enfoque, reconociendo, además, que las interacciones son promotoras del desarrollo lingüístico, ayudando a significar las experiencias educativas.

Ante lo anterior se infiere que la comunicación unidireccional no sería la “adecuada”, de todas formas, es innegable que las interacciones están directamente relacionadas con los otros elementos estudiados y dependen de cómo éstos se conjuguen en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Por ello, resulta imposible desvincular las diferentes áreas que participan en dicho proceso, a nivel institucional, pedagógico, familiar y estudiantil. De esta forma, queda en evidencia que las interacciones se relacionan directamente con el contexto y las condiciones socioeducativas que se presenten en un momento particular, por lo que no se podría atribuir tajantemente a sólo un tipo de

comunicación y que solamente uno sea el que prime independiente del contexto, sabiendo que actualmente la pandemia es un factor que ha removido y obligado a reorganizar el sistema educativo en su totalidad. En relación a lo anterior, la nueva modalidad ligada a este nuevo contexto, trajo consigo un mayor nivel de participación por parte de las familias en el desarrollo de las clases. Ante ello y como un factor que interviene de manera directa en las interacciones, surgen las **interrupciones dentro de las clases** como un elemento a estudiar, reconociendo su impacto, tanto en el proceso educativo, como en las interacciones que se producen dentro de éste, afectando directamente la calidad de ellas, por lo cual resulta importante considerar, que si el contexto sanitario se prolonga, sería necesario que se tomen medidas que normen y den mayores orientaciones a la participación de las familias, comprobando de esta forma, la interrelación entre las interacciones con el resto de los elementos.

Finalmente, respecto a la idoneidad de este tipo de interacción, se refuerza la idea de que ésta no es la más apropiada, teniendo en cuenta que por un lado se desarrollan en base a una modalidad Bimodal, lo cual no es congruente a lo que apunta el enfoque respecto a la L1, y por otro lado a que se esperaría que las interacciones que se despliegan para intencionar el desarrollo de los estudiantes, fueran aún más significativas y vinculadas con las temáticas abordadas.

En síntesis, el tipo de interacción que se identifica es la Comunicación Declarativa o Unidireccional, sin embargo, se espera que progresivamente se logre una mayor predominancia de una Comunicación Interactiva, considerando que éstas serían las más aportadoras para el proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo lingüístico de los estudiantes.

Respecto a la implementación del enfoque Bilingüe Intercultural en el contexto de pandemia durante el primer semestre del 2021, en el ciclo de educación parvularia de la Escuela Especial Anne Sullivan para niños Sordos, se puede concluir que, a pesar que la escuela manifiesta que desde el año 2017 inicia este proceso; la implementación del enfoque aún se encuentra en periodo de transición, evidenciándose vestigios del enfoque anterior, puesto que si bien

cuentan con elementos que actualmente están logrados, como los conocimientos teóricos y prácticos que les permiten implementar este enfoque, aún se evidencian elementos medulares que necesitan ser fortalecidos y trabajados con mayor coherencia respecto a las directrices del enfoque. Por ello, es indispensable que se intencione el trabajo colaborativo, aunando criterios y formando a los agentes de la escuela, para unificar los conocimientos necesarios y proyectar acciones específicas para la implementación del enfoque. De esta forma, es importante reconocer que todos los elementos que son parte del enfoque están interrelacionados y son interdependientes entre sí, por lo que se puede deducir que, si uno o más de los elementos descendidos progresa, los demás elementos se verán beneficiados. Aun así, cabe recalcar que el componente que necesita mayor atención es la **Lengua de Señas**, concebida más allá de un componente didáctico o de “L1”, sino que desde su estatus de lengua y como elemento subyacente en el desarrollo cognitivo y en la construcción cultural e identitaria de los estudiantes, teniendo en cuenta la importancia de que esto se propicie desde los primeros niveles.

En base a lo expuesto, es indiscutible mencionar que este proceso de implementación se ha visto impactado desde diferentes áreas, a partir del contexto sanitario, y la envergadura de las consecuencias que trae consigo una pandemia a nivel mundial.

De todas formas, es importante destacar que se identifican elementos que se traducen en oportunidades, para continuar progresando en la implementación del enfoque, específicamente en relación al vínculo familia-escuela, la incorporación de una mayor cantidad de referentes Sordos y un fortalecimiento de las alianzas con redes de apoyo que han establecido progresivamente.

A modo general, resulta importante reflexionar sobre las palabras de Soteras (s.f) quien a partir de apuntes de docencia plantea que:

“Es necesario a considerar cuando se piensa en una educación de calidad para la comunidad sorda, y es importante también la propia opinión de las personas sorda educadas en educación especial y en

educación regular, cuáles son sus experiencias, la opinión del proceso vivido, cuáles son sus interpelaciones al mundo educativo”. (p.6)

Limitaciones de la Investigación.

Durante el periodo investigativo surgieron elementos o situaciones que limitaron la fluidez del estudio, el elemento que destaca al haber influido en las diferentes áreas de la investigación, es el contexto sanitario en el cual se enmarca, entendiendo que la pandemia, delimitó y llevó tomar decisiones metodológicas que determinaron el curso y la consecución de las etapas, entendiendo que al ser un elemento imposible de obviar, éste tomó un papel decisivo respecto al proceso y los resultados obtenidos.

En directa relación con lo anterior, se identifica la dificultad de establecer un intercambio comunicativo constante con los agentes educativos del nivel, quienes por su rol, se consideraron como imprescindibles y por ende individuos cuya entrevista fue de carácter irremplazable, las cuales si bien pudieron ser llevadas a cabo, fue necesario flexibilizar los medios de comunicación utilizados , el diseño de entrevista y el tiempo destinado para ello.

Otro elemento se vió afectado fue la complejidad de obtener los consentimientos informados, ante la necesidad de que éste documento fuera firmado por los apoderados, lo cual debido a la virtualidad se ve condicionado por los recursos tecnológicos y el conocimiento sobre el uso que los apoderados puedan hacer de ellos. Por otro lado teniendo en cuenta que la escuela durante el proceso de la investigación se encontraba en periodo de remodelación infraestructural, que impedían el trabajo presencial y por ende, el que tanto apoderados como investigadores se dirigieran al lugar para intercambiar dichos documentos.

Finalmente se considera que si éstas limitaciones no se hubiesen presentado, se habría logrado una mayor agilidad tanto en la recolección de la

información, como en el establecimiento de conclusiones. De todas formas, a partir de las decisiones tomadas y la flexibilidad con que se llevó a cabo, fue posible dar cumplimiento al objetivo inicialmente propuesto, con los criterios de transparencia y fiabilidad correspondientes.

VII. Discusiones

A partir de los resultados obtenidos, surgen cuestionamientos por parte del grupo de investigadoras respecto a los elementos que influyen en el proceso de implementación de un nuevo enfoque. Ya que si bien la investigación responde a un contexto particular, en donde se consideran las acciones y modificaciones que la institución lleva a cabo para poner en marcha dicha implementación, de todas formas es necesario preguntarse sobre el impacto de las políticas públicas, y de los recursos y normativas que están a disposición de la Educación Diferencial. Pues, a pesar de que se reconocen mayores lineamientos enfocados en esta área, específicamente, respecto a la educación de las personas Sordas, éstas continúan siendo insuficientes, sobre todo al tener en cuenta que poseen una Cultura y Lengua particular, y que por ende, su educación debiese responder a dichas características.

En base a lo anterior, no es posible desvincular a las entidades de educación que norman y regulan los procesos educativos que llevan a cabo las instituciones, ante lo cual, se considera que sería necesario que generen instrumentos y orientaciones coherentes y atingentes a las reales necesidades de las personas Sordas, y que de ésta forma aporten al proceso de adaptación de las instituciones, respecto a la decisión de impartir un nuevo enfoque. Ya que, si se analiza la normativa dispuesta hasta hoy en día, queda en evidencia que ésta no responde a dichas necesidades y no es suficiente para llevar a cabo los cambios que se necesitan. Lo anterior se ve reflejado en fragmentos como los dispuestos en el Decreto N°86 (1990) el cual aprueba planes y programas de estudio para atender niños con trastornos de la comunicación, el cual entre ellos considera a las personas con pérdida auditiva:

“Propender a la habilitación, compensación y rehabilitación de aspectos deficitarios a través de la atención especializada”. (p.3)

“La permanencia de los alumnos adscritos al plan primario secundario dependerá de la naturaleza y

severidad del trastorno y de las posibilidades de rehabilitación". (p.6)

Respecto a lo mencionado, se demuestra la incongruencia que plantean las normativas respecto a la visión que se posee de las Personas Sordas y lo que concibe como adecuado para su educación, lo cual se contrapone a lo planteado por el enfoque Bilingüe Intercultural, que tal como se mencionó, se considera la forma idónea de llevar a cabo la educación de las Personas Sordas.

Por otro lado, si bien existe nueva normativa por parte de MINEDUC (2017), que apunta diversificar la enseñanza, como el Decreto N° 83, el cual:

“Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes que lo requieran, (...) permitiendo a aquellos con discapacidad, acceder y progresar en los aprendizajes del currículo nacional, en igualdad de oportunidades”.

Dichas adaptaciones no resultan suficientes, pues de todas formas, no se lograría otorgar una igualdad de oportunidades, teniendo en cuenta la importancia del ámbito cultural e identitario de las personas Sordas, el cual debe ser parte de su proceso de enseñanza- aprendizaje.

Por todo lo anterior se hace hincapié en la necesidad de que se generen mayores orientaciones para la educación de las personas Sordas, que aporten y faciliten el proceso de generación de planes y programas propios por parte de las escuelas y que a la vez ésto se conjugue con la entrega de recursos atingentes, que permitan solventar las exigencias que dicho proceso conlleva. Por lo mismo se plantea reflexionar ante la siguiente normativa que establece la Ley General de Educación N°20.370 (2009):

-El sistema propenderá a asegurar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad, con especial atención en aquellas

personas o grupos que requieran apoyo especial:
Diversidad.

-El sistema debe promover y respetar la diversidad de procesos y proyectos educativos institucionales, así como la diversidad cultural, religiosa y social de las poblaciones que son atendidas por él: Integración.

-El sistema propiciará la incorporación de alumnos de diversas condiciones sociales, étnicas, religiosas, económicas y culturales. Interculturalidad.

- El sistema debe reconocer y valorar al individuo en su especificidad cultural y de origen, considerando su lengua, cosmovisión e historia.

De la misma manera cabe analizar los siguientes planteamientos de la Ley sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad N°20.422 (2010):

“El propósito de esta ley es asegurar el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad, con el fin de su plena inclusión social, asegurando el disfrute de sus derechos y la eliminación de cualquier forma de discriminación fundada en su discapacidad”.

En síntesis, es indiscutible que los establecimientos educacionales tienen la responsabilidad de llevar a cabo acciones que respondan a las características y necesidades de sus estudiantes, instaurando nuevos enfoques, estrategias o prácticas en concordancia a ello, pero a la vez, dicha labor debe ser compartida y apoyada por parte de las entidades correspondientes y a partir de condiciones que permitan, no sólo desde lo teórico, sino desde lo práctico, tomar las decisiones y ejecutar iniciativas que permitan, tanto la mejora de las instituciones, como los progresos en la calidad de los aprendizajes y el desarrollo integral de los estudiantes.

VIII. Proyecciones

En torno a lo expuesto y agradeciendo la apertura que existió por parte de la escuela para el desarrollo de estudios, lo cual demuestra su interés por la mejora, se han planteado las siguientes sugerencias con la intención de aportar en el progreso de la institución y la implementación del Enfoque Bilingüe Intercultural.

En primer lugar, la **incorporación de una mayor cantidad de referentes Sordos** y un **aumento en la disposición horaria** en las que éstos interactúan con los estudiantes, debido al impacto que tendría para los estudiantes, al haber reconocido la debilidad en cuanto a su desarrollo lingüístico. Lo anterior también sería favorecido por la **creación de sus propios planes y programas**, potenciando el logro de los objetivos de aprendizaje, a través de una organización coherente que le brinde una igualdad de estatus tanto a la L1 como a la L2, y a los contenidos culturales propios de la comunidad Sorda.

De la misma manera, sería beneficioso que se **implemente un sistema de acompañamiento**, tanto para las familias como para los estudiantes, previo a la inserción al sistema educativo formal, con el objetivo de potenciar el desarrollo de habilidades, reafirmando la importancia de los referentes Sordos y de que se asegure la **permanencia de éstos en el primer ciclo educativo**, el cual desarrolle labores de co-docencia en las diferentes asignaturas y que éstas no sólo se limiten a la asignatura de L1, considerando que la mayoría de los estudiantes ingresan a la escuela, y en ese momento comienzan la adquisición de su lengua natural. Por ende, una interacción permanente con referentes Sordos, podría ayudar a contrarrestar el desfase que se produce en la mayoría de las niñas y niños Sordos, respecto al desarrollo del lenguaje. Lo cual, además aportaría en el desarrollo identitario de los estudiantes, en su autopercepción y en el acercamiento de sus familias a la cultura Sorda.

IX. Referencias Bibliográficas

- Abadía, M°. Aroca, E. Esteban, M°. Ferreiro, E. (2002). *Guía de educación bilingüe para niños y niñas Sordos*. Madrid, España: Editorial Fundación CNSE.
- Ballester, L. (2004). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Palma de Malloca, España: Editorial Universitat de les Illes Balears.
- Bautista, N. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa: epistemología, metodología y aplicaciones*. Bogotá, Colombia: Editorial El Manual Moderno.
- Betrián, E. Galitó, N. García, N. Jové, G. Macarulla, M. (2013). La triangulación múltiple como estrategia metodológica. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Fecha de consulta 15 de agosto de 2021. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55128238001.pdf>
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2011). *Decreto 315: Reglamenta requisitos de adquisición, mantención y pérdida del reconocimiento oficial del Estado a los establecimientos educacionales de educación parvularia, básica y media*. Fecha de consulta 05 de julio de 2021. Recuperado de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1026910>
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2016). *Los términos multicultural e intercultural en educación*. Fecha de consulta 20 de junio de 2021. Recuperado de https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/22442/1/BCN_multiculturalismo_interculturalidad_educaci%C3%B3n.pdf
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2009). *Ley 20.370: Establece la Ley General de Educación*. Fecha de consulta 12 de marzo de 2022. Recuperado de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043>

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2020). *Ley 20.422: Establece Normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad*. Fecha de consulta 12 de marzo de 2022. Recuperado de https://oig.cepal.org/sites/default/files/2010_ley20422_chl_0.pdf

Cabrera, M. (2009). La importancia de la colaboración familia-escuela en la educación. *Revista Innovación y Experiencias Educativas*. Fecha de consulta 08 de marzo de 2022. Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_16/MARIA_CABRERA_1.pdf

Castillo, N. (2021). Fenomenología como método de investigación cualitativa: preguntas desde la práctica investigativa. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*. Volúmen (20). Fecha de consulta 10 de marzo de 2021. Recuperado de http://www.relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/fenomenologia_como_metodo/167

De la Paz, M. Salamanca, M. (Ed.). (2014). *10 años de bilingüismo en Chile: Experiencias pedagógicas de la Escuela Intercultural Bilingüe para estudiantes Sordos*. Santiago, Chile: Fondo Editorial UMCE.

Escuela Diferencial Anne Sullivan para niños Sordos. (2017). Proyecto Educativo Institucional.

Galcerán, F. (1998, enero). Bilingüismo y biculturalismo en la educación del niño Sordo: Concepto, bases que lo sustentan y tendencias actuales. *Revista Logopedia, foniatría y audiolología*. Fecha de consulta 17 de junio de 2021. Recuperado de <https://www.elsevier.es/es-revista-revista-logopedia-foniatria-audiologia-309-articulo-bilinguismo-biculturalismo-educacion-del-nino-S0214460398756797>

Gómez, L., & Leiva, K. (2007). Proceso de duelo de madres con hijos con discapacidad auditiva que asisten a la escuela especial Anne Sullivan de la comuna de el

Bosque (Tesis de Pregrado). Universidad Academia Humanismo Cristiano, Santiago, Chile.

Gotzens, A. (1992). *Bilingüismo y sordera: La experiencia Belga*. *Revista de Logopedia, foniatría y audiología*. Volumen (XII), p.4.

Herrera, V. De la Paz, V. (2019). Prácticas Pedagógicas y Transformaciones Sociales: Interculturalidad y Bilingüismo en la Educación de Sordos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. Fecha de consulta 15 de junio de 2021. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rlei/v13n1/0718-7378-rlei-13-01-73.pdf>

Herrera, V. (2017). Estudio de la población Sorda en Chile: Evolución histórica y perspectivas lingüísticas, educativas y sociales. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. Fecha de consulta 10 de junio de 2021. Recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art10.pdf>

Herrero, M. (2012). La interacción comunicativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Electrónica de Investigación Docencia Creativa*. Fecha de consulta 10 de marzo de 2022. Recuperado de <https://www.ugr.es/~miguelgr/ReiDoCrea-Vol.1-Art.19-Herrero.pdf>

Instituto Nacional para Sordos [INSOR]. (2006). Educación Bilingüe para Sordos: Etapa Escolar, Orientaciones Pedagógicas. Fecha de consulta 12 de marzo de 2022. Recuperado de http://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/cartilla_etapa_escolar.pdf

Krinppendorff, K. (1980). *Metodología de análisis de contenido: Teoría y práctica*. California, Estados Unidos: Editorial Paidós.

Ladd, P. (2003). *Comprendiendo la Cultura Sorda: En busca de la Sordedad*. Gran Bretaña, Reino Unido: Editorial Multilingual Matters Ltd.

Lissi, M. Raglianti, M. Grau, V. Salinas, M. Cabrera, I. (2003). Literacidad en Escolares Sordos Chilenos: Evaluación y Desafíos para Investigación y la Educación. Revista Aisthesis. Fecha de consulta 23 de noviembre de 2021. Recuperado de <http://www.revistaaisthesis.uc.cl/index.php/psykhe/article/view/20435/16905>

Lissi, M. Svartholm, K. González, M. (2012). Cultura Sorda. Santiago, Chile: Association Auguste Bébien e. V. Fecha de consulta 02 de diciembre de 2021. Recuperado de <https://cultura-sorda.org/el-enfoque-bilingue-en-la-educacion-de-sordos-sus-implicancias-para-la-ensenanza-y-aprendizaje-de-la-lengua-escrita/>

Lucio, R. (1989). Educación y Pedagogía, Enseñanza y Didáctica: diferentes y relaciones. *Revista de la Universidad de La Salle*. Volúmen (17), p.38.

Mallart, J (2001). Didáctica: concepto, objeto y finalidades. *Revista Didáctica general para psicopedagogos*. Fecha de consulta 08 de marzo de 2022. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Joan-Mallart-Navarra/publication/325120200_Didactica_concepto_objeto_y_finalidades/links/5af96b5ea6fdcc0c0334aa5f/Didactica-concepto-objeto-y-finalidades.pdf

Mendía, R. (15 de junio de 2020). ¿Cómo se adapta la educación especial a una pandemia?. *La Tercera*. Fecha de consulta 14 de julio de 2021. Recuperado de <https://www.latercera.com/nacional/noticia/como-se-adapta-la-educacion-especial-a-una-pandemia/5YAJHGRMAFDORM4BC3JYCC2FS4/>

Ministerio de Educación. (2020). *Ante la suspensión de clases por causa de la pandemia de coronavirus, desde la Unidad de Educación Especial del Ministerio de Educación se hace entrega de este documento que complementa las Orientaciones Mineduc-Covid-19, de 15 de marzo 2020 para escuelas y cursos especiales de Programa de Integración Escolar*. Fecha de consulta 10 de julio de 2021. Recuperado de https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2020/03/Orientaciones-COVID-19_EducacionEspecial.pdf

MINEDUC (2018). Bases Curriculares. Educación Parvularia. Fecha de consulta 05 de julio de 2021. Recuperado de <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/432/MONO-360.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Educación. (2020). *Cápsulas LSCH Educación Básica*. Fecha de consulta 11 de julio de 2021. Recuperado de <https://especial.mineduc.cl/capsulas-lsch-educacion-basica/>

MINEDUC. (2017). Plan de Mejoramiento Educativo. Fecha de consulta 20 de julio de 2021. Recuperado de https://archivos.agenciaeducacion.cl/ORIENTACIONESPARAPLANMEJORAMIENTOEUCATIVO_2017.pdf

Ministerio de Educación. (2020). *Fundamentación: Priorización Curricular Covid-19*. Fecha de consulta 6 de julio de 2021. Recuperado de https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-178042_recurso_8.pdf

Ministerio de Educación. (2020). *Orientaciones Mineduc Covid-19*. Fecha de consulta 6 de julio de 2021. Recuperado de https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2020/03/OrientacionesMineduc_COVID19.pdf

Ministerio de Educación. (1990). *Decreto N°86 Aprueba planes y programas de estudio para atender a niños con trastornos de la comunicación*. Fecha de consulta 11 de marzo de 2022. Recuperado de <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/201304051153150.DecretoN86.pdf>

Ministerio de Educación. (2017). *Preguntas y respuestas frecuentes sobre Aspectos Generales del Decreto N° 83/2015 sobre Diversificación de la Enseñanza*. Fecha de consulta 11 de marzo de 2022. Recuperado de <https://especial.mineduc.cl/implementacion-decreto-83/preguntas-frecuentes/antecedentes-generales/>

Ministerio de Salud. (2020). *Ministerio de Salud confirma primer caso de coronavirus en Chile*. Fecha de consulta 4 de julio de 2021. Recuperado de <https://www.minsal.cl/ministerio-de-salud-confirma-primer-caso-de-coronavirus-en-chile/>

Ministerio de Salud. (2020). *Presidente anuncia suspensión de clases y reduce actos públicos*. Fecha de consulta 6 de julio de 2021. Recuperado de <https://www.minsal.cl/presidente-anuncia-suspension-de-clases-y-reduce-actos-publicos/>

Morales, G. Cortés- Monroy, J. Vásquez, F. Reyes, M. Espejo, W. (marzo de 2019). Derechos lingüísticos en Chile para la diversidad Sorda: Un camino a la Educación Superior. *Revista Cuadernos de Inclusión en Educación Superior*. Fecha de consulta 17 de julio de 2021. Recuperado de https://www.paiep.usach.cl/sites/paiep/files/documentos/Derechos_linguisticos_en_Chile_para_la_diversidad_Sorda.pdf

Municipalidad del Bosque. (s.f). *Escuela Especial Anne Sullivan*. El Bosque, Santiago. Fecha de consulta 12 de julio de 2021. Recuperado de https://www.municipalidaddelbosque.cl/educacion/?page_id=86

Organización Mundial de la Salud. (2020). *Brote de enfermedad por coronavirus (Covid-19)*. Fecha de consulta 30 de junio de 2021. Recuperado de https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019?gclid=CjwKCAjwieuGBhAsEiwA1Ly_nah3yZzz5XH2FGpOKsABY36EGRUkX9a1BXA7dj50n30i92EmzM8igBoCTtUQAvD_BwE

Organización Mundial de la Salud. (2020). *Coronavirus*. Fecha de consulta 4 de julio de 2021. Recuperado de https://www.who.int/es/health-topics/coronavirus#tab=tab_1

Organización Panamericana de la Salud. (2020). *Coronavirus*. Fecha de consulta 4 de julio de 2021. Recuperado de <https://www.paho.org/es/temas/coronavirus>

- Oviedo, A. (2006). *Cultura Sorda*. Berlín, Alemania: Association Auguste Bébian e. V. Fecha de consulta 20 de diciembre de 2021. Recuperado de https://cultura-sorda.org/el-2do-congreso-internacional-de-maestros-de-sordomudos-milan-1880/#_ftn1
- Oxford Lerner's Dictionaries. *Apropiación Cultural*. Fecha de consulta 28 de octubre de 2021. Recuperado de <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/us/definition/english/cultural-appropriation?q=cultural+appropriation>
- Peluso, L. Balieiro, A. (2015). La experiencia visual de los sordos: Consideraciones políticas, lingüísticas y epistemológicas. *Revista Pro-Posições*. Fecha de consulta 15 de junio de 2021. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/pp/a/Bfr5pzwjvSD4SWpf7pFHyQP/?lang=es>
- Pérez, A. (2002, junio, 19). Elementos para el análisis de la interacción educativa en los nuevos entornos de aprendizajes. *Revista Pixe- BIT*. Fecha de consulta 06 de agosto de 2021. Recuperado de <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/95452/00820123017966.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pérez, I. Díaz, L. (2010). La ética y responsabilidad en la investigación social. En Pérez, I. (Ed.), *Ética y Ciencias* (p.p 47-57). Cataluña, España.
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23.^a edición). Fecha de consulta 29 de noviembre de 2021. Recuperado de <https://dle.rae.es/interrumpir>
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23.^a edición). Fecha de consulta 07 de junio de 2021. Recuperado de <https://dle.rae.es/paradigma>
- Robles, P. Rojas, M. (2015, febrero, 14). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada. *Revista Nebrija de*

Lingüística aplicada a la enseñanza de las Lenguas. Volumen (18), p.2. Fecha de consulta 20 de octubre de 2021. Recuperado de https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_55002aca89c37.pdf

Rodríguez, I. (2005, enero, 03). Condiciones para la educación bilingüe de las personas sordas. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*. Fecha de consulta 06 de junio de 2021. Recuperado de <https://www.elsevier.es/es-revista-revista-logopedia-foniatría-audiología-309-artículo-condiciones-educación-bilingüe-personas-sordas-S0214460305758071>

Salamanca, M. (2018). *Guía de Apoyo para la Familia de Niños y Niñas Sordas: La Historia de Matías y su Familia*. Santiago, Chile: Editorial Ministerio de Educación, Unidad de Educación Especial.

Sandín, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación: Fundamentos y Tradiciones*. Madrid, España: Editorial MC Graw.

Skliar, C. (1995). *Discapacidad - Rehabilitación*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Panamericana. Fecha de consulta 15 de mayo de 2021. Recuperado de https://www.canales.org.ar/archivos/lectura_recomendada/skliar-discapacidad.pdf

Skliar, C. (1997). *La educación de los sordos: Una reconstrucción histórica, cognitiva y pedagógica*. Mendoza, Argentina: Editorial de la Universidad Nacional del Cuyo.

Skliar, C. Massone, M. Veinberg, S. (1995). *El acceso de los niños sordos al bilingüismo y al biculturalismo*. Buenos Aires, Argentina.

Soteras, M. (s.f). *Una Educación Justa y de Calidad para la Comunidad Sorda*. Santiago, Chile.

Toro, I. Parra, R. (2010). *Fundamentos epistemológicos de la investigación y la metodología de la investigación: Cualitativa/ cuantitativa*. Medellín, Colombia: Fondo Editorial Universidad de EAFIT.

Trejo, F. (2012). Fenomenología como método de investigación: Una opción para el profesional de enfermería. *Revista Enf Neurol. Volúmen* (11). Fecha de consulta 10 de marzo de 2022. Recuperado de <https://www.medigraphic.com/pdfs/enfneu/ene-2012/ene122h.pdf>

UNESCO (SF). *Interculturalidad*. Fecha de consulta 21 de junio de 2021. Recuperado de <https://es.unesco.org/creativity/interculturalidad>

Universidad de Chile. (2020). *U Chile, frente al Coronavirus ¡Prevenamos juntos el Covid-19!*. Fecha de consulta 2 de julio de 2021. Recuperado de <https://www.uchile.cl/portal/especiales/covid19/161864/coronavirus-y-covid-19-verdades-y-mitos>

Vallejos, R. Finol, M. (2009). La triangulación como procedimiento de análisis para investigaciones educativas. *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social. Volumen* (7), p.124.

X. Anexos

<https://drive.google.com/file/d/1Xq4hMWLJgB9t5QHKRwAk6onoGXtyBmNn/view?usp=sharing>

ANEXOS

Anexo N°1: Modelo de autorización hacia el establecimiento



UNIVERSIDAD METROPOLITANA
DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
VICERRECTORÍA ACADÉMICA
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN



UNIVERSIDAD METROPOLITANA
DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
VICERRECTORÍA ACADÉMICA
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

Fecha, 5 de abril 2021

DIRECTOR(A) ESTABLECIMIENTO EDUCACIONAL

Yo, Hilda Rodríguez Guerrero, otorgo las facilidades correspondientes para desarrollar el presente estudio, a las memoristas de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Micaela Cabrera Soto, Margarita Moreno Palma, Anastassia Ramos Hualamán, Fernanda Soto Cantero, y cuyos profesores guías son María Ángela Soteras Salazar y Erwin Frei Concha, a realizar el estudio de "La implementación del enfoque Bilingüe Intercultural en el contexto de pandemia durante el primer semestre 2021, en el ciclo de Educación Parvularia de la Escuela Anne Sullivan", en la institución que represento.

Expreso estar en conocimiento que el objetivo del estudio es **describir la implementación del enfoque Bilingüe Intercultural en el contexto de pandemia durante el primer semestre 2021, en el ciclo de Educación Parvularia de la Escuela Anne Sullivan**, y que para ello se requerirá llevar a cabo una observación participante de clases y actividades escolares como método de recolección de información, complementándola con entrevistas a distintos agentes, como cuerpo directivo y cuerpo docente. Las personas involucradas en el estudio serán los estudiantes, docentes y agentes que participen del proceso educativo del ciclo de Educación Parvularia de la Escuela Anne Sullivan.

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 abril y julio del presente año, los datos personales relacionados serán custodiados por 5 años y luego serán destruidos, y que una vez finalizado el estudio se me compartirán los resultados.

La participación de los sujetos de investigación es LIBRE Y VOLUNTARIA e independiente de esta autorización y de sus padres y/o tutores legales.

Se me ha comunicado que toda la información que se entregue será confidencial (no será identificado el nombre de los participantes), usada únicamente para los fines de esta investigación, y estará protegida y resguardada de manera que solo las memoristas y sus profesores guías puedan acceder a ella.

Estoy en conocimiento de que esta investigación cuenta con aprobación Ética Científica. Para cualquier duda que se presente o si se vulneran sus derechos puede contactarse con el Dr. Claudio Martínez Presidente del Comité de Ética de la Universidad de Santiago de Chile, CEI-USACH, al teléfono 2-27180293 o al correo electrónico comitedeetica@usach.cl. También puede solicitar más información sobre la ética del proyecto con la Dra. Beatriz Figueroa, representante del Comité UMCE en el teléfono 22-322-9193 y en el correo electrónico evaluacion.etica@umce.cl

Sin perjuicio de lo anterior, manifiesto que la institución que represento 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: _____

H. Rodríguez Guerrero
P.P.
Hilda Rodríguez G. U.T.P.



Campus Macul | Av. José Pedro Alessandri 774, Ñuñoa, Santiago

Teléfono: (56-2) 22412441 | Fax: (56-2) 22412699 | Correo electrónico: direccion.investigacion@umce.cl

Sitio Web <http://www.umce.cl/index.php/direccion-investigacion-comite-de-etica>

Anexo N°2: Modelo de autorización hacia los apoderados



UNIVERSIDAD METROPOLITANA
DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

VICERRECTORÍA ACADÉMICA
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES Y/O TUTORES LEGALES Grabación / Observación no participante - Estudiantes del ciclo de Educación Parvularia

Su pupilo, ha sido invitado(a) a participar en el estudio "Implementación del enfoque Bilingüe Intercultural en el contexto de pandemia durante el primer semestre 2021, en el ciclo de Educación Parvularia de la escuela Anne Sullivan" a cargo de las investigadoras Margarita Moreno, Micaela Cabrera, Anastassia Ramos, Fernanda Soto, estudiantes de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

El objetivo principal de este trabajo es "Describir el proceso de implementación del enfoque Bilingüe Intercultural en el contexto de pandemia durante el primer semestre 2021, en el ciclo de educación parvularia de la escuela Anne Sullivan".

Si acepta participar en este estudio consentir la grabación de las clases del nivel, que tiene por objetivo Analizar los componentes didácticos que se observan en el proceso de implementación del enfoque.

1. Analizar los componentes didácticos que se observan en el proceso de implementación del enfoque
2. Narrar las principales acciones que se observan en relación al vínculo familia - escuela.
3. Identificar el tipo de interacciones que se dan al interior del nivel de Educación Parvularia

-Con este objetivo las investigadoras mencionadas, grabarán las clases de los estudiantes sin participar ni intervenir de esta realidad durante cuatro a seis sesiones pedagógicas.

-La totalidad de la información obtenida será de carácter confidencial, sin revelar la identidad de los participantes .

-Si tiene consultas respecto de esta investigación, puede contactarse con el grupo investigativo, a través del correo electrónico institucional memoria.annesullivan@gmail.com

-Por medio del presente documento declaro haber sido informado de lo antes indicado, y estar en conocimiento del objetivo del estudio.

Acepto la participación de mi pupilo en el presente estudio.

Nombre:

Firma:

Fecha: _____ / _____ / _____

Ciudad Día Mes Año

Micaela Catalina Cabrera Soto 20.041.811-5
Margarita Irene Moreno Palma 19.886.431-5
Anastassia Paz Ramos Hualamán 20.107.956-K
Fernanda Beatriz Soto Cantero 19.361.182-6

Nombre y RUT de las investigadoras. _____

Anexo N°3: Validación de instrumentos a través de juicio de expertos

Carta de presentación

Profesor: Erwin Frei Concha

Presente

Asunto: Validación de instrumento a través de juicio de experto

Nos es muy grato comunicarnos con usted para expresarle nuestro agradecimiento por su colaboración en el desarrollo de nuestra tesis, y asimismo hacer de su conocimiento que siendo estudiantes de Pedagogía en Educación Diferencial, mención Problemas de Audición y Lenguaje, de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, requerimos validar los instrumentos, con los cuales recogeremos la información necesaria para poder desarrollar nuestra investigación.

El título de nuestro proyecto de investigación es “Implementación del enfoque Bilingüe Intercultural en el contexto de pandemia durante el primer semestre 2021, en el ciclo de Educación Parvularia de la escuela Anne Sullivan”.

Nuestro objetivo general es “Describir el proceso de implementación del enfoque Bilingüe Intercultural en el contexto de pandemia durante el primer semestre 2021, en el ciclo de educación parvularia de la escuela Anne Sullivan”. Del cual se desglosan los siguientes objetivos específicos

1. Analizar los componentes didácticos que se observan en el proceso de implementación del enfoque.
2. Narrar las principales acciones que se observan en relación al vínculo familia - escuela.
3. Identificar el tipo de interacciones que se dan al interior del nivel de Educación Parvularia.

Al ser imprescindible contar con la aprobación de un docente especializado para poder aplicar los instrumentos, hemos considerado conveniente recurrir a usted, ante su vasta experiencia en temas educativos y/o de investigación educativa.

Este documento de validación, que le hacemos llegar contiene:

1. Pauta de observación.
2. Guion de entrevista.

Expresando nuestros sentimientos de respeto y consideración nos despedimos de usted, no sin antes agradecerle por su compromiso.

Se despide atentamente el equipo investigativo compuesto por Micaela Cabrera, Margarita Moreno, Anastassia Ramos y Fernanda Soto.

El siguiente espacio se determinó con el objetivo de que pueda expresar sus observaciones y/o sugerencias.

Observaciones y/o sugerencias

Firma

Nombre y Apellidos

Pauta de observación

Profesor		Curso	
Observadoras		Fecha	
Participantes		Hora	
Contexto			

Elementos a observar		Criterios
Objetivo: Analizar los componentes didácticos que se observan en el proceso de implementación del enfoque.		
Macro Categorías	Categorías	Descripción
Componentes didácticos	LSCh (L1)	
	Apoyo visual	
	Referente Sordo	
	Lengua escrita (L2)	
	Bases Curriculares de la Educación	

	Parvularia	
--	------------	--

Elementos a observar		Crterios
Objetivo: Narrar las principales acciones que se observan en relación al vínculo familia - escuela.		
Macro Categorías	Categorías	Descripción
Vínculo Familia-Escuela	Instancias de participación directa.	

Elementos a observar		Crterios
Objetivo: Identificar el tipo de interacciones que se dan al interior del nivel de Educación Parvularia.		
Macro Categorías	Categorías	Descripción
Interacciones	Profesor-estudiantes.	
	Estudiante-estudiante.	

	Profesor- Co docente.	
	Co docente- estudiantes	

Guion de la entrevista

Nombre del entrevistado		Rol	
Entrevistadora/s		Fecha	
Contexto			

Objetivo: Analizar los componentes didácticos que se observan en el proceso de implementación del enfoque.	
Componentes Didácticos	
Pregunta orientadora: ¿Cómo organiza sus clases y qué elementos considera para ello?	
Elementos a considerar:	Descripción
LSCh (L1)	
Apoyo visual	
Referente Sordo	

Lengua Escrita (L2)	
Bases Curriculares de la Educación Parvularia (BCEP)	
Conocimiento teórico del EBI	
Pregunta auxiliar: En cuanto a _____ ¿Qué nos podrías decir?	

Objetivo: Narrar las principales acciones que se observan en relación al vínculo familia - escuela.	
Vínculo Familia- Escuela	
Pregunta orientadora: ¿De qué manera o bajo qué instancias se vincula la institución con las familias?	
Elementos a considerar:	Descripción
Talleres para la familia	
Sistemas de comunicaciones	
Instancias de participación directa.	
Reuniones de apoderados.	

Pregunta auxiliar: Y respecto a los _____ ¿De qué manera se organizan/llevan a cabo/determinan?

Objetivo: Identificar el tipo de interacciones que se dan al interior del nivel de Educación Parvularia.

Interacciones

Pregunta orientadora: ¿Cómo definiría las interacciones que se dan entre los diferentes agentes que integran el ciclo? (Entre ellos, profesor, co.docente y estudiantes)

Elementos a considerar:	Descripción
Profesor-estudiantes.	
Estudiante-estudiante.	
Profesor- Co docente.	
Co docente-estudiantes	
Profesor-estudiantes.	
Estudiante-estudiante.	
Estudiante-estudiante.	

Pregunta auxiliar: Respecto a la interacción que se da entre _____ ¿Cómo la caracterizarías o definirías?

Anexo N°4: Pauta de observación validados por el juicio de expertos

Participantes		Curso	
¿Quién guía?		Fecha	
Observadoras		Duración	
Asignatura - tema			
Condiciones			
Esquema de la sala de clase			

--

Anexo N°5: Guion de entrevista validados por el juicio de expertos

Nombre del entrevistado		Rol	
Entrevistadora/s		Fecha	
Condiciones		Hora de inicio- hora de término	

Guion de la Entrevista

1.- Presentación personal de las entrevistadoras

Agradecimiento por el tiempo y la disposición. (recordar que la entrevista será grabada)

2.- Recordar el objetivo general de la investigación, la entrevista surge a partir de los objetivos y como complemento del análisis.

*Título: Implementación del enfoque Bilingüe Intercultural en el contexto de pandemia durante el primer semestre 2021, en el ciclo de Educación Parvularia de la escuela Anne Sullivan.

*Objetivo General: Describir el proceso de implementación del enfoque Bilingüe Intercultural en el contexto de pandemia durante el primer semestre 2021, en el ciclo de educación parvularia de la escuela Anne Sullivan.

Objetivos Específicos:

- Analizar los componentes didácticos que se observan en el proceso de implementación del enfoque.
- Narrar las principales acciones que se observan en relación al vínculo familia - escuela.
- Identificar el tipo de interacciones comunicativas que se dan al interior del nivel de Educación Parvularia.

3.- Comentar cual es la modalidad de la entrevista (conversación, flexibilidad, explayar y profundizar, detallista) y dar una instancia para plantear dudas.

4.- Preguntas

Teniendo en cuenta su rol al ser la profesora a cargo del nivel, nos gustaría profundizar en algunos temas. Primero, ¿Que nos podría comentar sobre el curso, ¿cuántos niños lo componen, sus edades? o de forma general ¿cómo lo caracterizaría?

Guión de la entrevista:

1.- ¿Qué considera para sus clases? → ¿Qué elementos considera vitales dentro de sus clases?

Preguntas auxiliares:

- En cuanto a la primera lengua (L1) ¿Qué nos podría decir?
- En cuanto al Apoyo visual ¿Qué nos podría decir?
- En cuanto al referente Sordo ¿Qué nos podría decir?
- En cuanto a la segunda lengua (L2)
- ¿Qué nos podría decir?

2.- Respecto al bilingüismo, ¿de qué forma se organizan ambas lenguas para el desarrollo de las clases?

Preguntas auxiliares:

- Pudimos observar que durante las clases se utiliza la Lengua de señas y Español Oral ¿Esta estrategia a qué responde?
- ¿Considera que la L2 se desarrolla a partir de una modalidad específica, por ejemplo, escrita u oral?

3.- Se puede observar que durante las clases se comentó sobre la existencia de trabajo colaborativo con otros profesionales (Víctor y fonoaudióloga) ¿cómo describiría este trabajo?

Preguntas auxiliares:

- Y respecto a este trabajo, ¿cuál es el rol de cada uno?
- ¿Qué tareas específicas se abordan dentro del trabajo colaborativo?
- ¿Existe una planificación en conjunto?
- ¿De qué manera se distribuyen las horas tanto para el trabajo colaborativo, como con los estudiantes?, ¿Existe una distribución específica para cada uno?

4.- ¿Qué nos podría decir sobre el Enfoque Bilingüe Intercultural? → ¿Qué elementos considera fundamentales dentro de este enfoque?

Preguntas auxiliares

- Dentro del PEI el establecimiento propone una implementación del enfoque Bilingüe intercultural, ¿cómo describiría usted la L1 y la L2?, ¿cómo describiría la comunicación a partir de ellas?
- entonces usted cuál definiría como L1 y cual como L2 ¿existe una diferencia de status entre ambas?
- En cuanto al Componente cultural e identitario de los estudiantes ¿Qué nos podría decir?
- Respecto a la cultura Sorda, ¿cómo se evidencia en la escuela y en el desarrollo de las clases?
- En cuanto a la Visualidad ¿Qué nos podrían decir?

5.- Respecto a las Bases Curriculares, en relación a sus clases, ¿Qué nos podría comentar? → ¿Cómo contempla el contenido de las Bases Curriculares dentro del proceso de enseñanza aprendizaje?

Preguntas auxiliares:

- En cuanto al Ámbito de Desarrollo personal y social ¿Qué nos podría decir?
- En cuanto al Ámbito de Comunicación integral ¿Qué nos podría decir?
- En cuanto al Ámbito de Interacción y comprensión del entorno ¿Qué nos podría decir?

6.- En relación a los estudiantes y sus familias, ¿Cómo describiría el vínculo con la escuela? (desde su rol y desde la institución) → ¿Bajo qué acciones o medios se establecen/ mantienen dichos vínculos?

Preguntas auxiliares:

- Y respecto a los Talleres para la familia ¿De qué manera se organizan/llevan a cabo/determinan?
- Y respecto a los Sistemas de comunicaciones ¿De qué manera se organizan/llevan a cabo/determinan?
- Y respecto a las instancias de participación directa ¿De qué manera se organizan/llevan a cabo/determinan?
- Y respecto a las reuniones de apoderados ¿De qué manera se organizan/llevan a cabo/determinan?

7.- Pudimos observar que durante las clases participaban los apoderados de los estudiantes (familia) ¿Cómo describiría esa participación?

Pregunta auxiliar:

- ¿Cómo caracterizaría el rol que las familias desarrollan en relación al proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes?

8.- ¿Quiénes considera que son los agentes que protagonizan las interacciones dentro de las experiencias de aprendizaje? ¿Cómo son las interacciones que se dan entre los diferentes agentes que integran el ciclo?

9.- Antes de finalizar esta conversación, nos gustaría saber si ¿Tiene algo más que decir? o ¿Hay algo que quisiera decir y que no fue preguntado? Agradecimientos. Si surge una pregunta en cuanto a algún aspecto de la entrevista o de la investigación, no dude en consultarnos a nuestro correo o WhatsApp.

Anexo N°6: Pauta de observación N°1 clase L2

Profesor	Profesora Jefe	Curso	NT1-NT2
Observadoras	Micaela Cabrera Margarita Moreno Anastassia Ramos Fernanda Soto	Fecha	22.03.2021
Participantes	Estudiante = E1 Apoderada 1 = A1 Integrante del hogar = (X) Estudiante 2= E2 Apoderada 2 = A2 Profesora jefe = PJ	Duración	33:01
Asignatura - tema	L2- cuento "Las tres hojitas"		
Condiciones	Virtual, através de plataforma Zoom		
Esquema de la sala de clase	Todos los participantes con la cámara abierta. Sin una organización o distinción específica. No se utilizan técnicas de anclaje/fijado/destacado. Pantallas en tamaño mediano (al ser una cantidad reducida de participantes).		

- **Analizar los componentes didácticos que se observan en el proceso de implementación del enfoque.**
- **Narrar las principales acciones que se observan en relación al vínculo familia - escuela.**
- **Identificar el tipo de interacciones comunicativas que se dan al interior del nivel de Educación Parvularia.**

Descripción:

La PJ espera a que los estudiantes ingresen a la clase, la E1 se integra con cámara abierta y en compañía de la A1, quien la carga en sus piernas. La PJ comenta que deben esperar a que el E2 se conecte. Mientras la A1 espera junto a la E1, comienzan a jugar, la PJ repite nuevamente que deben esperar al E2 diciendo “falta el E2”, interactuando con la A1 quien pregunta a E1 “ mira mira E2 dónde”, contestando “no”, la PJ refuerza su respuesta diciendo “No está”. Mientras tanto la A1 continúa interactuando con la E1 a la espera del ingreso de E2.

El E2 ingresa a la reunión con la cámara apagada, se escucha que la A2 lo llama para que se conecte, la PJ comenta “No veo al E2”, mientras tanto la E1 y A1 juegan, la E1 se muestra animada y receptiva, se visualiza que ésta estudiante posee implante coclear. La PJ pregunta “¿Dónde está el E2?”, ya que continúa con cámara apagada, se escucha a la A2 y ésta enciende la cámara, pero E2 no se encuentra frente al computador, por lo que la PJ lo llama diciendo “Ven E2, mira lo que te voy a mostrar”, para que se acerque a la cámara. La A2 le dice “La tía va a mostrar algo E2, ven, mira, mira...”.

Mientras la PJ proyecta en la pantalla un Power Point (PPT) con el cuento “Las tres hojitas”, la E1 se acerca a la cámara observando los dientes y posteriormente sale del plano de la cámara, en donde la A1 le dice “tení que lavartelos po” (haciendo referencia a los dientes) posteriormente le dice “ya ven”.

La E1 regresa y la A1 le dice “mira, un cuento”, la E1 alza sus brazos y la PJ comenta “ahora sí que estamos con ánimo”. La A1 llega con hojas y se las pasa a E1, la PJ dice “si, bien E1, es un cuento del otoño”. La PJ comenta que esperaran al E2, éste se visualiza en la pantalla junto a su madre, quien lo carga en sus piernas y la PJ le dice “Mira E2, es un cuento del otoño, mira hay

un árbol con hojas rojas, amarillas y naranjas”. En conjunto la A2 realiza las señas en el E2. La E1 muestra las hojas y la PJ dice “eso, miren, como las hojas de la E1, que bonitas las hojas de la E1, esas hojas son del otoño”. Mientras que la E1 realiza la seña de otoño y vocaliza “tototo”.

La PJ, da la explicación de qué es lo que se va a hacer, “éste cuento es muy cortito y después vamos a trabajar en algo muy entretenido miren”. La PJ expone el nombre del cuento (Las tres hojitas), se ve en el PPT la portada del cuento (una ilustración de una banca con un fondo de otoño y hojas cayendo) dando énfasis en las 3 hojitas señando cada una de ellas de manera detallada y le pregunta a los estudiantes “¿Por qué tres?, miren!” .

Suena el teléfono de la A2, lo que provoca su salida diciendo “perdón profe”, por lo que se queda en pantalla el E2.

La PJ (cambia la diapositiva, se ven 3 hojas diferentes) la PJ dice “miren son 3 hojitas”. Mientras la PJ relata el cuento, este se ve interferido por las indicaciones y relatos de las apoderadas en relación al cuento, que se realizan a través de señas y voz, E1 muestra las hojas en cámara y la PJ le dice “sí, son las mismas hojitas”. Al mismo tiempo, la A2 se para y el E2 queda solo frente a la cámara, observando su pantalla. La PJ relata que “había un árbol donde había una ramita y colgaban 3 hojitas, miren, uno, dos, tres” (dando a conocer la posición de las hojitas utilizando clasificadores). La PJ continúa relatando el cuento, mientras que la A2 se incorpora a clase, repitiendo las señas en el E2 hechas por la PJ, paralelamente la E1 manipula las hojas, emitiendo sonidos ocasionalmente.

A medida que continúa el relato, la PJ presenta distintas diapositivas, en apoyo al mismo, con el fin de graficar los acontecimientos, mencionando que con el viento caen las hojas, señando esta situación mientras que la E1 imita lo descrito por la PJ, simulando que sus hojas se mueven con el viento, la PJ sopla simulando el viento, solicitando que los estudiantes también lo hagan. El E2 imita la acción de la PJ y la A2 lo felicita a través de la voz y señas. La E1 continúa imitando el relato de la PJ, utilizando sus hojas.

Mientras la PJ realiza el relato la A2 pregunta ¿Cómo se decía chinita?, no recibiendo respuesta. La PJ continúa contando el cuento, mostrando una diapositiva donde las hojas se encuentran volando aproximándose al piso con una sonrisa, la A1 le pregunta en voz “¿como están las

hojas?” a lo que la E1 responde “contenta”, la PJ la felicita, reforzando la idea de que las hojas están contentas.

De esa forma, la PJ termina el relato del cuento, expresando que el objetivo era aprender la seña de “otoño”. Dando paso a la siguiente actividad

En ese momento, la A2 le pregunta a la PJ “¿cúal es la seña de chinita?”, y la PJ le explica cómo se realiza ésta, y otros insectos, dejando de compartir pantalla, para que puedan observar las señas.

La PJ explica la actividad que realizarán, diciendo “vamos a dibujar unas hojas, pero las vamos a hacer de una forma especial, miren, yo les voy a mostrar cómo las van a hacer, y van a necesitar una hoja y un lápiz, yo lo voy a hacer en una pizarra para que lo puedan ver mejor, pero ustedes lo tienen que hacer en una hoja.

La PJ baja la cámara apuntando a su escritorio, donde se ve la pizarra que utilizará. “Vamos a usar la mano y la vamos a marcar, ¿pero así la mano? (mano con dedos separados)... no, así la mano, no. Tiene que ser cerrada la manito (junta los dedos), ¿ya?, pero miren primero, después lo hacen. Van a marcar la mano, ¡miren!, y ahí se marca (mostrando la pizarra y subiendo su cámara). Miren ahora, vamos a cerrar la mano (continúa dibujando en la pizarra) y vamos a hacer la hoja. (muestra la figura de una hoja con sus detalles) Miren!. Y es una hoja. La A2 dirigiéndose al E2 diciendo “ hoja, hoja del árbol” . Paralelamente, la PJ muestra la seña de otoño, relacionándolo con la hoja dibujada en la pizarra, diciendo “con la misma mano, que es con la que hacemos la seña, vamos a hacer las hojas, ustedes pueden hacer distintas hojas y después las vamos a pintar”. La PJ felicita al E2, ya que muestra en pantalla una hoja. A continuación la PJ les solicita a los estudiantes que ellos también dibujen con su mano una hoja, mostrando como ejemplo el dibujo ya realizado en la pizarra .diciendo “ya vamos, hagan todas las hojas que puedan, ya, yo voy a hacer ootra hoja” (mostrando la acción en la pizarra)

Paralelamente, la A2 se dirige a buscar otras hojas para realizar la actividad.

Se observa a ambos estudiantes realizando la actividad.

La PJ siguiendo la dinámica propuesta expone el resultado de su dibujo, añadiendo otra hoja.

A2 y A1 orientan la ejecución de la actividad con sus respectivos estudiantes, explicando y realizando dicha tarea.

La PJ muestra nuevamente la pizarra y explica cómo dibujaría una tercera hoja, enfatizando que

“las manos al calcarlas deben tener los dedos juntos”.

E2 al percatarse de ésta situación, le señala a A2 que la PJ está mostrando algo, mientras A2 continúa realizando la actividad diciéndole “mira E2 junta los dedos, mira lo que estamos haciendo acá po, mira”

Paralelamente la A1 realiza la actividad junto con la A1, vocalizando en todo momento. Y luego muestra su dibujo a la cámara. Por lo que la PJ la felicita diciendo “bien E1, bien... a ver hace otra hojita”.

E2 continúa trabajando con A2 y dice “uy no nos quedó marcado el lápiz muy bien, ese es un lápiz de mina, no po no!, (el niño comienza a dibujar con la mano izquierda) con esa mano no!”, E2 comienza a gritar y llorar ante la situación, A2 le dice “Ya, pero ya!, pero mira mira” tomando su cabeza redirigiéndolo a la pantalla, añadiendo “sientate, sientate E2”

De forma paralela, la E1 expresa con su rostro desagrado, ante la solicitud de PJ sobre dibujar otra hoja, al momento de observar a la PJ (quien muestra la pizarra con las 3 hojas realizadas) cambia de actitud y comienza a realizar la actividad.

La A2 le dice a E2 “mira, mira, mira, te va a quedar linda” realizando ella la actividad, mientras que E2 observa la pantalla, de forma simultánea E1 continúa dibujando.

A continuación, la PJ muestra la pizarra y dice “eso, muy bien... que bonitas esas hojas”

Ambos estudiantes continúan dibujando, y A2 muestra hacia la cámara el dibujo realizado, la PJ felicita a E2 diciendo “bien E2” mientras aplaude, la E1 observa la acción y también aplaude.

La A2 nuevamente le dice a E2 “con esta mano, mira”, mientras toma su brazo.

La PJ continúa mostrando la pizarra hacia la cámara, la E1 se observa dibujando y mientras que el E2 mira como la A2 realiza el dibujo. Cuando la E1 termina su dibujo, la A1 le facilita 3 lápices de colores que coinciden con el color de las hojas que estaban en el cuento, ella se alegra y comienza a vocalizar “ro, ro, ro”, a lo que la A1 responde “ya, pinta po”, y E1 decide escoger el color verde y comienza a pintar su dibujo.

La A2 muestra el dibujo a la cámara nuevamente y dice “mire tía” y la PJ responde “bien E2” y aplaude, luego la A2 deja el dibujo sobre la mesa y le dice “hoja, hojas”.

Posteriormente, la PJ explica que deben pintar el dibujo, y la A2 repite la instrucción, la PJ añade preguntando “¿y de cual color las vamos a pintar?, pueden ser verdes, pueden ser amarillas, rojas, café, naranja”. Al mismo tiempo, la A1 le pregunta a la E1 “¿qué color es ese?” (apuntando

al dibujo), la E1 responde “verde”, la A1 vuelve a preguntar “¿y ese?” (apuntando un lápiz sobre la mesa) y la E1 responde “rojo”, la A1 continúa preguntando “¿y ese?”, a lo que la E1 responde “amarillo”. La PJ al observar la situación les dice “eso, igual que las hojas del cuento, miren yo se las voy a mostrar”. La PJ utiliza nuevamente un PPT para mostrar una imagen del cuento.

La A2 sale del plano de la pantalla, por lo que se puede observar solo al E2 pintando su dibujo. Posteriormente, la PJ añade diciendo “como esas hojas, vamos a pintarlas”. Luego de unos segundos, E2 deja de pintar e ingresa nuevamente la A2 al plano de la cámara con una silla en sus manos y la posiciona al lado del estudiante diciendo “ahora sí, ya E2 esta la vamos a pintar amarilla”. Al mismo tiempo la A1 le dice a la E1 “mira llegó tu papá, para que le mostremos las hojas a tu papá, ya, pintalas”, y la E1 se alegra y comienza a pintar más rápido, luego cambia el lápiz por otro color y comienza a pintar nuevamente, pero al apurarse la A1 le dice “no po, pinta bien po” y la E1 comienza a pintar más lento, la A1 agrega “eso”.

La PJ se dirige a A1 y a A2 diciendo “ven y así, ahora va a ser mucho más significativo para ellos hacer la seña de otoño, porque con la misma mano que hicimos las hojas ahora van a ser las mismas hojas que caen y así no se les va a olvidar”, realiza la seña otoño, mientras que ambas apoderadas y estudiantes continúan realizando la actividad.

La A2 le dice al E2 “E2 no metas las tijeras abajo, vamos pintando mira”, y la A2 comienza a pintar. Al mismo tiempo, nuevamente la E1 comienza a pintar rápido y se le cae el lápiz, por lo que comienza a reír. Posteriormente, la A2 le toma la muñeca al E2 y él con cara de disgusto la suelta, y ella añade diciendo “le vamos a poner un poquito de color, aaah no tenemos verde, ya y esta la vamos a hacer naranja mira, esa amarilla como esa, y le vamos a hacer un cachin de naranjo, un poquito de naranja... y ésta la vamos a hacer más naranja con un poco de café” la A2 se encuentra pintando, el E2 se para de la silla y la A2 le dice “ya, ven, ayudame a pintar, sientate, pinta, ven”, luego lo toma del brazo al E2 y lo sienta tomándole la mano junto con el lápiz y en conjunto comienzan a pintar.

Paralelamente la PJ continúa mostrando el PPT y la pizarra, y la E1 continúa pintando, pero cuando termina de pintar otra hoja, tapa el dibujo con sus brazos y la A1 le dice “ya po te falta pintar la otra, toma, termina de pintar, no te lo van a mirar” (pasándole un lápiz de otro color) y la E1 se resiste pero luego de unos momentos toma el lápiz.

El E2 se distrae y se para de la silla pero no sale del plano de la cámara, la A2 le dice “pinta, E2

pinta”, y el E2 se pone una bolsa sobre la nariz, la A2 se la quita y guarda la bolsa. A2 toma su mano junto a la de E2 para que pinten juntos diciendo “ya pues, pinta”.

Mientras E1 y E2 (junto a A2) pintan, la PJ continúa mostrando la pizarra. La A1 le pregunta a E1 “¿te ayudo, te ayudo a pintar?”, E1 la mira pero continúa pintando.

E1 y E2 se encuentran pintando las hojas, pero A2 se dirige a E2 diciendo “toma bien el lápiz, tómallo bien”, E2 toma un pocillo y la A2 le dice “pero no pues, si estás haciendo una cosa con una mano, tienes que dejar la otra quieta, mira, que linda nos están quedando las hojas” (le quita el pocillo y lo toma de los brazos y lo sienta).

Por otro lado, E1 deja de pintar y pone sus brazos sobre su dibujo, a lo que A2 le dice “pero pinta E2”, y E2 continúa pintando. La PJ deja de mostrar la pizarra, pero continúa proyectando la imagen del cuento. La A2 toma la mano de E2 y pintan en conjunto.

Luego de unos minutos pintando, la E1 toma el cuaderno para mostrarlo a la cámara, la PJ dice “¡Ay! que linda las hojas de la E1, bien!”. La E1 se para de la silla y se dirige a un integrante del hogar (X) y la A1 le dice “ya siéntate, siéntate, estamos en clases”, la E1 se sienta frente a la cámara.

Por otro lado, la A2 le insiste al E2 diciendo “toma bien el lápiz”, y continúan pintando en conjunto. Mientras, la A1 le dice “bien” por el dibujo realizado, y luego le dice “a ver” y toma la cara de la E1 tocando sus dientes diciendo “te duele a ver, ooooh... es que no te lavai los dientes”, la E1 sale del plano de la cámara.

Luego, la A2 le dice a la PJ “ya, se aburrió el E2”, a lo que la PJ responde “ya, ya.. a ver sus hojas”, y deja de proyectar el video. La A2 por unos segundos, muestra el dibujo realizado por ambos, y la PJ añade “bien, bien E2, muy bien” (aplaudiendo). El E2 vocaliza “ieeee,iee” y señala su dibujo, la A2 aplaude. Y la PJ añade diciendo “mira, ahora mira el dibujo de la E1”. La E1 aún no regresa al plano de la cámara, por lo que la A2 toma el dibujo y lo muestra, la PJ dice “mira las hojas de la E1, ¡bien!”, la A2 imita las señas realizadas por la PJ; E2 se muestra distraído. La profesora añade diciendo “están muy bonitas sus hojas” y la A1 vuelve al plano de la cámara.

E2 se para de la silla y grita, la A2 le dice “no” poniéndole las manos en la boca, y luego señala a la clase.

La PJ explica que “así como hicimos las hojas con las manos, así mismo son las hojas que van cayendo en el otoño, es la misma seña que vamos a usar, es la misma mano que dibujamos para

hacer las hojas, son las hojas que van cayendo”. E1 repite la seña otoño, E2 muestra su dibujo frente a la cámara y la PJ añade “sí E2, si tu quieres, puedes continuar haciendo hojas”, y la A2 reitera lo dicho por la PJ.

La PJ explica diciendo “vamos a ver el cuento de nuevo, y si ustedes quieren pueden seguir dibujando hojas, ¿ya?”, en ese momento la E1 se expresa diciendo “mamá estoy contenta” (vocalización + señas). El E2 sale del plano de la cámara.

La PJ proyecta nuevamente el cuento, diciendo “entonces, habíamos dicho que este cuento, el título era Las Tres Hojitas” (se encuentra escrito en la presentación) , en ese momento la E1 vocaliza diciendo “do,do,do,do” y la A1 le dice “no, son tres”, la PJ dice “son tres hojas del otoño” y la E1 señala “3 hojas otoño”, a lo que la PJ añade diciendo “son tres hojas del otoño, entonces... habían tres hojitas que vivían en un árbol...” (A2 sale también del plano de la cámara), la PJ continúa diciendo “...había un árbol, estaba el árbol, había una ramita, y de esta rama colgaban unas hojas. En la noche, estas hojitas estaban durmiendo...” (A2 y E2 regresan nuevamente al plano de la cámara con hojas naturales, mientras E1 mira la pantalla sosteniendo los 3 lápices de colores) “...y soñaban que querían salir del árbol, ya no querían estar más en el árbol, querían salir de paseo, querían salir a caminar, querían estar solas, solas...” (la A2 repite la seña de caminar) “...hasta que de repente empezó a soplar el viento fuerte fuerte así...” (la PJ comienza a soplar y todos los integrantes comienzan a soplar también) “...ustedes tienen ahí unas hojas, así como las que tiene el E2, soplénlas, eso, soplénlas, bien E2 eso, así...” (la PJ sopla, la E1 tenía una hoja natural sobre la mesa y al soplar se movió y se sorprendió de lo que había sucedido) “...pero estas hojas se asustaron mucho porque se movían así...se movían y se movían, y cuando ya pasó el viento se calmaron un poquito...” (E1 seguía soplando la hoja y E2 se muestra distraído) “...y una chinita que estaba por ahí les dijo : oigan pero ¿por qué se asustan? ...” (E2 realiza la seña de chinita) “...si ustedes querían salir, ustedes querían salir de paseo, ahora aprovechen al viento y vayanse volando. Y las hojitas dijeron: sí, tiene razón ...” (E1 está prestando atención al cuento, E2 salió del plano de la cámara, por lo que A2 lo llama para que preste atención) “... y empezó a soplar el viento de nuevo...” (la A2 para que E2 se incorpora al plano de la cámara le dice mira como sopló el viento) “...y las hojas dijeron: ya nos vamos a volar, a las una, a las dos y a las tres...” (A2 repite el conteo realizado por la profesora. Mientras que E1 sonríe cuando el conteo llega al número tres, vocalizando “ya, ya, ya, yaaa” levantando sus

brazos. La PJ continúa contando el cuento "...y se fueron volando las hojitas con el viento, volaban y volaban las hojas. Y miren, abajo hay más hojas..." (A1 señala la pantalla diciéndole a la E1 "mira" señalando las hojas) "...hay muchas hojitas que se cayeron por el otoño..." (la A1 aplaude y le dice "tú") "...eso y de ahí entonces entendemos por qué se caen las hojas del otoño, y es porque empieza a correr mucho mucho viento..." (A2 y E2 regresan al plano de la cámara), "... y ahí se sueltan las hojas y se caen". La PJ deja de proyectar el cuento.

La PJ reitera la idea de cómo se caen las hojas en otoño, y luego les proyecta una tarea que deben hacer en las casas. La A2 pregunta "y eso se lo va a mandar", a lo que la PJ responde "sí, mire... yo mañana les voy a entregar una carpeta con actividades. En esta hoja de actividades, la primera actividad va a ser las que van a hacer ustedes solitas, ¿ya? mañana además aparte de la carpeta de actividades les voy a entregar unos materiales que mandó la Junaeb, y entre esas vienen unas témperas, pero son témperas de 6 colores nada más, son 6, entonces vamos a jugar a mezclar colores" y continúa explicando la tarea que se relacionaba con mezclar los colores que utilizaron hoy cuando pintaron las hojas que habían dibujado y hacer un collage. Luego recuerda que deben sacarle una foto a la tarea y enviarlas.

Finaliza la clase reiterando la explicación de la tarea y les comenta cuál es el tema de la siguiente clase (cuidado del agua). Se despide y E1 vocaliza diciendo "tao, tao"..

Anexo N°7: Pauta de observación N°2 clase L1

Participantes	Estudiante 1 = E1 Apoderada 1 = A1 Estudiante 2= E2 Apoderada 2 = A2 Profesora jefe = PJ Co-docente =CD Estudiante en práctica profesional =EP	Curso	NT1-NT2
¿Quién guía?	Co-docente y Profesora	Fecha	9/04/2021
Observadoras	Micaela Cabrera Margarita Moreno Anastassia Ramos Fernanda Soto	Duración	52:08 min.
Asignatura - tema	Lengua de señas (L1) "Partes del cuerpo"		
Condiciones	Virtual, a través de plataforma Zoom.		
Esquema de la sala de clase	Todos los participantes con la cámara abierta. Sin una organización o distinción específica. No se utilizan técnicas de anclaje/fijado/destacado. Pantallas en tamaño mediano (al ser una cantidad reducida de participantes).		

Descripción general:

La clase se lleva a cabo principalmente a través de la lengua de señas y en lengua oral de forma simultánea, existiendo algunas interacciones en las que prima una u otra lengua. En cuanto a los participantes se encuentra la profesora jefa, quien toma un rol de mediador comunicativo entre

los participantes, y el co-docente el cual tiene el rol de ser el referente Sordo, la estudiante en práctica y dos estudiantes, cada uno ellos acompañados por un apoderado.

Los estudiantes se encuentran acompañados de sus apoderados, los cuales apoyan y participan de forma activa.

*No se verbalizan objetivos ni el tema de la clase. Objetivo de Aprendizaje Núcleo de corporalidad y movimiento. Apreciar sus características corporales, manifestando interés y cuidado por su bienestar y apariencia personal.

Al iniciar la clase, se encuentran los 3 profesores (PJ, al CD y a la EP) con cámara abierta esperando la conexión de los estudiantes. La primera persona en ingresar a la clase es la A1, la profesora dice ¿Cómo está? La A1 responde “mal, no ha querido despertar la E1” explicando por qué la E1 se rehúsa a participar. La PJ le comenta al CD lo dicho por la A1. El CD interactúa utilizando una muñeca para llamar la atención de E1. La A1 se para de la silla y al volver dice “espérenme un poquito ... (ininteligible)”. La PJ le comunica al CD que deben esperar y que la E1 se incorporará poco a poco. El CD sigue utilizando la muñeca, proponiéndole a la PJ comenzar a través del juego. Sin embargo, su propuesta no fue atendida, ya que el E2 solicita el ingreso a la sala y la PJ presta su atención a ello y comenta “ahí viene el E2”. Ingresa el E2 en compañía de su A2, y la PJ dice “Ahí está el E2”, los docentes los saludan. el E2 no se percató del saludo, La E1 está frente a la pantalla pero no responde al saludo, la PJ dice “E1 está enojada”, el CD comenta “quizás está durmiendo”, la A1 muestra a la E1 en dos ocasiones estando recostada sobre la mesa, luego el E2 apaga la cámara. Al mismo tiempo, el CD vuelve a utilizar la muñeca para llamar la atención de los estudiantes. El E2 vuelve a prender la cámara, la A2 incentiva al E2 a participar en la clase, mencionándole “Ahí está el tío CD, vamos a hacer señas con el tío CD” (refiriéndose al CD), y la A1 dice “El profe CD”, y lo señala. El E2 mantiene en sus manos un muñeco, y la A2 se lo quita de las manos, el CD insiste que lo muestre, pero esto no es comunicado a la A2, ya que esta se encuentra conversando con la PJ. El E2 grita, llora y sale de la cámara, la PJ dice” ¿Por qué se enojó, quiere mostrarlo?

En ese momento la A2 explica la procedencia del juguete, contando una anécdota a la PJ, la EP luego de ver que CD no accedía a la información, decide interpretar. Al mismo tiempo, la PJ insiste en que el A2 muestre el juguete, mientras que el CD describe el juguete.

Luego, la PJ continúa insistiendo en que el E2 muestre su juguete incentivándolo a participar. Al momento que el E2 muestra el juguete, comienzan a interactuar en torno a él, haciendo

comentarios sobre sus características. La EP dice “igual que el CD”, ya que el CD realiza señas alusivas a estas características. El E2 imita las características del juguete (musculoso).

[La A1 aprovecha la instancia para motivar a la E1 buscando que esta se muestre en pantalla, si bien intenta de diversas formas la E1 continúa rehusándose, por lo que solo se ve en pantalla a la A1. En medio de los comentarios,

Una vez que el E2 se ve más dispuesto, se da inicio a la clase a través de una “sorpresa”. La A2 pregunta cuál es la seña de “sorpresa”, la PJ le muestra la seña y la A2 la practica. El CD muestra una pizarra individual con el dibujo de un círculo, dando el espacio para que los estudiantes puedan adivinar qué es lo que está dibujando, ya que poco a poco el CD va agregando más detalles al dibujo, las apoderadas participan en torno a éste, dando posibles respuestas. Mientras la PJ y EP complementan estos comentarios, el E2 decide copiar el dibujo que el CD está dibujando, pero se da cuenta de que su lápiz no escribe y la A2 va en busca de otro, por lo que sale de pantalla, mientras PJ y CD le explican nuevamente que debe copiar el dibujo el E2 responde con la seña de “dibujar, bien”. A2 regresa con un lápiz y E2 continúa dibujando. Mientras que la A1 decide ir en busca de materiales para incentivar a la E1 a realizar la misma actividad. La A1 expresa la falta de motivación de la E1 y el CD guía la situación, expresando que hay que darle tiempo para que se incorpore de forma gradual. Esta situación es mediada por la PJ, quien interpreta a la A1 y al CD. El CD invita a la EP a realizar la actividad, y ésta se dirige a buscar los implementos necesarios. La PJ comunica a las apoderadas, que la EP también va a dibujar. Mientras todos dibujan, la PJ guía las preguntas sobre las hipótesis del dibujo y el CD afirma o niega las hipótesis que se generan. Las apoderadas acompañan aportando con hipótesis. El CD va poco a poco agregando más detalles al dibujo específicamente un ojo y una ceja y lo muestra a los estudiantes, al mismo tiempo la PJ explica estos detalles, ejemplificando con su propio cuerpo (tapándose un ojo y una ceja). A lo que el E2 responde imitando a la PJ y CD dice “E2 hizo la ceja, muy bien”.

Se observa que la A2 sale de pantalla y El CD nuevamente le agrega detalles a su dibujo (mitad de la boca), el E2 continúa copiando el dibujo en base a las instrucciones de la PJ y el CD. El CD muestra su dibujo, realiza la seña de “duda” (de manera interrogativa), haciendo alusión a qué será, mientras la PJ ejemplifica con su propio cuerpo tapándose la mitad de la boca, a lo que el E2 responde realizando la misma seña de “duda” del CD. Y la PJ comenta “y él piensa”. E2 continúa dibujando. La A2 regresa a pantalla y se percata que el E2 está dibujando con la mano distinta y

dice “pero por qué no dibujas siempre con la misma mano”, quitándole el lápiz y cambiándolo de mano. Ante esa situación, el E2 se toma la cabeza y expresa “yo, yo, yo”, se levanta a buscar algo durante esa situación, la PJ le pide al E2 que muestre el dibujo, pero el E2 no se encuentra frente a la pantalla por lo que no ve la instrucción, luego regresa y se dispone a seguir dibujando pero la A2 toma el cuaderno y muestra el dibujo y describe los detalles que el E2 ha realizado. (Ésto no es interpretado el Lengua de Señas al CD, pero éste observa el dibujo y al ver que dibujó un rostro, felicita al E2), el E2 vuelve a levantarse de su silla y sale de cámara, por lo que no alcanza a ver la felicitación, luego la PJ lo felicita también.

Al mismo tiempo la A1 persiste en motivar a la E1 mostrando lo que está haciendo su compañero y entregándole el cuaderno para que lo realice ella misma, y diciendo “mira esta el E2, está haciendo esto”(muestra el dibujo), pero la E1 se niega a participar. La A1 acerca la pantalla a la E1, y por unos segundos se observa con la cámara apagada, luego la encienden y se ve a la E1 recostada en la mesa y expresa un “no” con la cabeza, por lo que la A1 vuelve a estar sola frente a la cámara.

Por otro lado, el E2 se para y busca plumones para realizar el dibujo, por lo que la A2 se los quita y manifiesta “Este es para dibujar (le pasa otro lápiz), los plumones son para otra cosa”. Ante esto el E2 reacciona parándose de la silla, gritando y tirando los materiales en la mesa. A causa de los gritos, la A2 se tapa un oído y manifiesta con su expresión corporal el dolor que le causó, posteriormente le señala al E2 a través de señas que su grito le ocasionó dolor, enfatizando en ello.

La A2 indica al E2 que se vuelva a sentar, y el E2 dice “yo, yo, yo”, dirigiéndose a otro lugar con su dibujo en la mano, la A2 va a buscarlo, lo toma y lo sienta

Paralelamente la A1 realiza el dibujo de forma errónea, para que la E1 lo corrija y participe de la clase, la PJ le comenta la estrategia al CD quien manifiesta su aprobación.

El E2 aún se muestra inquieto por lo sucedido, llorando y rehusándose a estar frente a la cámara, la A2 lo lleva hacia la cámara, sentándolo en sus piernas y tapándole la boca cuando grita. Posteriormente acaricia su pecho mientras llora. La PJ y el CD le expresan al E2 que se calme, pero el E2 se muestra enojado expresando su molestia al evitar mirar la pantalla y participar, por lo que no atiende a las intervenciones de los docentes.

De forma simultánea la A1 se dirige a la E1 y le dice “Mira, el E2 está enojado, igual que tú enojado”

(voz y señas)

En ese momento ninguno de los estudiantes se muestra frente a la pantalla, luego el E2 se reincorpora mostrándose a la cámara, sentado en las piernas de la A2. La A2 se percata que el E2 tiene su dedo pulgar dentro de la boca y le dice “mira como tienes ese callo ahí, tienes el dedo deforme donde te lo chupas, ya, dibuja”. El E2 le quita el lápiz a la A2, y la A2 comienza a describir el dibujo que el CD muestra frente a la pantalla. El CD señala las características de su dibujo. Mientras la A2 repite algunas de las señas, realizando las señas en el cuerpo del E2, éste se muestra inquieto y llora indicando con la mano su estómago, la A2 manifiesta “ahora le duele guatita, eso es puro grupo”, y el E2 solicita agua, por lo que la A2 le pide a un tercero que traiga. Al mismo tiempo, la A1 se levanta y sale del plano de la pantalla, y luego de unos segundos, se incorpora nuevamente a la clase. La A1 decide tomar en sus brazos a la E1 y se sientan juntas para estar en la clase. Por otro lado, la PJ y la EP, le comentan al CD que al E2 le duele su estómago y que necesita tomar agua, la A2 comenta “puede ser que le duela un poco porque tomó medicamento o también puede ser por que está tratando de distraer”. Estos comentarios son interpretados por la EP hacía el CD. Mientras que el E2 toma agua, el CD vuelve a retomar la clase, mostrando el dibujo junto con una taza, simulando que el dibujo de la persona está tomando de ella y la A2 comenta “Mira esta tomando café o agua, no sé”. La A1 comenta en tono de broma que no es de su agrado la taza “no, la taza la embarró, no me gustó la taza” (tiene estampado el logo de Universidad de Chile), la PJ comenta al CD que “La A2 dice que no le gustó la taza”, la A2 dice “CD no” y le pregunta a la A1 ¿Cuál entonces, Colo-colo?, A2 señala que sí con su cabeza y dice “sí”, el CD dice “Colo-Colo no”, (esto es interpretado por la PJ). El CD tapa la taza con una servilleta, y la A1 dice “ahí sí”. Todos los participantes ríen en torno a eso. Esta situación es mediada por la PJ, interpretando las interacciones.

La A1 reacomoda a la E1 frente a la pantalla quien se reincorpora paulatinamente, pero aún así manifiesta su descontento.

El CD incorpora otro objeto (rosas artificiales) y simula que el dibujo se lo “come”, la PJ manifiesta lo siguiente “no, eso no se come”, luego el CD pone la flor en el ojo del dibujo, y la PJ imita al CD señalando en su cuerpo, pero con expresión facial negativa (clasificador). La A1 hace la seña de flor y oler,) [y ante ello el CD muestra el dibujo y pregunta ¿Qué parte de la cara es la que falta? Apuntando al espacio vacío que corresponde a la nariz, sin obtener respuesta de los estudiantes.

Después el CD, recapitula cuáles son las partes del rostro que ya están dibujadas, utilizando el dibujo y ejemplificando con su propio cuerpo, la recapitulación es interpretada de lengua de señas a voz por la PJ. La E1 sale de cámara, al mismo tiempo la A2 le entrega pistas al E2 con el objetivo de que reconozca la parte que falta en el rostro.

El CD vuelve a ejemplificar, haciendo alusión a la parte del rostro que falta, utilizando nuevamente las rosas para enfatizar en que éstas “se huelen”. La A2 le pregunta al E2 “¿tiene nariz?, no, no tiene nariz, no puede oler la flor porque no tiene nariz, le falta la nariz”. El CD dice “falta la nariz”, de forma conjunta la PJ dice “no hay nariz”, el CD se dispone a dibujar la parte del rostro faltante (la nariz) y lo muestra, ejemplificando que ahora sí puede oler la flor, y mostrando la funcionalidad de la nariz. Luego la A2 comenta “ahora sí puede oler la flor” y al mismo tiempo la PJ enfatiza en que el dibujo puede oler.

Posteriormente, el CD y la EP muestran el resultado final del dibujo, felicitando a los estudiantes por la actividad y dando retroalimentaciones a cada uno. El CD comenta que con respecto a al E2, este que trabajó bien y en cuanto a la E1 le comenta a su apoderada que a pesar de no haber participado activamente en ocasiones levantaba la vista para ver qué sucedía en la clase y que en esas breves ocasiones igual aprende, diciéndole a la A1 que esté tranquila. (La retroalimentación es interpretada de lengua de señas a voz por la PJ) La A1 argumenta que la E1 “hoy día amaneció mal, mal, mal”.

La PJ, le pregunta al CD si trabajarán las figuras geométricas, a lo que él responde que posteriormente lo trabajará.

El CD decide utilizar una muñeca para llamar la atención de ambos estudiantes y comienza a comparar las características físicas del juguete con las suyas, específicamente sus ojos y boca. Ambas apoderadas tratan de animar a los estudiantes, ambos estudiantes se encuentran fuera del plano de la cámara, la A2 le dice al E2 “el papá se fue a trabajar E2, se fue a trabajar el papá, ven acá... uff se fue a buscar más agua”, la A2 se para y se dirige a buscar al E2. El CD le muestra la muñeca a A1 y la mueve simulando que la muñeca interactúa con ella pero nuevamente la E1 se vuelve a recostar sobre la mesa. El CD observa esta situación y le propone a la PJ que cada estudiante vaya a buscar un muñeco, ella asiente a la propuesta pero luego no le comunica a los estudiantes, ni a los apoderados sobre ésta. El CD continúa mostrando la muñeca y la A2 le dice a la E2 “mira lo que el CD tiene ahí, mira, ¿qué es eso?”. El E2 se retira del plano de la cámara y mientras el CD muestra la muñeca, la EP le pregunta a la

E1 ¿Qué es eso? ¿Es un lápiz? y la E1 se retira del plano de la pantalla y la EP dice “uh, se fue”. De esta forma, queda en pantalla sólo la A1 junto a los docentes, ya que la A2 fue a buscar a E2. El CD utiliza la muñeca para “imitar” a los estudiantes y decir que también se va de la cámara. La PJ solicita que esperen a que los estudiantes regresen, mientras que el CD expresa “no pueden concentrarse, están distraídos” a lo que la EP le responde “si, están distraídos”. A causa de lo anterior, el CD manifiesta que “la clase debería durar máximo 10 minutos más” La A2 regresa con el E2 en sus brazos, éste se encuentra llorando, ella comunica “ay, se pegó en la nariz en la punta de la mesa, uy! se pasó a pegar en la punta de la mesa, ya ya ya, pasó pasó, pero es que eso te pasa por estar forcejeando, por no querer obedecer, viste, pasó pasó, venía mirando para otro lado tratando de arrancarse y se pegó en la nariz” La PJ, le comenta a la A2 y le dice al CD “Pucha, el E2 iba corriendo y chocó se pegó en la nariz.” (una parte la expresa en voz y señas y posteriormente culmina expresándose sólo en señas) La A2 continúa “tratando de arrancarse, yo lo tenía de la mano, entonces el esquivo y no se dio cuenta, estaba la mesa y se pegó en la nariz, pero ya pasó, eso le pasó por no querer poner atención, esto es más show, esto es más show, dame un besito, ya se consoló” (El relato no es interpretado en lengua de señas al CD), La A2 le da agua al E2.

Paralelo a lo sucedido, el CD propone a la PJ que continúen con el trabajo de las extremidades, a lo que ella asiente. Posteriormente, se observa al CD dibujando en la pizarra, generando intriga a través de la expresión facial, simulando borrar su cara, para reflejar lo que está haciendo en la pizarra

La EP comenta en lengua de señas y voz “está trabajando hartito el CD”. El CD continúa dibujando y generando intriga sobre el dibujo, al esconderse detrás de la pizarra y aparecer. De forma paralela, se incorpora nuevamente al plano de la pantalla la E1 junto a la A1, mientras que el E2 se distrae con la aparición de un gato y comienza a gritar y se retira del plano de la pantalla. La A2 dice “si, anda una gata, ahora se distrajo con la gata, esa es la gata de los vecinos que se viene a instalar acá al sillón y él la echa”

Al mismo tiempo, se visualiza que la E1 está recostada en la mesa, la PJ comenta “pucha la E1” a lo que añade la A2 diciendo “quizás está decaída por algo”.

El CD muestra la pizarra y posiciona la muñeca sobre el dibujo, cuando lo quita se visualiza el dibujo de un cuerpo humano con sus extremidades, si bien ambos estudiantes observaron el dibujo, se muestran distraídos, pues el E2 se visualiza colgado del cuello de la A2, gritando y jugando

arriba de la silla. Y a la E1 en las piernas de A1 pero rehusándose a participar cruzándose de brazos y diciendo no con su cabeza. La A1 intenta peinarla y la E1 se resiste diciendo no.

El CD, en base al dibujo explica la funcionalidad de las distintas partes del cuerpo señalando distintos ejemplos, muestra el dibujo e indica el tronco, luego palpa su tronco, después indica los brazos en el dibujo y pregunta ¿Para qué son?, el CD indica sus brazos y expresa que sirven para hacer ejercicio, aplaudir, estirarse. Luego realiza las mismas acciones con la muñeca (juguete), al mismo tiempo, tanto docentes como apoderadas comienzan a mover sus brazos, a excepción de los estudiantes. La A2 comenta que el E2 “está dibujando, quiere dibujar lo que hizo el CD... pero dibuja bien po’ E2, estás haciendo puras rayas”, el E2 comienza a dibujar de forma más rápida, por lo que la A2 comenta nuevamente “uy ya le dio la locura... E2 mira, mira, mira, mira lo que hizo el CD” mientras lo corre de la silla para que mire la pantalla, por lo que deja de dibujar, ya que de forma simultánea, el CD se encuentra señalado sus manos y comenta que estas sirven para hacer señas, tomar cosas, tapar y destapar los lápices, peinarse, rascarse, tocarse y aplaudir.

Las PJ y EP participan y apoyan de la explicación del CD, en paralelo se observa al E2 dibujando y luego se acerca a la pantalla a mostrar su dibujo, en ese momento la A2 comenta “ooh está mostrando su obra de arte...abstracto”, recibiendo las felicitaciones por parte del CD y la EP, el E2 sonríe y abraza a la A2. Al mismo tiempo la E1 se visualiza aún somnolienta y apoyada sobre la mesa.

Posteriormente el CD vuelve a utilizar la muñeca para hablar sobre el tronco, mostrando que en ésta parte del cuerpo se encuentra el corazón, profundizando sobre este y mencionando que palpita y describiendo la representación visual de los latidos (graficando a través de clasificadores las ondas que estos generan). Para aclarar su función el CD explica con opciones absurdos como “Cuando comemos, ¿La comida se va al corazón? No ¿El corazón habla? No. El corazón late. Lo anterior es interpretado por la PJ. Durante esta situación la A2 toca el pecho de E2 haciendo alusión a su corazón y que este palpita. La A2 consulta cuál es la seña de “latir” y la PJ le explica cómo se realiza, la A2 realiza la seña. A la vez, el CD muestra que ha agregado el dibujo del corazón al cuerpo humano mostrado con anterioridad. Durante la explicación del CD, la E1 mira la pantalla ocasionalmente, pues continúa acostada en la mesa tapando con su pelo la mayor parte de la pantalla.

El E2 comienza a dibujar, y le señala a la A2 su dibujo, está lo felicita y dice “muy bien, dibujó un corazón, un extraño corazón, pero un corazón , yo te voy a enseñar a dibujar un corazón”(le toma

la mano junto con el lápiz para guiar el dibujo del corazón)

La PJ le comenta al CD que está tratando de dibujarlo, y esperan que termine. Al mismo tiempo, la E1 sale del plano de la cámara y la A1 la sigue. La PJ le pregunta a la A2, “¿dibujó el corazón?”, el CD también pregunta “¿listo, corazón?” a lo que la A2 responde “sí, dibujó el corazón, pero tomándole la mano”. En ese momento, la A1 regresa al plano de la cámara. Mientras que el E2 junto a la A2 muestran su dibujo y lo acercan a la cámara, la A2 menciona que el E2 “Él dibujó este corazón y yo le ayudé a dibujar éste otro” (A2 los indica), (el E2 indica los dibujos con su lápiz y realiza sonidos). Luego la A2 comenta “está poniendo atención a todo, parece que no mirara, pero mira igual”. El CD felicita al E2, diciendo “corazón chiquitito” (mientras sonríe) y la PJ “corazón bien”, y el E2 responde levantando los brazos.

El CD se percató y comenta que la silla del E2 tiene forma de corazón, y la PJ lo interpreta. Al mismo tiempo, la EP, asiente y refuerza lo expuesto por CD. El CD le explica al E2 que “cuando uno corre el corazón late más rápido”, el E2 realiza la seña de “corazón” y el CD asiente y la refuerza nuevamente.

En medio de esta intervención, la A1 consulta “cuál es la seña de silla y de mesa”, y la PJ y la EP le muestran las señas correspondientes, Al mismo tiempo el CD intenta explicar las variantes de las señas, como “Mesa de trabajo y mesa de estudio”, pero las apoderadas repiten las señas que realiza la PJ.

En el intertanto, el E2 seguía dibujando y muestra el dibujo al CD, éste lo felicita y le muestra su dibujo, la A2 toma el dibujo que el niño tenía y lo muestra en la pantalla mencionando “miren, yo le dibujé el respaldo de la silla y él le terminó las puntas al corazón”, la EP interpreta en lengua de señas al CD lo mencionado por la A2, posteriormente la PJ felicita el E2 y le menciona al CD que el E2 dibujó un corazón, el CD lo felicita.

El CD nuevamente interviene el dibujo, añadiendo corazones cerca de la cabeza y lo muestra a la cámara, la PJ dice “está enamorado”, el E2 realiza la seña de “corazón” el CD ejemplifica de quién, “ama a la mamá, ama al papa, a los hermanos”, interpretado por la PJ. El CD señala a la muñeca y añade “yo amo a la muñeca, los dos nos amamos”, enfatizando en la seña de corazón y de amor. A partir de ello, la A2 comienza a cantar una parte de una canción en relación con el amor hacia los padres.

El CD mueve las manos para llamar la atención del E2 y le consulta ¿dónde está el juguete, hombre verde musculoso? (refiriéndose al juguete que tenía al comienzo de la clase), la A2 dice “ah, el

hombre verde” y la PJ repite la idea del CD. La A2 muestra el juguete en la pantalla y el CD dice “tu lo quieres”. El E2 se señala el oído y se agarra la cabeza expresando malestar (se observa que el estudiante posee implante coclear), el E2 comienza a beber agua, sin prestar atención a lo que ocurre en la clase, la A2 menciona que al E2 “le gusta el agua mineral” (le quita el vaso de las manos) y dice “ya deje ahí el agua”.]La A2 le pasa el juguete al E2 y le dice “muéstrale al tío, el hulk, eso, el hulk se comió toda la comida por eso se puso así fuerte, si, mira, el tío quiere verlo, muéstralo ahí en la cámara”. El CD observa y hace la seña de hulk y corazón y luego muestra en la pantalla la muñeca y comienza a hacerle cariño, la A2 dice “mira el muñeco se va a convertir en un hulk”, la PJ comenta respecto a lo que hace el CD con la muñeca “mira, le hace cariño”, esto es reforzado por la EP, la A2 le dice al E2 “hazle cariño al Hulk, hazle cariño al Hulk, E2 ven” y lo llama muchas veces por su nombre. La A1 En reiteradas ocasiones se para y luego vuelve a la clase, finalmente menciona que la E1 “se fue a acostar”, la PJ lo interpreta diciendo que está enojada y se fue a acostar.

Al mismo tiempo, el E2 se distrae, recostándose en un sillón por lo que la A2 lo comienza a llamar, para que se reintegre a la clase y el E2 vuelve a sentarse en sus piernas y luego en su silla. Nuevamente comentan que “la E1 se encuentra decaída” y el CD propone a la A1 que para motivarla podrían darle un premio y la PJ interpreta a la A1 “A lo mejor después si quiere trabajar, la podríamos motivar como con un premio...claro, conversar y decirle mira si trabajas, yo después te doy un premio, y lo guardamos, mira este es el premio, te lo guardo, si tu trabajas, yo te lo paso”. La A1 comenta que le daba chocolates como premio, pero que la E1 se los comió todo el día anterior, luego la A1 nuevamente se retira de la clase.

La A2 interviene diciendo que el E2 realizó detalles al dibujo del corazón, y el E2 lo muestra en cámara y apunta los detalles con su dedo.

El CD vuelve a reiterar la idea expuesta con anterioridad, pero agrega que no se le puede dar todos los días chocolate como premio, este mensaje no es interpretado hacia las apoderadas. Mientras el CD aconseja a la A1, el E2 muestra su dibujo frente a la cámara indicando los detalles añadidos y la A2 describe los detalles del dibujo que hizo el E2.

Luego la PJ se da cuenta de que E2 está mostrando el dibujo y comenta que el E2 hizo el dibujo de una cara, la A2 toma el dibujo de las manos del E2 y explica que al corazón dibujado le hizo una cara. la PJ comenta que el estudiante poco a poco ha ido evolucionando en los detalles de los dibujos que realiza el estudiante, todos felicitan al E2, y la PJ específicamente comenta que

hace unos días atrás el E2 dibujaba las caras diferentes, no eran tan detallados, ahora agrega más detalles “ los ojos son más grandes, le hace nariz, le hace boca, hace orejas, asique bien, bien el E2”. Todos los presentes lo felicitan y la A2 comunica que el E2 quiere tomar una foto de su dibujo y éste procede a tomarla fotografía, en este momento se evidencian conversaciones paralelas el CD le dice a la EP que ella también haga el dibujo del cuerpo humano, para que los estudiantes vean que ella lo está haciendo, para que éste también pueda copiarlo. Por otro lado, la A2 comenta que el E2 le quiere tomar una foto a su dibujo, añadiendo que es el E2 quien sabe tomar fotos.

El CD se da cuenta del interés del E2 en fotografiar el dibujo, por lo que intenciona que todos muestren sus dibujos, para que el E2 pueda fotografiarlos. La E1 aún no se integra a la clase, pero la A1 sí se muestra en la pantalla.

El E2 se retira y su apoderada comenta que es porque fue a pegar su dibujo en el refrigerador y que es una acción que realiza habitualmente, la PJ interpreta esta situación al CD. La A2 se percata que los docentes esperan a que el E2 se reintegre a la clase, por eso decide llamarlo y se da cuenta que al E2 se le cae el dibujo y no puede pegarlo en el refrigerador, la A2 se dirige a ayudarlo).(Mientras esto ocurre, la PJ le dice a la A1 “Pucha la E1 está así como media decaída “a lo que la A1 le comenta “si, está decaída, está enojada, despertó como mal”, la PJ añade “ a lo mejor se siente mal quizás está como cansada” y la A1 añade que “estuvo resfriada pero no sé”, la PJ le interpreta al CD la situación, a lo que él responde que es importante que esté tranquila, la PJ intenta en un comienzo interpretar al CD en voz, pero únicamente expresa su propia idea, agregando que “es viernes, y los viernes siempre están más cansados”. El CD complementa la idea planteando que a medida que avanza la semana se va agotando, esto último no es interpretado en voz hacia las apoderadas.

La PJ concreta la idea del CD, y dice que todos muestren su dibujo para poder fotografiarlos. En ese instante el E2 se pone de pie y se retira del plano de la cámara y la A2 se para y dice “E2 yapo... Ahora se fue a tomar agua”. Y la PJ menciona que ella va a tomar la foto, mientras la PJ busca su teléfono la A1 dice “El lunes tengo que ir al colegio tía?”, la PJ responde “¿El lunes?”, y la A1 dice ¿No le dijo el tío X? , a PJ añadió “Uy no, es que ayer fue un día de locos”, a lo que la A1 le pregunta.” Ah cómo le fue ¿No pasó nada ayer?”, y la PJ le responde “Viera como tengo mi pieza, llena de cosas”, en ese momento interviene la A2 diciendo “¿No le entraron a robar?” y la PJ responde “No, pero nos tuvimos que traer todos los materiales”. De forma paralela la EP le cuenta sobre el tema de la conversación al CD, y éste asiente.

En el momento en que la PJ decide sacar la foto, el E2 se reintegra a la clase, y la A2 dice “mire le tomé foto puesto en el refrigerador al corazón” (muestra la foto que éste le sacó al dibujo en el refrigerador). Respecto a esa situación el CD responde con la seña de bien. Posteriormente, PJ le solicita al E2 que muestre su dibujo, la A2 comenta “aah lo pegó en el refrigerador” y se dirige a buscarlo, cuando regresa el E2 reacciona gritando y la A2 le dice al E2 “profesora foto”. En ese momento el CD propone que la A1 también muestre el dibujo para sacar la foto, y la PJ le dice que espere; esto no es comunicado a las apoderadas en voz retomando el tema anterior y comenta “sí, así que ayer fui a buscar todos los materiales del colegio y la pieza la tengo repleta, llena llena de cajas, ufffff tengo un montón de cosas, así que en cualquier momento me echan de aquí”.

Luego, todos muestran sus dibujos, incluida la A1, y la PJ saca la fotografía, el CD también saca una fotografía y se la envía a la PJ y le comunica que es para que ella la pueda compartir en el grupo de WhatsApp que tiene con las apoderadas. Se observa a la PJ con su celular y les comenta a los participantes que ya ha enviado la foto.

La E1 se integra nuevamente a la clase, pero se encuentra en los brazos de la A1, ésta se retira al cabo de unos segundos. A la PJ se le apaga la cámara de forma inesperada, diciendo que sí puede oírlos pero no puede verlos por un problema con su computador, la EP interpreta lo dicho por la PJ y le comunica al CD lo sucedido. El CD decide esperar a la PJ y cuando se incorpora se genera una conversación en donde solo participan ambos (PJ y CD) sobre la falla técnica del computador. Los comentarios de la PJ se realizan en voz y LSCh, el CD realiza sugerencias técnicas sobre lo sucedido (no es interpretado a voz), y la PJ responde a éstas.

El E2 muestra un libro con fotografías de animales en donde la PJ añade “el E2 encontró un libro de animales, oye, pero lo animales los vamos a ver después, porque primero tenemos que aprender acerca del cuerpo y ya hemos aprendido las partes de la cara, también las partes del cuerpo, también hemos vistos características de las personas ¿se acuerdan?, del color de pelo, del color de la piel, del color de los ojos, distintas características. Y ya, la otra semana vamos a empezar a aprender cositas un poquito más difíciles, como hoy día lo vimos con el CD, vamos a ver el tema de los órganos por ejemplo el corazón, los pulmones, el cerebro también” el CD añade que “vamos a ir avanzando poco a poco” (pero no es interpretado a voz), mientras la PJ continúa comentando “vamos a ver los huesos, vamos a ver también los sentidos, de los 5 sentidos, sí, así ahí vamos a ir profundizando también en todo lo que es el tema del cuerpo, para ustedes tengan una idea también de lo que vamos a ir trabajando las próximas semanas. Y como ustedes saben

la idea es que el CD con la tía YY (fonoaudióloga) , entre los tres nosotros trabajamos juntos, entonces tratamos como de trabajar los mismos temas, entonces ellos me van como ayudando a ir reforzando los temas que vamos viendo en clases, por ejemplo si nosotros trabajamos el cuerpo, con la tía YY, también trabajamos cuerpo y con el CD también trabajamos cuerpo, trabajamos como los mismo temas y así, a los niños les va quedando como una idea más clara acerca de los temas que vamos trabajando”.

La PJ recapitula los avances de cada uno de los estudiantes. Sobre el E2 menciona que éste ha realizado dibujos más detallados y completos, y que la E1 suele trabajar bien durante las clases, pero específicamente hoy se ha visto decaída. La A2 menciona que “ayer estuvo en la clase de señas y estaba súper bien ella, ayer se conectó un montón”. Luego la A1 añade “estuvo toda la semana bien y hoy día no sé qué le pasó”, esto es interpretado por la PJ, quien refuerza la misma idea diciendo “sí, toda la semana trabajó”. Se incorpora la hija del CD, y el E2 al verla sonríe y la saluda, la PJ comenta a los participantes cuál es la seña de la niña y el CD la presenta diciendo cual es su nombre y su seña, la PJ explica cuál es la razón de su seña personal (su seña es “hola” porque siempre dice hola). El CD le pregunta a la niña en lengua de señas ¿Cómo estas? y la niña responde en lengua de señas “Cómo estás, bien”. Posterior a eso, la hija del CD se retira tomando su muñeca.

La PJ comenta lo positivo de los niños CODA, y comienza a explicar qué son “los niños que son hijos de personas sordas y que son oyentes, porque ellos aprenden a hablar con voz y también aprenden señas, las dos cosas , y se comunican súper bien”, luego el CD agrega que los CODA “tienen los dos idiomas y las dos lenguas integradas”, la PJ interpreta lo dicho por el CD a las apoderadas. Durante la conversación, el E2 se retira, por lo que solo quedan en la clase los docentes, la EP y las apoderadas.

La PJ, verbaliza el término a la clase comentando “ya entonces, estamos listos por hoy” y el CD comenta que “los niños ya han aprendido las partes de la cara, paso a paso, luego vamos a ver el cuerpo completo desde adentro, vamos a ver los huesos yo les voy a ir explicando con ejemplos la importancia de los huesos. Por ejemplo tenemos un edificio que es duro, primero hacemos el armazón del edificio, los fierros y después lo cubrimos con cemento, igual será con el cuerpo humano, y ese es el concepto que queremos que los niños aprendan, que si no hay algo que lo afirme por dentro, el cuerpo se desarma, esa como es la idea, entonces yo les voy a ir explicando este tema con distintas cosas para que ellos puedan entender el concepto, esto se

trabaja en conjunto con la PJ y la EP y es lo que le vamos a ir mostrando más adelante... Los niños aprenden de manera visual, tenemos que mostrarle todo de manera visual”, todo esto es interpretado por la PJ hacia las apoderadas.

El CD reitera a la A1 que respeta que la E1 no se sienta bien en esta clase, ya que sabe que siempre participa en ellas, agregando que la PJ también le comentaba que la E1 es muy participativa, y agradece a ambas apoderadas por participar de las clases y apoyar a los estudiantes, lo dicho por el CD es interpretado por la PJ. La A2 responde diciendo “gracias”, y la A1 responde con un corazón. La PJ les agradece y comenta que está muy contenta por la participación de las apoderadas en las clases de Lengua de Señas para padres. El CD asiente y menciona que en esta primera semana de clases (miércoles y jueves) como hay distintos niveles de conocimiento de lengua de señas entre los padres, harán grupos para separar por nivel, dependiendo del nivel de vocabulario. La PJ reafirma que está contenta por la participación y la motivación a aprender LSCh. La A1 menciona que junto con la A2 “quedamos un poco colgadas, se ponían a hablar y no entendíamos mucho, porque el tío X se supone que tenía que estar traduciendo, apagaba el micrófono, entonces quedábamos colgadas con la A2”. La A2 complementa sobre el tío X que “cuando movía las manos no sé si se acercaba mucho a la cámara, pero se nublaba, el foco se perdía entonces de repente no veía cómo hacía las señas”. (Esto es interpretado por la PJ) La A1 añade “tía por lo menos yo, quede así como colgá porque el tío X hablaba con el CD y como el tío X no decía lo que hablaba con el CD” al mismo tiempo el CD menciona que hará envío de videos con vocabulario para que puedan practicarlos en la casa con palabras básicas, así que no debe ser motivo de preocupación para ellas, ya que de apoco irán avanzando mejor. Esto es interpretado por la PJ.

La PJ agrega como recordatorio que el CD tiene que ver cuáles son los apoderados que tienen un mayor y menor manejo de la lengua de señas para separarlos y que los grupos puedan avanzar.

La A2 menciona que una de las apoderadas que asistió del taller de lengua de señas participaba y ayudaba mucho a los otros apoderados, y que sus intervenciones le fueron de mucha ayuda, incluso más que las del tío X, ya que explicaba cuando otros preguntaban y estaba dispuesta a enseñar “me sirvió que ella supiera, porque estaba dispuesta a enseñar también”

. Esto es interpretado por la PJ al CD.
La PJ reitera que “como esta semana, recién era la primera semana de clase de señas, ahí también el CD tiene que ir viendo a los papás y a las mamás, para ver como funciona todo el curso, y ahí

de a poquito nos vamos a ir organizando mejor, pero lo importante es que participen, esa es la idea, que podamos ir aprendiendo cada vez más".

La A2 menciona que "Si yo creo que todos queremos aprender, igual es bueno, bueno por los niños, pero también es bueno por uno" Esto no es interpretado, y la PJ confirma la idea de la A2.

La PJ les recuerda que el CD mandará videos con vocabulario para que puedan estudiar, el CD menciona que tiene la intención de realizar un grupo de WhatsApp con los padres, una vez que organice mejor las clases para poder mandar videos y material. Esto es interpretado por la PJ .

Por último, el CD se despide diciendo "Estamos listos, muchas gracias y nos vemos el próximo viernes", esto es interpretado por la PJ, y añade "y nosotros nos vemos de nuevo ahora a las 10:30... ya, eso, ya chao nos vemos, chao chao"

Anexo N°8: Pauta de observación N°3 clase Ciencias

Participantes	Estudiante 1 = E1 Apoderada 1 = A1 Apoderado 1.1= A1.1 Estudiante 2= E2 Apoderada 2 = A2 Apoderado 2.1= A2.1 Profesora jefe = PJ Co-docente =CD Estudiante en práctica profesional =EP	Curso	NT1-NT2
¿Quién guía?	Profesora	Fecha	31/03/2021
Observadoras	Micaela Cabrera Margarita Moreno Anastassia Ramos Fernanda Soto	Duración	39:40 min.
Asignatura - tema	Ciencias naturales (Partes del cuerpo)		
Condiciones	Virtual, através de plataforma Zoom.		
Esquema de la sala de clase	Todos los participantes con la cámara abierta. Sin una organización o distinción específica. No se utilizan técnicas de anclaje/fijado/destacado. La mayor parte del tiempo las pantallas son de tamaño mediano. Cuando se comparte pantalla son de tamaño pequeño.		

Descripción general: La clase se lleva a cabo principalmente a través de la lengua de señas y en lengua oral de forma simultánea, existiendo algunas interacciones en las que prima una u otra lengua.

La profesora jefe, es quien guía la clase. Participan 2 estudiantes, la E1 acompañada durante toda la sesión de la A1 (en una ocasión se observa al A1.2 quien solo saluda y se retira), y el E2 acompañado toda la sesión por A2 y por A2.1 desde la mitad. Se visualiza que los apoderados participan de forma activa.

* Se verbaliza el objetivo y el tema de la clase.

La A1 se mantiene durante toda la clase fuera del plano de la cámara, por lo que sus intervenciones se escuchan de fondo y no es posible establecer de manera general, si al momento de comunicarse con E2 utiliza señas en apoyo a lo expresado en voz.

Cuando inicia la sesión se observa a la PJ y la EP en pantalla esperando la incorporación de los estudiantes. La primera en incorporarse es E1, la PJ y EP la saludan, la PJ dice "Hola E1, que hermosa te ves hoy día", la E1 sonríe y de fondo se escucha a la A1 decir "*¿quién es?, eso hácele*" (incitando a que la E1 realice la seña de la PJ, la A1 participa pero no se muestra frente a la pantalla - por lo que no se puede visualizar si lo expresado en voz se apoya con señas). La E1 se esconde, recostándose en sus brazos y la PJ menciona "*le da vergüenza*". La PJ expresa "hay que esperar al E2" y la E1 le comenta a la A1 "E2, esperar un poco" y la PJ agrega "Sí, un poquito, hay que esperar al E2" y le pregunta a la E1 "*¿Buscaste por mientras tu calendario?, anda a buscarlo, el calendario*", la E1 sonríe y se esconde. La A1 le dice a la E1 "Anda a buscarlo... *¿ Lo traigo yo?*" (La A1 se para a buscar el calendario) Mientras la E1 bosteza, llega a la A1, le muestra el calendario y le dice "Hoy es miércoles" la E1 no responde y vuelve a bostezar. La PJ manifiesta "Vamos a ver qué le paso al E2... no viene el E2, no está", mientras se observa a la E1 mirando su calendario y manipulándolo. La A1 le

pregunta a la E1 “¿qué hay?” la A1 responde “Soleado” comenta a la PJ complementa diciendo “Hoy día sol, si hoy día de nuevo hay sol”. Luego dice “ya, veamos el calendario y así esperamos al E2” Se dirige a la E1 “Mira, vamos a sacar los monitos de ayer, hoy y mañana”, mientras la E1 muestra en pantalla sus stickers la PJ le comenta “eso, bien. bien” y al mirar la pantalla comenta “mira ahí viene el A2, mira mira A1 ahí viene el A2”. Se visualiza la pantalla del E2, pero con cámara apagada y se escucha que la A2 comenta “*ahí está la tía, hola, tía*”. La E1 se percata del ingreso de E2 y grita llamando a la A1, para avisarle, haciendo la seña del E2.) {La PJ y la EP saludan al E2, quien no responde, pero observa la pantalla, luego E1 lo saluda animadamente. La PJ agrega “eso, muy bien, mira E2, estábamos revisando el calendario porque hoy miren lo que pasa, hoy es el último día de marzo, es el último, no hay más”, mientras muestra un calendario mensual que posee los días de la semana en lengua de señas, se visualiza que los días pasados están tachados con una cruz. Al mismo tiempo el E2 se rehúsa a participar, mientras la A1 le señala el calendario a la E1 y le dice “*mira es el último día, y después lo cambiamos para acá (mientras da vuelta la página)*”. La PJ consulta “¿Y hoy cual, este día? (Señalando con su índice el día que no se encuentra tachado en el calendario) ¿Es lunes, martes, miércoles, jueves, viernes? ¿Cuál es?

Paralelamente la A1 le dice a la E1 “*¿Cuál es? De aquí mira (señalando el calendario) ¿Cuál es po? ¿Qué día es? ¿Qué día es po?... ¡Ese! ¿Cuál es? Oye, mira.*”

Mientras esto sucede se observa que la A2 va a buscar algo y el E2 se queda mirándola desde la silla, por lo que no atiende a las preguntas de la PJ. Luego de unos segundos la A2 vuelve.]

Al mismo tiempo, la PJ se dirige a la E1 y dice “Mira E1, ¿hoy es lunes?, la E1 no responde, pero la EP, A1 y A2 responden a la pregunta de la PJ diciendo que no es *lunes*, la PJ complementa diciendo “Noo, no es lunes, esta mal” La PJ pregunta ¿Es martes?, ambas apoderadas, A1 y A2, le preguntan a E1 y E2 respectivamente *¿Es martes?* y la E1 responde “no”. La PJ añade “Noo” (apuntando el martes en el calendario), la EP repite la idea. Mientras se visualiza

que el E2 observa la pantalla vagamente.

La PJ pregunta ¿Hoy es miércoles?, la E1 realiza la seña de miércoles, la PJ afirma y dice “Si, hoy es miércoles, bien... y cuál sticker vamos a pegar si abrimos la ventana y vemos el clima ¿Cuál hoy día?... ¿Hay sol? ¿Hay nubes? ¿Hay lluvia? ¿Cuál es? *Al mismo tiempo la A1 le pregunta a la E1 ¿Cuál es? ¿Qué hay po? ¿Ese cual es? ¿Qué es lo que es?*

La A1 dice “hay sol” la PJ responde “eso, hay sol, bien, hay sol... entonces voy a buscar mis stickers”. Mientras se observa que la PJ busca los stickers la A2 dice “*Hay sol, afuera esta lindo, mira ven vamos a mirar al sol ven, vamos en brazos, para que no nos demoremos*” (la A2 Toma al E2 en brazos y se retira del plano de la cámara).

La E1 se percata de la ausencia del E2 y comenta “¿Dónde está E2?”, pero no recibe una respuesta.

La PJ muestra el calendario y añade “*Yo también voy a pegar mi sticker de sol*” (muestra el calendario mientras pega el sticker), y refuerza la idea diciendo “Ya entonces, hoy es miércoles.. si hoy es miércoles y ¿ayer, cual? ¿antes, cual?”.

La E1 hace la seña de “Martes”, la PJ comenta “Martes, muy bien.. vamos a poner el martes” (Pega el stiker en el calendario). La PJ pregunta, ¿Y mañana? esta pregunta es reforzada por A1 y la E1 realiza la seña de “Jueves”, la PJ añade “Es jueves, bien, pero mira acá no hay” (indicando en el calendario el espacio del día viernes), mientras la A1 añade “*no hay más po*”

De forma simultánea el E2 se reintegra al plano de la cámara en compañía de A2.

La PJ, mostrando aún el calendario, menciona “y mañana...no hay más se acabó y es porque mañana empieza abril, miren” (da vuelta la página del calendario, mostrando el mes de abril). De fondo se escucha a la A1 preguntar “¿cómo se dice? refiriéndose a la seña de abril y la PJ junto con la EP, muestran la seña. En pantalla solo se ve que la practica la A2. Mientras se escucha que la A1 le dice a la E1 “*hacelo así*” y la E1 realiza la seña. La PJ comenta “recuerdan que estábamos viendo el otoño que eran como las hojas que caían, abril es como lo mismo pero aquí al lado” realizando la seña de forma constante, la A2 realiza la

seña y la PJ le dice *“sí, así es abril”*. La PJ continúa mostrando el calendario y menciona *“miren, mañana vamos a estar aquí”* (pegando un nuevo sticker en el día siguiente del calendario). En ese momento ninguno de los dos estudiantes se encuentra mirando a la pantalla y se oye a la A1 diciendo *“aquí mañana mira. mira po... mañana vamos a estar aquí... pero mañana, mañana”* y a la A2 se le observa mostrando el calendario al E2 y diciendo *“mañana es abril”*. La PJ agrega *“entonces mañana vamos a cambiar todos los días de la semana que pegamos, los vamos a sacar y los vamos a volver a pegar, pero aquí en abril... para que mañana esté listo el calendario con eso”* (Utilizando el calendario para explicar) la A1 y la A2 responden *“ya”*. La PJ dice *“ya, ¿listo A2?.. si el E2 ya pegó también el stiker, muy bien E2 bien bien bien”*.

La PJ continúa diciendo *“miren lo que les voy a mostrar hoy día, miren miren”*. En ese momento se observa a la A2 quitándole al E2 el calendario y dice *“te va a mostrar algo, mira, mira... no si mañana vamos a trabajar aquí, mañana”*. Al mismo tiempo la A1 le quita el cuaderno a la E1 quien se encontraba dibujando y le dice *“No te pongai a dibujar po”*. La E2 continúa diciendo al E2 *“mira este es último día de marzo, este es otro mes este es el mes de abril, antes era el mes de marzo, marzo”* (apoyándose de las señas de los meses) y comenta *“no me entiende nada”*.

La PJ comparte pantalla, proyectando un power point de las partes del cuerpo, la A1 le pregunta a E2 *¿Qué es eso?*, la PJ añade *¿Qué es?, ¿Eso es un perro? , ¿ Es un gato? mmm.. no ¿Es un perro? no mmm... ¿Es un árbol? ¿Un árbol? noo... es una persona, así, miren”* (realiza la seña de persona). Paralelamente se observa la incorporación del A2.1. La A1 pregunta *¿Cómo?* (refiriéndose a la seña de persona), y la A2 pregunta *¿Cómo es persona?* La PJ y EP realizan la señas. En pantalla se visualiza que A2 y A2.1 practican la seña. De fondo se escucha a la A1 le dice E2 *“eso es una persona”*. La PJ añade *“es como si estuviéramos haciendo una persona de arriba hacia abajo”*. Se observa que E2 realiza la seña de persona y la PJ le dice *“bien E2, bien bien, una persona”*. Posteriormente la PJ agrega *“Hoy vamos a ver y a aprender que esta persona, el cuerpo de esta*

persona tiene algunas partes importantes... algunos de ustedes hacen dibujos de las personas y que estamos por ahí nomas, un poco más o menos porque nos faltan algunas partes, miren (La PJ comienza a utilizar una pizarra de mano y dibuja una "persona" de forma poco detallada, mientras el ppt se mantiene de fondo). Se escucha a la A1 preguntarle a la E1 "*¿Qué falta ahí, oye po?*". La PJ termina el dibujo y dice "miren" mostrándolo en la pantalla, se visualiza que el E2 se levanta de la silla y la A2 dice "*E2, mira lo que dibujó la tía, E2 no andes saltando de una silla a otra, ven, siéntate*".

La PJ añade "Mira E1, ¿esta persona está bien o mal? (Mientras muestra el dibujo en la pantalla), pero la E1 se encuentra mirando su cuaderno, la A1 le pregunta a la E1 "*Mira, esa*" e intenta mover la cabeza de la E1 hacia la pantalla la EP le pregunta a E1 "*¿Está mal o no?*", pero la E1 no responde. Se incorpora la A2 con E2 en brazo diciéndole "*te pegaste, viste*"

La PJ señala el dibujo diciendo "mira, ese dibujo así, ¿está bien o mal?, la A2 responde "*está mal porque le faltan partes, solo tiene la cabeza*", la PJ confirma lo dicho por A2 diciendo "Está mal, le falta mira" (indicando el dibujo). La E1 indica su tronco y la PJ responde "Bien E1 le falta el tronco..., le faltan las manos, no hay manos miren" y agrega "le voy a hacer las manos miren" (dibuja las manos a la persona en la pizarra).}][Paralelamente la A1 le dice a E1 "*Mira no tiene manos*" pero la E1 no responde. Se observa que la A2 toca diferentes partes del cuerpo del E2 y dice "*le falta el cuerpo*". La PJ vuelve a indicar el dibujo y añade "le faltan también los pies" y procede a dibujarlos. Luego comenta la actividad que realizarán diciendo "Hoy día vamos a ver cuales son las partes más importantes del cuerpo humano, ya, miren". La PJ retoma el uso del PPT cambiando la diapositiva a una en donde sólo se encuentra la cabeza del cuerpo que antes había proyectado, y añade "Lo primero que tenemos es la cabeza, la cabeza, a ver ustedes tóquense la cabeza", La PJ y EP tocan su cabeza, al mismo tiempo el E2 toca su cabeza en compañía de A2, se visualiza que E1 se niega a realizarlo. En la diapositiva aparecen unas flechas alrededor de la cabeza que indican los movimientos que se pueden realizar con ésta, la PJ agrega "Ésta cabeza la podemos mover así hacia el lado, hacia los lados, así la cabeza y

también la podemos mover así (mientras la mueve de lado a lado)” Se visualiza que la A2 toma la cabeza de E2 y la mueve en la misma dirección que la PJ). La PJ le dice “bien E2”. Las flechas de la diapositiva anterior cambian a otra dirección y la PJ añade “Y también la podemos mover así, arriba y abajo” (Moviendo su cabeza) La A2 nuevamente dirige los movimientos del E2 en sincronía con la PJ, y ésta lo felicita diciéndole “bien E2”. Mientras se visualiza a la E1 recostada en la mesa, sin mirar la pantalla. La PJ pregunta “¿Y por qué la podemos mover así?” (Realiza movimientos en diferentes direcciones con su cabeza) La PJ responde “Porque al mover la cabeza, podemos mirar hacia todos lados... y no mirar solamente hacia al frente, no, puedo mirar para allá, puedo mirar para allá, hacia arriba hacia abajo” (Toma su cabeza y realiza movimientos en diferentes direcciones)y agrega “ todo eso lo podemos hacer gracias a la cabeza... entonces la cabeza es la primera parte del cuerpo y es muy importante, miren tenemos primero la cabeza y después tenemos el cuello” (La PJ cambia la diapositiva a una que posee cabeza y cuello y se toca e indica el cuello), la EP repite lo realizado por la PJ y se visualiza que la A2 toca el cuello del E2 mientras éste sigue sus movimientos, mientras que se ve a la A1 acercándose a la E1 y gira su cara hacia la pantalla y le dice “*mira el cuello, viste, el cuello*”, pero ésta se niega a mirar. La PJ continúa tocando su cuello y la A1 comenta “*no está concentrada la A1, no está concentrada*”. La PJ dice “*La A1...*” y continúa explicando “El cuello nos sirve para afirmar la cabeza porque o si no la cabeza se nos caería así..., pero con el cuello afirmamos la cabeza y no andaríamos así colgando” (Demostrando con su cuerpo la funcionalidad del cuello en la posición de la cabeza). Paralelamente, A1 a la E1 “*Pero déjate de dibujar*” y comenta “*Mire tía está haciendo una carta*” (mostrando la hoja en pantalla) la E1 se la quita y continúa pintando, la PJ comenta “*está haciendo una carta la A1...*” }[retomando su explicación “ Y el cuello nos afirma la cabeza”. La PJ cambia la diapositiva y se observa la cabeza, el cuello y el tronco. La PJ añade “Después miren, tenemos la cabeza, el cuello y después viene el tronco..., el tronco es así...(realiza la seña) y esta es una parte del cuerpo que a veces se les olvida dibujar, que es el tronco, el tronco es el que

nos ayuda a firmar los brazos y las piernas”. Se visualiza que se incorpora el A2.1. y que el E2 le señala la pantalla, el A2.1 se sienta junto a él. De forma simultánea se escucha que la A1 le dice a E1 *“Por qué estás enojada”*, pero la E1 no le responde.}[La PJ cambia la diapositiva a una que posee cabeza, cuello, el tronco y los brazos, junto con la imagen de un hombre atrapando una pelota y comenta *“También están los brazos, nos sirven para alcanzar cosas, porque si no estuvieran los brazos estaríamos así”* (Representa con su cuerpo el tener brazos cortos y el no poder manipular cosas con ellos” continúa comentando *“no podríamos alcanzar nada, sería muy difícil tocar cosas así, no se puede si no tuviésemos brazos, pero como tenemos brazos podemos alcanzar cosas que están lejos de nosotros, y también los podemos mover, se mueven los brazos”* (E2 en compañía de A2 y A2.1 mueven sus brazos imitando los movimientos de la PJ).

La PJ dice *“Y hay gente como la PJ que puede mover las manos más de lo normal”* (flectando sus brazos hacia el lado contrario) La A1 responde diciendo *¡Ay tía no haga eso! La PJ responde “Soy hiperlaxa los puedo mover así... (realiza otros movimientos)”*.

Luego agrega *“También tenemos los brazos y en la punta de los brazos tenemos las manos (las muestra y las mueve), cambiando la diapositiva a una que posee cabeza, cuello, el tronco, los brazos y las manos, se visualiza que E2 junto a A2 y A2.1 mueven sus manos imitando los movimientos de la PJ.*

De fondo se escucha a la A1 decirle a la E1 *“Pero por qué estas enojadas, por qué estas enojada”*. La PJ le dice *“Ya E1, mira”*, pero la E1 se muestra recostada en la mesa con su cabeza entre sus brazos.

La PJ continúa *“Tenemos las manos y las manos también las podemos mover, movemos las manos, los dedos, los dedos también los podemos doblar ... y la PJ también los puede doblar mucho más”* (Mostrando sus manos, haciendo movimientos y doblando sus dedos a la inversa de la articulación) Paralelamente se observa que el E2 en compañía de A2 y A2.1 imitan los movimientos de la PJ. La A1 le comenta a la E1 *“Mira tía, mira lo que hace, mira lo que hace, mira mira, la tía hace así, mira, mira, mira, wooow, mira a la tía”*.

En la diapositiva aparece un lápiz y un cuaderno y la PJ comenta “Esas son las manos, y las manos nos sirven miren, podemos tomar el lápiz para escribir” (mientras agrega una imagen de una mano dibujando) “También nos sirve para tomar una peineta para peinarnos” (agrega una imagen de una niña peinándose) “Y también nos sirve para rascarnos” (agrega una imagen de una mujer rascando su brazo).

La A1 agrega “A la E1 no le gusta la peineta, por sus rulos, le duele” la PJ le responde “A la E1 no le gusta peinarse, claro, le duele, pucha E1”. La PJ continúa “Las manos también nos sirven para rascarnos, con los dedos, si no tuviésemos manos, sería muy difícil poder hacer esas cosas, imagínense así (esconde sus manos en su chaleco, haciendo alusión a que no tiene manos, la EP realiza la misma acción)... no hay manos, no podría peinarme, sería muy difícil...eso escondan las manos...miren ¿Cómo? si no tengo sería difícil escribir con el lápiz y hacer distintas cosas”.

La PJ cambia la diapositiva a una en la se visualiza la cabeza, cuello, el tronco, los brazos, las manos y las piernas y añade “entonces tenemos la cabeza, el cuello, eso, el tronco, los brazos, las manos, y miren ahora, tenemos las piernas” La A1 le dice a la E1 “Las piernas mira, tus piernas mira mira” la PJ continúa diciendo “ las piernas las vamos a hacer así..., vamos a hacer como hubiera si un monito aquí en las manos, estas son las piernas, tocamos las piernas, y las piernas también son muy importantes ” (Realizando la seña de piernas) “porque nos sirven para correr (agregando una imagen de una persona corriendo), o para poder saltar (agregando una imagen de una persona saltando), al mismo tiempo la A1 le dice a la E1 “mira, ¿que haces tu, corres o saltas, corres o saltas? ¿A ti te gusta saltar? La E1 mira las imágenes de la pantalla y realiza la seña de correr y la A1 dice “correr te gusta correr”.La PJ continua diciendo “y las piernas se mueven también, miren, así (realizando la seña de una persona saltando) y todo esto es gracias a los pies, miren los pies también los vamos a hacer así como si con las manos diéramos pasos, estos son los pies”. La A1 pregunta ¿cómo? (refiriéndose a la seña) y la PJ repite “así como si con las manos diéramos pasos”, el A2.1 repite “como si con las manos diéramos pasos” la PJ confirma “sí, esos

son los pies” y continua “Y con los pies podemos caminar así y también nos sirven para hacer equilibrio a veces si nos paramos en un pie podemos hacer equilibrio, así y todo eso es gracias al cuerpo que tenemos” (Representando con señas y expresión corporal los distintos ejemplos de la funcionalidad de los pies).

La PJ recapitula las partes del cuerpo vistas con anterioridad utilizando una nueva diapositiva, en donde va agregando cada parte de forma progresiva, comentando: “Entonces tenemos la cabeza, tenemos el cuello, tenemos el tronco, los brazos, las manos las piernas, y los pies” Cada vez que la PJ menciona una parte del cuerpo de fondo se escucha que la A1 *repite cada una de ellas*, y las seña frente a la E1. Al mismo tiempo se observa a E2 junto a A2 y A2.1 quienes realizan las señas de cada una de las partes al mismo tiempo que la PJ. La EP realiza las mismas señas que la PJ.

La PJ deja de compartir pantalla y comenta “Ahora les voy a mostrar un video muy bonito para que veamos a ver si saben o pueden mover el cuerpo, como dice este monito”

La A2 dice “Ya, E2 parémonos”.

La PJ proyecta en la pantalla el video “Cabeza, hombros, rodillas y pies”- CHU TV- Canción de ejercicio.

La PJ al ver al E2 de pie dice “Eso E2 ¿estás listo?” ... ¿Y la E1?, la A1 dice “Se arrancó”

La PJ añade “tienen que estar atentos y tratar de copiar los movimientos del cuerpo”

LA GRABACIÓN SE CORTA

Al volver, no está en pantalla ni la E1 ni la A1, y E2 se ve acompañado de A2, la PJ le dice “Bien, E2, hagámoslo de nuevo, quieres de nuevo, otra vez, ya, sí, eso quiere”

* COMIENZA A REPRODUCIR EL VIDEO- NUEVAMENTE SE CORTA LA GRABACIÓN*

Al volver se visualiza a E1 en la pantalla, pero se encuentra dibujando, E2 está de pie junto a A2 y A2.1, la PJ y EP felicitan a E2, este se muestra inquieto moviéndose hacia diferentes lugares dentro de la habitación en la que se encuentra, la PJ comenta “El E2 quería seguir de nuevo, no, tenemos que trabajar ahora, ahora quiero a ver si saben como podemos dibujar a una persona, un cuerpo humano.... lo vamos a dibujas así (Usa la pizarra en la que tenía el dibujo inicial con pocos detalles, mostrando el dibujo nuevamente) no, así no, así no (refiriéndose al dibujo inicial y borrándolo de la pizarra)

Se observa que A2 y A2.1 acomodan la mesa y sillas, para disponerse nuevamente a participar de la clase, mientras la E1 se encuentra recostada en la mesa sin mirar la pantalla.

E2 continúa inquieto y se balancea en los brazos de A2.1, cayendo de espalda al piso, y el A2.1 comenta *¡Oooh, se cayó!* La PJ responde “pucha se cayó” y la EP “*pucha que pena*”, E2 se pone de pie y la PJ continúa “¿Cómo vamos a dibujar entonces a una persona?, le vamos a hacer primero la cabeza” (dibujando un círculo en la pizarra).

Se visualiza que el E2 se sitúa en la mesa nuevamente con A2 y A2.1, la PJ le pregunta a E2 ¿Dónde está tu cuaderno y tu lápiz?, el A2.1 responde “*buena pregunta, excelente pregunta*”. Se observa que la A2 se dirige a buscar el cuaderno y el lápiz y se los pasa a E2. La A1 le dice a la PJ “*tía la A1 no quiere hacer nada*”, la PJ le responde “*Pucha la E1*”, la A1 responde “*¿y si después la hago hacer el dibujo y se lo mando?*”, la PJ dice “sí” y la A1 menciona “*hasta dibujó un corazón roto, no se por qué esta enojada*” la PJ afirma “*Sí, está triste y enojada*” la A1 dice “*No sé por qué*”, la EP interviene preguntándole a A1 “*¿Durmió mal?*”, y la A1 dice “*no, despertó súper bien*”. La E1 se esconde de la cámara y la A1 le dice “*Ya ahí nada más ya*”. La PJ continua “*ya miren tenemos que hacer la cabeza... E2 mira, la cabeza, eso bien E2*” la EP Repite “*bien A2*”, la PJ le dice a E2 “*ahora mira E2, el cuello*” (mientras habla se toca el cuello y dibuja en la pizarra el cuello de la persona) La A2 menciona las partes que ya han dibujado junto al E2, mientras le toca el cuello para que lo dibuje, guiando su mano en el dibujo, la PJ observa y felicita al E2. Continúa diciendo “*Bien ahora*

mira E2, el tronco..., que por ahora lo vamos a hacer como un rectángulo” (indicando su tronco y dibujándolo en la pizarra), observa que el E2 continua dibujando y dice “eso el tronco..., los brazos” (tocando sus brazos y dibujándolos en la pizarra). El E2 continúa dibujando con ayuda de A2, la PJ observa y añade “y las manos, las manos” (las muestra en la pantalla y las dibuja en la pizarra). De fondo se escucha que la A1 le pregunta a la E1 “¿Dibujaste?, ¿Por qué no dibujaste?” y la E1 niega con la cabeza y dice “no me gusta”, la A1 le responde “Mentirosa”, la E1 ríe. Paralelamente la PJ continúa diciendo a E2 “Eso, bien, ahora las piernas, las piernas”, la A2 le dice al E2 “no te alcanzaron las piernas, el E2 apunta una parte de la hoja más arriba y la PJ dice “Eso, el dice que lo dibuje ahí” y le dice al E2 “tú E2, dibuja tú”, la A2 le dice a E2 “dibuja tu de nuevo pero aquí arriba para que alcancen las piernas”(Se observa que el E2 comienza a dibujar, pero posteriormente la A2 toma su mano y guía su dibujo). La PJ le dice a A2 “vamos, vamos, veamos si le dibuja todas las partes”, mientras el E2 dibuja la PJ relata “Le hizo la cabeza...” La A2 vuelve a tomar la mano del E2 para guiar su dibujo, luego le dice “mira la cara del papá, tocas sus cejas, esas se llaman cejas y se dibujan aquí (indica el dibujo) finalmente la A2 toma el lápiz y continúa dibujando, mientras el E2 toca las partes de la cara de A.2.1.

Al mismo tiempo la A1 le dice a E1 “¿No vas a dibujar?” y añade “Lo esta pensando tía, lo está pensando”. La PJ contesta “Si, si la estoy mirando, le tengo ahí un ojo” y la A1 dice “La estoy convenciendo, la estoy convenciendo” Le dice a la E1 “Dibujo yo la cabeza y tu dibujas el resto, dibújame mira, el cuello, los hombros, bien, ya, ahí está dibujando”. (Se observa a la E1 mirando hacia la pantalla y dibujando). La PJ le dice a la E1 “¡Bien E1!”. La A1 vuelve a tomar la mano de E1 y continúan dibujando, luego le dice al E2 “Tu dibujo te quedo muy al “lotijuai”, hay que hacerlo de nuevo” (saca la hoja del block de dibujo), el A2.1 repite “ sí, hay que hacerlo de nuevo”. La PJ le dice al E2 “Vamos E2, tú puedes, vamos E2, y la E1 también está dibujando”. La A2 nuevamente toma la mano del E2 y guía el nuevo dibujo. La EP añade “están todos atentos dibujando”, la PJ

asiente. Se visualiza a la A2 soltando la mano de E2 y diciéndole cuáles son las partes que debe dibujar, luego de unos segundos vuelve a tomar su mano. Se observa a la A1 acompañando a E1, mientras ésta dibuja.

La PJ añade “entonces la idea es que de ahora en adelante cada vez que dibujemos personas, no sé, niños, cualquier cosa que sean personas, personas vamos a tener cuidado de ir dibujando todas las partes”, al mismo tiempo la E1 muestra en la pantalla su dibujo, la PJ y la EP la felicitan. La PJ añade “oye E1, pero a esta persona le falta pelo también (apuntando al dibujo en la pizarra), pelo, sí, mira yo le voy a hacer el pelo...” (le agrega el pelo al dibujo) Mientras E2 continúa dibujando, siendo guiado por la A2.

La PJ muestra su dibujo en la pantalla y agrega “*La PJ no es muy buena para el dibujo, pero algo le hacemos el empeño*”. La PJ le pide al E2 que muestre su dibujo, E2 lo levanta y lo muestra, la A2 agrega “*Lo voy a mostrar, pero se lo hice yo tía*” y la PJ responde “*Sí, pero estaba pendiente él*”. La PJ y la EP lo felicitan. La A2 añade “*muy bien, la cabeza la hizo él, yo le hice el pelo no más, pero le faltan las orejas, faltan las orejas*” (La A2 comienza a dibujarlas). Al mismo tiempo la E1 muestra su dibujo en la pantalla y PJ y EP la felicitan. Luego la PJ felicita a ambos estudiantes por sus dibujos y continúa “Ahora yo espero que no se les olviden las partes del cuerpo de aquí en adelante, desde ahora vamos a empezar a dibujar así a las personas ¿ya?, que no se nos olvide la cabeza, el cuello, el tronco, los brazos, las manos, las piernas y los pies,(mientras nombra las partes del cuerpo enfatiza en sus señas de forma paralela) “¿ya?... pero súper bien...el E2 hoy día full atención hizo todo así que muy bien el E2 y la E1 ahora al final nos pusimos las pilas, bien” La E1 dice “más o menos” y la PJ “mas o menos, mmmm”. La AP repite “si, mas o menos”. El A2.1 “*El E2 durmió harto, hoy día también sus horas*”, la PJ responde “*Claro, si, si al E2 se le nota al tiro*”. La PJ comenta “Entonces hoy día en esta primera parte vimos todo lo que es el cuerpo” El E2 muestra en la pantalla su tablet con un juego, la A2 dice “ya salió con la tablet ya” la PJ le dice “ Ya si puedes ir a jugar un ratito, E2, muy bien...a ver, un juego” el A2.1 dice “No po esta cuestión está mal” (Haciendo alusión al juego), La PJ dice “ A ver que me va a mostrar, es que es como un WhatsApp que

se mandan monitos... que lindo!". Al mismo tiempo la A1 le dice a la E1 "Mira lo que está mostrando el E2", la A1 no visualiza en el plano de la pantalla, desde el fondo se ve que se acerca el A1.1 y saluda a la PJ. La PJ retoma "Ya entonces en esta primera parte vimos todo lo que es el cuerpo y que tenemos que irlo reforzarlo de aquí en adelante todos los días para que no se nos olvide y en la próxima clase en la que viene ahora vamos a ver la cara, todas las partes de la cara y vamos a ir trabajando un poco de la mano de la X entonces vamos a ir reforzando como lo mismo que hemos visto con la fonoaudióloga, pero ahora desde el ámbito más pedagógico, no tanto oral, pero al final son como los mismos contenidos ¿ya? así que ya vimos el cuerpo y para la siguiente clase vamos a ver la cara, para la próxima clase ojala que puedan tener a mano el espejo que usamos con la TÍA fonoaudióloga un espejo chiquitito porque nos vamos a ir viendo la cara".

Simultáneamente, se observa que el E2 juega con su tablet, simulando que habla por teléfono" La PJ se dirige a él y le dice "Ah, estas hablando por teléfono" e imita al niño junto a la EP, el A2.1 "*Si, está hablando por teléfono, es que es un teléfono grande, ¿mire, ve?*" (Muestra la tablet a la profesora y se observa que tiene la imagen de un teléfono). La PJ dice "*ah verdad*" y la EP dice "Es una tablet", la PJ continúa y agrega "Ya, entonces nos vemos a las 10:30, ¿ya?, ya chao chao, ahora vayan a jugar un ratito, a descansar, ya chao chao". Los apoderados y la E1 se despiden mientras que el E2 continúa jugando con su tablet.

Anexo N°9: Pauta de observación N°4 clase Matemáticas

Participantes	Estudiante 1 = E1 Apoderada 1 = A1 Estudiante 2= E2 Apoderada 2 = A2 Estudiante 3 = E3 Apoderada 3 = A3 Profesora jefe = PJ Estudiante en práctica profesional =EP	Curso	NT1-NT2
¿Quién guía?	Profesora	Fecha	16/06/2021
Observadoras	Micaela Cabrera Anastassia Ramos	Duración	50:38 min.
Asignatura – tema	Matemáticas “Reciclaje y conteo”		
Condiciones	Virtual, através de plataforma Zoom.		
Esquema de la sala de clase	Todos los participantes con la cámara abierta. Sin una organización o distinción específica. No se utilizan técnicas de anclaje/fijado/destacado. La mayor parte del tiempo las pantallas son de tamaño mediano. Cuando se comparte pantalla son de tamaño pequeño y en una parte de la grabación no se visualiza a la PJ en las pantallas. Se utiliza Power Point, lo cual modifica la organización de las pantallas.		

Al iniciar la sesión se observa a la PJ en pantalla, junta a la EP, y a E2 junto a su apoderada, el E2 se visualiza inquieto y resistiéndose a estar frente a la cámara, la A2 dice “tía, perdón, voy a ir a ponerle el equipo”, la PJ responde “ya” y la EP le dice “E2, ven”, la PJ complementa “no, esta muy enojado” (Se visualiza al E2 caminando, saliendo de la habitación en la que se encontraba). La EP “A ver cuéntanos, por qué te enojaste”, la PJ le dice al E2 “No te enojas”, al mismo tiempo E2 regresa corriendo, se acerca al computador y cierra la pantalla, saliendo de la sesión. La PJ dice “apago el computador” la PJ y EP se ríen y la EP comenta “el otro día a mí me pasó eso con la E3”.

Se corta la grabación

Al volver se visualiza a A2 en la pantalla junto con la PJ y EP. La E2 dice “El E2 apago el computador mientras yo fui a buscar el equipo y mientras yo volvía a meterme se arrancó”, la PJ responde “sipo si nos hizo que no que no que no y cerró el computador” la EP continúa la idea y agrega “y se fue enojado” la A1 responde “uy! que terrible el E2, cabro pesado” y la PJ agrega “Aquí nos tiene el A2 muertas de la risa porque se enojó y apagó todo”, La EP añade “ indignado totalmente”(Se observa que el E2 ingresa nuevamente a la habitación). La A2 le dice al E2 “ La clase E2...ahora sacó el calendario, me dejó la embarrada, dejó todos los papeles tirados, todo así (Tomándose la cabeza con las manos)” (Observa al estudiante que se encuentra detrás de la cámara, lo va a buscar y se visualiza que el estudiante corre y grita) La A2 añade “Ay E2 por qué te portas tan mal”, la PJ le dice “E2 no te enojas, ven mira así” (Haciendo la seña de calma). La PJ añade “tranquilo”. El E2 vuelve a salir de pantalla y de fondo se escucha que la A2 le dice “ No E2 Te estas portando muy mal.. te estas portando pésimo, E2... malo, malo, malo, eso es muy feo...,ven”.La A2 vuelve al plano de la cámara y se dirige a la PJ “Sabe que el otro día no sé si le contamos que había perdido el cable con el botón (refiriéndose al implante coclear) anduvo perdido varios días y finalmente A2.1 lo encontró..., anteayer lo encontró, el lunes,el problema fue que en el tirón que se dió en el momento en que lo perdió seguramente se enganchó el botón como tiene imán, se enganchó ahí, estaba en el frutero, en el frutero de la cocina en la parte de abajo, justo quedo pegado y con el tirón se le salieron, la patita de entrada al procesador y tiene como unos ganchitos que hace que se sujete, esos ganchitos son 4 y ahí queda con dos nomás y con dos no se sujeta, entonces ahora le tengo que hacer un arreglo, le pongo papel engomado para sujetarlo, mientras no llegan los repuestos de cables” La PJ responde “claro, claro con el tirón, se quebraron

ahí las patitas, pucha oh. A2, PJ y EP llaman al E2. Se observa que la A2 junto al E2 se sientan frente al computador pero la cámara apunta hacia el techo por lo que se ve solo una parte de las cabezas de estos, pudiendo observar que el E2 se encuentra de espaldas a la cámara. La PJ muestra en la pantalla un calendario con los días de la semana en LS, la EP la acompaña mostrando el mismo calendario. La PJ dice “mira E2 hagamos esto rápido, rápido... lo del calendario, yo se que no te gusta, yo se que no te gusta”. El E2 no mira la pantalla se acerca a la A2 y ella dice “ya pongamos el equipo, para que escuches” (refiriéndose al implante), se visualiza que le pone el implante.

La PJ continúa y dice “Mira, E2 acuérdate que ahora estamos en el mes de Junio, ese, mira Junio, ese es el mes de Junio” (En el calendario señala la imagen de un niño que realiza la seña de “Junio”, acompañado de la dactilología y español escrito) la EP repite lo realizado por la PJ, el E2 continua de espaldas a la cámara y la A2 pregunta “¿cómo se dice mes?” la EP y PJ realizan la seña de mes y las repiten, la PJ agrega “mes junio” y continúa “Y mira, esta semana, la primera semana, ya pasó, la segunda semana, ya pasó, y ahora estamos en la tercera semana (señalando con su índice las distintas semanas en el calendario), el lunes ya pasó, el martes ya pasó también y hoy (Haciendo énfasis en el día miércoles apuntando constantemente en el día miércoles) es miércoles, es miércoles 16 de junio, ahí, eso. (Apuntando al día miércoles 16 en el calendario) Le pregunta al A2 “¿Cómo está el clima hoy A2?, si miro yo por la ventana, ¿cómo está el clima?..., hay sol, hay nubes, lluvia, ¿cuál hoy?” En el plano de la cámara no se alcanza a observar al niño y la A2 responde “hay sol E2 mira, hoy hay sol” (acompañando lo que expresa por voz con la seña de sol), la A2 agrega, “no, parece que llovió, anoche llovió” la PJ y EP afirman lo dicho por la A2 y la PJ añade “por eso amaneció despejado hoy día”.

Se observa que el E2 se levanta de su silla mostrándose frente a la cámara pero se retira, perdiendo la visión de él). La EP llama al E2 y muestra una imagen de un sol, y le pregunta “¿hoy hay sol?”, la A2 dice “hay sol”, mientras el E2 se pone de pie y se retira del plano de la pantalla, la A2 le dice a E2 “no, no salgas que hace frio, hace frio, ven, siéntate, aquí estamos calentitos, si sales te vas a enfriar”

. La PJ retoma diciendo “Sí, hay sol, hoy hay sol, mira” (Mostrando en la pantalla un sticker de un sol) La EP también muestra un sticker de sol. Al mismo tiempo la A2 dice “Hoy hay sol, viste, entonces peguemos el sticker de sol, toma, pega el sticker de sol... (Sólo se ve en la pantalla un

trozo de la cabeza del E2 que esta dado vuelta) viste que eres lindo cuando te portas bien, ay cuando el E2 hace las cosas, trabaja se porta bien, se ve tan lindo". La PJ añade "Muy bien, que lindo", y la A2 pregunta "¿Así es lindo?" (imita la seña realizada por la PJ), la PJ dice "así como con toda la mano (realiza la seña de "lindo")... porque sólo con estos dos dedos aqui es facil, (realiza la seña de "fácil") pero con todo es bonito o lindo.

La A2 le dice al E2 "Lindo el E2, lindo mi bebe, lindo, ya venga venga, ya venga... mira, mira, mira E2"

La PJ le dice a E2 "Mira, con mucha atención lo que te voy a mostrar, mira". Mientras la PJ proyecta el PPT, la A2 comienza a cambiar la disposición en la que estaban ubicados para que el E2 se siente frente a la pantalla, en esta nueva posición si se aprecia de forma completa.

E2 se acerca a la pantalla y dice "hola" y la EP le dice "E2, tú".

La PJ proyecta en la pantalla un Power Point "Conteo del 1 al 10" se logra visualizar la seña de cada uno de los números desde el 1 al 10. La PJ le dice a E2 "Mira" y la A2 comenta "Uh, mira contar del 1 al 10, eso es lo que le gusta al E2, contar", la PJ añade "Hoy vamos a contar, contar E2 con los dedos, vamos a usar los dedos"

Se visualiza que el E2 mueve de un lado a otro el computador y la A2 le dice "No, no no, déjalo ahí, para que veamos bien", el E2 grita y se resiste a dejarlo, la PJ pregunta "¿Qué quiere?" y la A2 responde "Lo que pasa es que yo cuando ponemos el calendario aquí el calendario es grande y la mesa es chiquitita entonces yo pongo el computador en una silla, atrás en la mesa, pero el, yo ahora cambie el computador porque yo veo mejor para no estarme poniendo los lentes, y el, el computador tiene una silla para tener más espacio para jugar". Paralelamente el E2 llora y se queja, abriendo una bolsa de legos y vaciándolos en la mesa.

Se visualiza en la pantalla que se integra E3 en compañía de la A3, la PJ dice "mira, llego la E3", la EP la saluda, E2 se acerca a la cámara y realiza su seña personal, la E3 dice "hola" la PJ agrega "Que él es el E2, porfavor, E2, como se presenta... esta el E2 y está la E3". La A2 dice "La E3, ¿como es E3 (refiriéndose a la realización de la seña personal de E3) es como un moñito aquí?" la PJ le responde "Si, como un moñito aquí al lado" la A2 toma la mano del E2 y realiza la seña de la E3 en el cuerpo de E2.

Se visualiza que el E2 toma una torre de legos, la A2 intenta quitárselos pero el E2 no se los entrega.

La PJ retoma “Ya, miren lo que vamos a hacer hoy, llegó justito la E3, porque vamos a empezar a practicar conteo, vamos a contar con los deditos (los mueve y los muestra en la pantalla).

La PJ cambia la diapositiva, en el título dice “¿Quién dejó toda esta basura?” (En español escrito), además la imagen de una mujer con un signo de interrogación en su cabeza y distintos elementos en la diapositiva.

La A2 exclama “¡Quién dejó toda esta basura... oh, malos !”, la PJ comenta “Hay una señora y ¿Quién dejó toda esta basura?, miren...está todo desordenado, no puede ser”. La EP apoya lo dicho por la PJ haciendo señas y enfatizando expresión facial. El E2 se acerca a la pantalla y señala la leche, sacando la lengua y apuntando a su boca, la A2 comenta sobre E2 “Apunta la leche y me hace así (imitando las señas del E2), que rico”, la PJ le pregunta a E2 ¿Te gusta la leche?”, el E2 dice “a mi, a mi, a mi”.

La PJ continúa “Miren lo que vamos a hacer para ayudar a esta señora, vamos a ir botando la basura en los contenedores que corresponden de manera ordenada, se acuerdan que ayer aprendimos la diferencia de cada contenedor, se acuerdan que en el contenedor de basura verde van todo lo que es vidrio, en el azul iba todo lo que era papel o carton, (La EP muestra un diario) los papeles y los cartones, y en el contenedor que es amarillo van los plásticos, que esto es plástico (enfatisa en la seña de plástico), entonces hoy día vamos a ayudar a esta señora y también vamos a aprovechar de contar, miren”.

La PJ cambia la diapositiva y la dispone de forma en que todos los elementos quedan en la parte superior y en la parte inferior quedan los contenedores de reciclaje, mientras la PJ explica, la EP repite las instrucciones.

La PJ cambia la diapositiva a una en la que se visualiza el contenedor verde con la palabra vidrio escrita con botellas de vidrio encima. La PJ dice “Mira, tenemos entonces...”, en el mismo momento la A2 le dice a E2 “Ya E2, mira, tenemos vidrio, vidrio, en el verde hay vidrio, el E2 cree que es por color como había unas cosas de color, el se confundió, es que ayer no estuvimos y no vimos la clase después”, la PJ responde “Claro, lo asocia por color, ya”. La PJ retoma “Ya, mira, en el tacho de basura que es verde, vamos a echar todas las cosas que son de vidrio...” (Enfatizando en la

realización de la seña de vidrio y cómo es su correcta ejecución) EP refuerza diciendo “vidrio, esta es la seña, así” y PJ continúa diciendo “¿ Por qué? Porque esto, hacer así (realiza la seña de “transparente”) es transparente, esto significa transparente, pero cuando lo chocamos así, es vidrio, es como lo transparente del vidrio, esa es como la idea de hacer vidrio, entonces esto es vidrio (realiza la seña de “vidrio” de forma constante enfatizando en la configuración manual correcta).

Al mismo tiempo se observan las manos de la A3, quien le muestra la seña de vidrio a la E3, quien repite la seña de vidrio en reiteradas ocasiones, mientras que la EP refuerza mostrando la seña de vidrio de manera constante, la E3 sigue observando a la A3 y repite la seña nuevamente.

La PJ Continúa “ Y ¿Qué es esto?, miren (Muestra una botella de vidrio) todas las botellas (Imita la acción de tomar agua con la botella ya mostrada) las botellas de vidrio o también miren, yo tengo aquí una vela (Muestra en la pantalla una vela), esto también es de vidrio, entonces, ahora miren, hay muchas cosas y ahora tenemos que buscar cual de estas es de vidrio...” (La PJ cambia la diapositiva y se observa que dispone en la parte izquierda el mismo contenedor verde de la diapositiva anterior y en el lado derecho distintos objetos como botellas, bolsas de plástico, caja de leche, cucharas de plástico y frasco de vidrio de jarabe, las pantallas de los participantes tapan algunos de los objetos dispuestos en el PPT) Paralelamente la A2 le dice a E2 “Las botellas de vidrio... en el verde” y el E2 le dice “no, no, no”.

Se visualiza que se integra la E2, La PJ anuncia su llegada y dice “Hola E1, llegó la E1” la EP repite “Hola E1”

* (al ingresar E1 la pantalla de la profesora desaparece y solo se ven en pantalla los tres estudiantes y la EP, por lo que solo es posible escuchar lo que la PJ dice en voz) *

La PJ continúa. “Mira A1 vamos a buscar donde esta el vidrio..., ya miren, por ejemplo esta botellita de los remedios ¿será vidrio?... (Refiriendose a una de las botellas expuestas en el PPT e indicándola con el cursor) ¿Si, o no? ¿Será vidrio? ... ¿a ver?...Es vidrio, muy bien” (se observa en la pantalla, que sobre la botella aparece un ticket verde haciendo alusión a que la respuesta fue correcta) Paralelo a la explicación la EP interpreta en Lengua de Señas todo lo dicho por la PJ (en ocasiones realiza preguntas en refuerzo a lo expuesto por PJ). La PJ indica con el cursor otra botella pregunta” ¿Esta botella de aquí, es vidrio? La E3 asiente con la cabeza, la E1 se visualiza

mirando hacia un costado, mientras el E2 observa la pantalla junto con la A2, el A2 la apunta la pantalla y hace la seña de "Bien". La PJ añade "Si, dice la E3, bravo"(Se observa en la pantalla, que sobre la botella aparece un ticket verde haciendo alusión a que la respuesta fue correcta) La PJ continúa "Miren, aquí hay unas cucharas, un tenedor de plástico ¿serán de vidrio?" La A2 dice "¿De de vidrio?...No!, eso no es de vidrio"(La EP continúa repitiendo en señas parte de lo que dice PJ). La PJ continúa y dice "No" (se visualiza en el power point una "X" roja encima de los cubiertos de plástico) . La PJ dice "esta botellita chiquitita, será vidrio?...Sí,es verdad, bien, esto es vidrio, eso" (No se visualiza en la pantalla a cual botella se refiere, ya que los participantes tapan un lado de esta). Se visualizan las manos de la A3 y a la E3 repetir las señas, la PJ le dice "eso, bien E3", y la EP repite "bien, E3", se observa a la A2 tomando las manos de E2 y realizando las señas y a E1 sola, mirando hacia abajo. La PJ continúa "esta botella verde...", al mismo tiempo la A2 diciéndole a E2 "esta botella, también es de vidrio", la PJ continúa y pregunta ¿Esta, es vidrio, si o no?, la EP apoya lo dicho por la PJ con señas. La E3 responde a la interrogante de le PJ diciendo "sí", la PJ añado "Sí, dijo la E3, bien", al mismo tiempo se visualiza que la A1 se acerca a la pantalla y muestra su mano diciendo "Siii" y levantando su pulgar, mientras la A2 toma las manos de E2 y realiza la seña de "vidrio".

De forma paralela se observa que la A3 se acerca a la E3 con una botella de plástico, hace que la E3 la toque y le responde "No, esa es de plástico", la PJ continúa "¿Esta bolsa? ¿La Bolsa, es vidrio?" (Apuntando con el cursor una bolsa de plástico en el PPT), la A2 dice "Noo", la E3 dice "Bolsa, sí (haciendo la seña de bien)", la A2 añade "la bolsa no es vidrio, no". La PJ añade "Noo, la bolsa no es vidrio" (Añade una "X" roja encima de las bolsas en el PPT). La E1 dice "Nooo" y la E3 dice "Bolsa, no es de vidrio".

La PJ continúa "Miren hay una caja de leche" (No se visualiza por completo la caja de leche por lo que no se logra ver si realiza acciones con respecto a ella), al mismo tiempo la A2 dice "La caja de leche, no es vidrio, no" (Acompaña su intervención de algunas señas), se visualiza que la E3 se apunta a la pantalla diciendo "ese, no", la PJ responde "La caja de leche, no, dicen, muy bien". La PJ añade "¿Y esta botella, será de vidrio?" (No se visualiza en la pantalla, ya que los integrantes la tapan), la A2 responde "La botella, es vidrio, si" la E3 se acerca a la pantalla, la apunte y asiente, la PJ responde "Si, dice la E3" (Lo dicho por la PJ es apoyado por algunas señas de la EP), la PJ añade "a ver... bien".

La PJ comenta “Esta caja de leche, es vidrio?, la A2 responde “NO, es vidrio, no, no es vidrio, no es vidrio la caja de leche, no es vidrio”, la PJ añade “Nooo”, agregando una “x” encima de la caja de leche.

La PJ continúa “¿Y esta botella verde?, ¿Es vidrio?” (Señalandola con el cursor en el PPT), A2 responde “Si, es vidrio” (Mientras toma las manos del E2 y realiza la seña de vidrio). La E3 apaga la cámara. Se visualiza que el E2 está inquieto y se niega a ser tomado de las manos) la A2 le dice al E2 “La E3 te está mirando, la E3 te está mirando, va a decir el E2 es malo no me gusta”, al mismo tiempo la PJ consulta “¿Es vidrio?”, aparece un ticket verde sobre la botella y añade “bien”. La E3 vuelve a encender la cámara.

La PJ continúa “Y la bolsa, la última, esta, ¿es vidrio? ¿Si, o no?, la A2 dice “No es vidrio, E1 dice “Noo, mal”, la EP añade “No dice la E1”. Se visualiza una “x” roja encima de la bolsa de plástico. (Durante el desarrollo, en la mayoría de las intervenciones de la PJ, la EP apoya con algunas señas, repitiendo y enfatizando lo expresado por la PJ)

La PJ continúa “Entonces todo lo que es de vidrio se va a quedar y lo que no es de vidrio se va a ir ... (En la diapositiva solamente quedan las imágenes de los objetos que si son de vidrio) entonces ahora vamos a contar”, se observa que la E3 se acerca a la pantalla y empieza a señalar distintos lados de la pantalla, la PJ le dice “eso, E3”...”Veamos entonces, tenemos 1, 2, 3,4,5 y 6...”(En la pantalla a medida que la PJ realiza el conteo va apareciendo un círculo amarillo en cada uno de los objetos, al mismo tiempo se visualiza una mano que realiza la seña del número 6 y el número escrito). Además se puede observar que la E1 cuenta y realiza la seña de 6, que el E2 apunta distintos lugares de la pantalla realizando la seña de 6, y la E3 realiza las señas de todos los números. La PJ dice “muy bien hay 6 cosas de vidrio y que las vamos a botar en este tacho verde, miren, (todos los objetos se agrupan y quedan adentro del contenedor verde)....muy bien, muuy bien”. La A3 aplaude y los estudiantes sonríen. La EP también aplaude.

La PJ continúa “A ver, veamos otro, miren” (Aparece un contenedor de reciclaje azul con la palabra papel escrita), en este contenedor de basura, el que es azul vamos a botar ¿Qué cosas?... todo lo que es papel y lo que es cartón, exelente...(Encima del contenedor aparece una resma de papel y una caja de cartón)... papel es como si tuviésemos una hoja de papel que la tomamos de una punta y de la otra y la movemos, eso es papel... (La EP muestra la seña de papel y muestra en la pantalla

una hoja de papel)...eso es papel, papel”. En ese momento la E2 se para de su silla y comienza a tararear una canción y a bailar durante unos segundos, sus sonidos no permiten que la PJ continúe explicando. La PJ retoma y agrega “todo lo que es papel y el cartón eso, lo vamos a tomar así con las dos manos y vamos a hacer como que se mueve un poquito, excelente...”(La EP muestra una caja de pasta de diente en la pantalla, al mismo tiempo la A2 trae un block de dibujo, se lo pasa a E2 y realiza las señas de “papel” y “cartón”, el E2 imita la de “papel”) “Entonces, miren, hay aquí muchas cosas y tenemos que buscar cuál de estas puede ser papel o cartón, miren” (Se visualiza en la pantalla que aparecen distintos objetos, como cajas de cartón, diarios, vasos de plástico, sin embargo hay objetos que no se visualizan ya que los participantes tapan un lado de la pantalla). La PJ continúa “Aquí tenemos un diario grande, ¿este diario es papel?, la E1 responde “Siiii, sii, si”, EP complementa “La E1 dice sí”, la A2 levanta la cara de E2 que se encontraba jugando con legos, y él dice “Bieeen”, la PJ comenta “Eso, bien E2 y hace así el E2, de bien”.La EP apoya con señas parte de lo dicho por la PJ. Simultáneamente la E3 se pone de pie y sale del plano de la pantalla.

La PJ continúa “Éste vaso (lo apunta con el cursor) es un vaso plástico, muy bien, plástico” La E1 responde “No, ese no ” y la PJ le responde “No dice la E1, ese no”, la A2 pregunta “Plástico, ¿Cómo es plástico tía, perdón?, la PJ le explica “ponemos la mano como así, como haciendo la “E”, pero con el dedito más guardado y lo pegamos aquí en el cachete, esto es plástico”, se visualiza que la EP repite la seña y la A2 responde “Ah deveras, si me la sabía esa” (Aparece una “x” roja sobre el vaso).Se observa que la E3 vuelve a la pantalla. La PJ sigue “miren aquí hay una caja de cartón, ¿esta nos sirve? ¿o no? ¿si o no?, de fondo se escucha a la A1 decirle a la E1 “¿te sirve o no?, la A2 le dice a E2 “Caja de cartón, así con las manitos, cartón” (La A2 le pasa a el E2 un block de cartón le muestra la seña y guía sus manos para que la realice, el E2 repite la seña de cartón 3 veces). Paralelamente la EP lo acompaña, repitiendo la seña, la PJ le dice “Eso, miren, muy bien E2...” (En la pantalla se visualiza un “check” verde encima de la caja de cartón) ...“Si...las cajas de cartón si nos sirven... miren aquí tenemos un papel, esta hoja de papel ¿nos sirve o no? ¿si o no?” (No se logra visualizar a que hoja se refiere ya que los participantes tapan una parte de la pantalla). La A2 responde “si, para echarla ahí”, el E2 se muestra inquieto. (Ninguno de los estudiantes se encuentra mirando a la pantalla en ese momento) La PJ añade “Sí, muy bien...” “Miren, aquí hay otra caja, nos sirve? La EP añade ¿Si o

no?, la A2 comenta “también se echa en el papelerero azul”(El E2 se retira del plano de la pantalla), la PJ responde “Sí, miren, muy bien..., Acá hay otro diario que es de papel, el diario es así es como si tuviéramos el mercurio, así grande, eso es el diario y que se abre, grande, grandote, que es de papel, así que también nos sirve” (Se visualiza que la EP realiza la seña de diario, la A2 practica la seña varias veces).

La PJ continúa “Esta botella (No se visualiza ya que los participantes tapan parte de la pantalla)... “¿Si o no?”, la A2 dice “De plástico, esa botella”, la PJ responde “Bien mamá del E2, es de plástico, así que no nos sirve”. La EP enfatiza en algunas señas.

Se escucha de fondo que la A1 le dice a la E1 “ya dibuja aquí”, la E1 no mira hacia la pantalla, la E3 se encuentra sentada frente a la pantalla mirando, el E2 se retira del plano de la pantalla. La PJ continúa “miren aquí, hay otro diario y habíamos visto que es de papel, así que si nos sirve” (Se visualiza un check verde encima del diario), se escucha que la A1 le dice a la E1 que se encuentra recostada sobre la mesa y con la cabeza hacia abajo “¿Pero por qué estas enojada?” y la PJ añade “No te enojas E1 si ya vamos a contar, falta poquito, mira”, la A2 comenta “se amurra luego”, la PJ retoma “Acá hay una hoja de papel que también nos sirve y la última caja, muy bien (Se visualiza un check verde sobre el papel y la caja)... ahora miren...(vuelve el E2 con una botella y la A2 le dice “ya pero agua cerca del computador no”) ...ahora vamos a contar . La E1 se pone de pie y se retira del plano de la pantalla la A1 le dice “pero ahora, yapoo, se enojó, esperense que se puso a llorar, esperen” (y se levanta a buscar a la E1, la toma de la mano y vuelve con ella, la E1 se sienta y se recuesta encima de la mesa escondiendo su cara y llorando. Mientras en la pantalla se visualiza que han desaparecido los objetos que no eran papel o cartón, el E2 se acerca a la pantalla y comienza a apuntar los elementos que quedan, la PJ dice “El E2 ya empezó a contar”, la PJ llama a la E1 para iniciar el conteo “ven E1, para contar”, la PJ guía el conteo “1,2,3,4,5,6,7,8” (Se observa que a medida que el conteo avanza se encierran en color amarillo los objetos, cuando se sabe la cantidad final aparece un número 8 con su respectiva seña y número) Mientras se realiza el conteo la E1 se encuentra recostada en la mesa, E3 cerca de la pantalla emitiendo sonidos y apuntando a la pantalla y realizando la seña de “8”) La EP muestra la seña de 8 y la PJ añade “La E3 esta contando ahí, todo denuevo, excelente” Paralelamente E2 continúa contando en compañía de A2 y al llegar al 8 se visualiza que muestra la seña de 8 y celebra. La PJ y la EP felicitan a E2 y E3. La PJ añade “La E1 como que me mira y no me mira, todavía esta un poco enojada”. Se visualiza

que todos los papeles y cartones se agrupan y quedan dentro del contenedor azul, la PJ añade “Entonces vamos a botar todas estas cosas que son de papel de cartón al contenedor azul”. La A2 refuerza a E2 que se encuentra fuera del plano de la pantalla “Al contenedor azul, E2, mira, el papel, el papel E2 y el cartón al contenedor azul”, pero el E2 no la mira.

Se visualiza que se cambia la diapositiva a una en la que hay un contenedor amarillo que tiene escrito “plastico” con contenedores de plástico y una bolsa encima de él, la PJ agrega “entonces, ahora hay un contenedor que es amarillo y en el basurero amarillo vamos a botar las cosas que son de plástico”, la EP enfatiza en la seña de plástico, la PJ continua y dice “ entonces miren..., así es el plástico” El E2 se pone de pie y le solicita a la A2 que le de agua, haciendo sonidos e indicando, la A2 le trae agua. La PJ continúa “ aquí sí que hay muchas , muchas, muchas cosas tenemos que buscar cual es plástico” (se visualiza que en la diapositiva aparecen distintos objetos, como bolsas de plástico, cubiertos de plástico, botellas de agua, vasos de plástico, cajas de leche, diario, cajas de cartón; existen objetos que no se visualizan, ya que una parte de la diapositiva está tapada con la imagen de los participantes).

La PJ añade “Miren aquí tenemos un tenedor y un cuchillo de plástico ¿Si o no? (Los señala con el cursor). Paralelamente, la A2 realiza la seña de plástico tomado las manos del E2, guiando la realización de la seña, posteriormente lo suelta y E2 realiza la seña solo).La PJ comenta “muy bien, eso es plástico”. Al mismo tiempo la E1 responde a la pregunta de PJ haciendo la seña de “bien” la PJ le comenta “Bien E1 hay dos... muy bien”, la E1 asiente con su cabeza (Encima de los cubiertos que están en la pantalla aparece un ticket verde). El E2 continúa realizando la seña de plástico, mientras la A2 le señala la pantalla. La A2 le comenta a la profesora “ él también está diciendo plástico” la PJ le responde “ eso, bien”, y continúa comentando “ Y también aquí hay 3, hay 3 botellas, así que las vamos a marcar altiro” (indicando con el cursor las 3 botellas, encima de las botellas que están en la pantalla aparece un ticket verde). Además agrega, “hay aquí unos vasos de plástico... ¿ nos sirven o no?”. La EP repite y enfatiza en las señas más importantes y pregunta “¿si o no?”. La PJ responde “siii”. Simultáneamente, se observa que el E2 mira la pantalla y la A2 realiza la seña de “plástico” y responde con la seña de “bien”, el E2 le indica que vaya a buscar algo y la A2 se para y vuelve con agua, la E1 está jugando con una regla, la E3 se ve frente a la pantalla jugando con un lápiz, se visualiza que le llega el reflejo de la luz de la ventana en su cara, por lo que no es posible ver detalles en su expresión facial.

La PJ continúa y añade “Y hay 3 vasos miren, uno, dos, tres, muy bien” (apunta cada vaso con el cursor, encima de los vasos que están en la pantalla aparece un ticket verde). De fondo se escucha que la A1 repite “sí mira, uno, dos, tres”. Mientras la PJ indica otro objeto y comenta “El diario, ¿el diario es de plástico?, La E1 mueve la cabeza y dice con voz “no” (encima del diario que está en la pantalla aparece una “x” roja) Paralelamente, la A2 le dice al E2 “El diario ahí no, porque es así, papel, el diario es papel, ahí no, no va en el amarillo” (apoyándose de la seña de papel) La PJ dice “bien..., no”.

PJ dice “¿y esta caja de leche?” respondiendo la E1 “leche, si, si” y el E2 dice “no”, E1 “si, leche si, se toma” la PJ le responde “no, E1 la leche no, porque es de cartón” pasa a otro ejemplo la PJ muestra la imagen de una caja de cartón y pregunta ¿Y la caja? la EP realizar la seña de caja, E1 responde “no, no” la A2 observa el ppt y le señala el objeto diciendo “nooo, noo” a lo que el E2 responde “no, no”, la A2 le dice a E2 “es de cartón”, la PJ confirma que ambas cajas son de cartón, diciendo “entonces todas las cosas que son de plástico, se van a quedar y las otras se van a ir” (Desaparecen los objetos de cartón del ppt y solo quedan los plásticos) la A1 dice “ahora contemos” de forma simultánea la PJ dice “ahora vamos a contar, vamos E3 tú puedes” de forma paralela La PJ dice “contar, vamos vamos” (en el ppt se van encerrando los objetos que quedaron en pantalla) los estudiantes comienzan a contar E1 señala los objetos en la pantalla y cuenta “uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez”, la A2 señala los objetos en pantalla para que E2 los observe y cuentan en conjunto en lengua de señas y oralmente, al mismo tiempo la EP cuenta en lengua de señas, la PJ dice “muy bien hay diez” (en pantalla aparece el número diez en lengua de señas, junto con los objetos encerrados) A2 le corrige a E2 diciendo que son solo dos veces la apertura de mano PJ comenta “excelente, por favor E2 me encanta esos deditos como se mueven” La EP menciona que E1 realiza la seña de la misma manera que aparece en pantalla simulando el movimiento de abrir y cerrar la mano.

PJ dice “entonces pondremos todo esto en la basura... excelente, a ver ahora, miren, miren lo que le voy a mostrar... (aparece una diapositiva con el nombre de resolvamos algunos problemas de matemáticas) “... tenemos aquí algunos problemas de matemáticas, ¿se acuerdan que vamos a ir trabajando de a poquito estos problemas matemáticos? así que mireen” De manera simultánea

EP seña "matemáticas" se observa la incorporación de A3 (se muestra una diapositiva con rollos de papel higiénico) La EP, realiza la seña de papel higiénico, de forma paralela a la A3 comienza a realizar la seña y enseñarsela E3, a lo que la PJ dice "muy bien la A3, hacemos la seña, el confort, el confort, nos sirve para limpiarnos la nariz, ¿cierto?, para limpiarnos cuando vamos al baño, muy bien, entonces, vamos a contar para ver cuánto confort hay, uno, dos," A3 le pregunta acompañado de señas ¿cuántos hay? refiriéndose a los confort (en pantalla se observa los mismos papeles higiénicos, pero con los número en lengua de señas) de forma simultánea los estudiantes cuentan (se observa en la diapositiva algunos rollos vacíos de papel higiénico) los estudiantes comentan "se acabó" la PJ pregunta "ahora cuántos hay" los estudiantes cuentan, en lengua de señas y otros señalando la pantalla E3 cuenta y vocaliza.

La PJ felicita a los estudiantes por la actividad y dice "este es un ejercicio perfecto, porque de alguna manera estamos haciendo restas, porque solo cuentan los confort y los que se acabaron no y si los niños pudieron distinguirlo es porque estamos super bien, asique los felicito a los 3, excelente, miren, entonces nos quedan uno, dos, tres y cuatro " (en pantalla se observa los mismos papeles higiénicos, pero con los número en lengua de señas) los estudiantes vuelven a contar E1 y E3 muestran en la pantalla el número cuatro, E2 se observa escribiendo en un cuaderno, PJ dice "excelente, hay cuatro, porque hay otros tres, que se acabaron, muy bien "

A2 pregunta a PJ "¿se acabaron?" repitiendo la seña de acabar, PJ "así, que se acaba, porque hay algo que se desvanece para abajo" las señas la repiten la EP, A2, A3, E3
PJ dice" muy bien, son unos niño muy inteligentes, me encantan"

La A2 pregunta" cual es la diferencia entre éste (hace la seña de terminó) y el otro (hace la seña de acabar)" la PJ le explica que la seña de término hace alusión a que ya no hay más , en cambio la seña de acabar es cuando algo se está desvaneciendo, por ejemplo " no sé, estamos comiendo galletas y hay un empaque con muchas galletas, pero las comimos todas y ya se acabaron, no hay" la A2 realiza la seña de acabar la PJ dice " se acabaron, no hay más (hace la seña de acabar y terminar) la A2 dice "se acabó no hay más", PJ dice" lo mismo que la seña de desaparecer, se acuerda que se las enseñé el otro día hay algo y fium no está desaparece" las apoderadas 2 y 3

realizan la seña de desaparecer en conjunto con la EP la PJ dice “esto también, es perder, algo que se perdió” respondiendo la A3 que “la E3 pasa perdiendo cosas”.

PJ dice “ ya muy bien, miren hay otro problema matemático y esto es lo último...”(se muestra en pantalla una diapositiva con ocho niños tomados de la mano) “... mira unos niños, miren los niños” A2 y E2 realiza la seña de “niño” en forma simultánea la EP realiza también la seña de “niño mira, mira”. La PJ pregunta “¿cuántos niños hay?

¿ a ver?”, los estudiantes comienzan a contar apoyados de la imagen proyectada E2 comienza a señalar diciendo “yo yo, yo” a lo que PJ responde, “E2 está diciendo que son como él si, E2 son como tú, a ver contemos...” (en la imagen proyectada de los niños, comienzan a aparecer los número en lengua de seña debajo de cada uno de ellos) “...A2 cuenta de manera oral con las señas correspondiente a cada número, comienzan a contar uno, dos, tres..... nueve, hay nueve” A2 dice “¿hay nueve?¿y por qué yo conté ocho?” comienza a contar de nuevo y añade “¡hay ocho, hay ocho! PJ entre risas responde “hay ocho yo me equivoqué, miren estos niños quieren jugos en cajita miren... quieren, uno, dos, tres, cuatro....” Todos los estudiantes cuentan en conjunto nuevamente.

Luego la PJ cuenta que “los niños quieren jugo” y los estudiantes realizan la seña de jugo. La imagen proyectada muestra que cada niño tiene una cajita de jugo, por lo que cada vez que aparecía una, la PJ contaba, E3 al mismo tiempo comienza a contar junto con la A3, la EP de manera simultánea cuentan. En ese momento se observa a E2 jugando con unos bloques de lego, la A2 le quita los bloques y dice “pon atención”, de forma paralela la A3 continúa contando. Luego en la imagen proyectada se integran 2 niños más, la A2 le muestra a E2 que se integran dos niños, apuntando la pantalla y realizando la seña del número dos, posteriormente el E2 señala la pantalla señalando dos.

Posteriormente la PJ pregunta “¿cuántos niños hay ahora?”, la E1 comienza a contar señalando la pantalla y después realiza pequeños golpes sobre el cuaderno, al mismo tiempo en que la PJ cuenta. De forma simultánea, E2 junto con A2 cuentan en conjunto, al igual que E3 y A3. Todos llegan al resultado final, A1 se observa escribiendo en un cuaderno. Luego la PJ realiza otra pregunta “¿cuántos jugos faltan?”, y las apoderadas repiten la pregunta hacia sus estudiantes. La

EP reitera la pregunta y dice “¿cuántos jugos hay?”. Se observa que E2 recibe apoyo verbal por parte de A2 al igual que E3, recibe apoyo de A3.

La EP dice “hay ocho jugos y son diez niños”, añadiendo la seña de falta PJ dice “¿cuántos faltan?”, E3 comienza a contar apuntando la pantalla y A3 oraliza lo dicho por la E3. De forma paralela E2 continúa jugando con los bloques de lego, por lo que A2 le reitera la pregunta. La E3 se acerca a la pantalla y señala 2 con sus dedos, por lo que A3 reitera la respuesta y la felicita. Luego, todos los presentes a excepción de E1 y E2 responden “2”. Se observa que A2 le quita de las manos los bloques de lego a E2 y le dice “pero pone atención, mira faltan dos jugos” señalando la pantalla. Luego E3 sale del plano de la cámara, y A3 le dice “ya pero ven”. Mientras la proyección muestra la imagen de una carita feliz con un dedo hacia arriba, la A2 le reitera la explicación a E2.

La PJ deja de proyectar, y dice “muy bien” aplaudiendo, mientras E2 comienza a llorar porque A2 le saca el dedo de la boca, y luego le vuelve a pasar los bloques de lego.

la PJ continúa y dice “los felicito hoy día trabajaron, pero es que excelente, excelente, se dieron cuenta como ellos de a poquito van reconociendo señas, van contando apuntando con los dedos, ¿cierto? y si se dan cuenta cada vez más son más exactos al momento de contar, ya no es esto de ir apuntando porque sí o ir moviendo los dedos porque sí, sino que van siguiendo un orden de a poco vamos contando de manera más ordenada, vamos super bien, suuuper bien, ademas que se concentran mucho, veo al E3, E2 y a la E1 que la veo pero como que me dibuja y mira, pero igual están muy concentrados y cuando tienen que contar fijan la mirada atentamente y cuentan y eso habla de habilidades matemáticas muy buenas, asique vamos por muy buen camino ya y además como ya le habíamos dicho hace un tiempo vamos empezando a resolver problemas matemáticos de a poquito y tambien lo estan haciendo super bien, asique los felicito porque han trabajado excelentemente. Ya, son unos niños muy grandes, así que muy, muy, muy bien, los felicito”. Al mismo tiempo los estudiantes no se encontraban observando la pantalla, mientras que las apoderadas escuchaban atentamente. La PJ continúa añadiendo “ Ya, entonces, hoy día ¿qué es lo que van a hacer, cuál es la tarea o el trabajo que tienen que hacer hoy?, hoy van a empezar a trabajar en su proyecto que eligieron con la EP hace un tiempo cuando yo no estaba” A3 dice “ahh, lo del reciclaje” la PJ continúa “ Exacto, alguno de ustedes decidieron hacer ahí algunos

contenedores de reciclaje en la casa y poder empezar a juntar cosas y otros escogieron hacer un juguete con material reciclado ya, asique hoy día pueden empezar a trabajar en esto ¿ya?, porque acuerdense que en un tiempo más, no me acuerdo en ¿cuánto tiempo más?”, a lo que responde EP “a fin de mes”, la PJ continúa diciendo “tienen que presentar el proyecto, a fin de mes tiene que estar listo, asique desde hoy día empiecen a buscar materiales, a ver ideas para ver como lo van a hacer porque no, voy a buscar la fecha exacta de la presentación” y la EP dice “aquí la tengo, es viernes 2 de julio” La PJ repite lo dicho “ el viernes 2 de julio tienen que presentar su proyecto de reciclaje, entonces, pueden ser estos contenedores que hemos trabajado que es el verde, el amarillo y el azul o hacer este proyecto con material reciclado que puede ser un juguete” la EP agrega “o puede ser un autito, o una bicicleta lo un robot, como dijo la A1 que el hijo había hecho, entonces ahí podemos agregar algunas cosas de matemática que nos diga cuántos hay, por ejemplo el E2 va a hacer reciclaje que cuántos plásticos hay, lo mismo que hicimos hoy con la PJ y lo mismo que con el juguete, que nos cuenten cuántas cosas hay, cuántos juguete”. La PJ añade “asique desde hoy tienen que empezar a trabajar en este proyecto ¿ya?, en otras noticias, en otros avisos, me informaron ayer en la tarde que hoy día van a llegar los alimentos de JUNAEB a la escuela eso quiere decir que mañana lo van a entregar, así que mañana tienen que ir de nuevo al jardín a buscar las cosas, no en la escuela, porque la escuela aún no está en condiciones, así que mañana van a repartir las canastas de la JUNAEB desde las 10 de la mañana hasta las 12:30 pueden ir a buscar estas canastas”, la A3 le pregunta a la PJ “ yo quería preguntar por ejemplo, que me complica a veces ir a buscar la tablet, porque igual la E3 se pierde clases y yo también he tenido que hacerme exámenes, y a veces ha perdido clases ¿puede ir a buscarla otra persona o tiene que ser papá o mamá, o que yo diga que va parte de mi o de E3?” la PJ responde “en el caso que no vayan los papás, por así decirlo usted me avisa quien va a ir y así yo lo dejo avisado”, A3 agrega “anota el nombre y que persona va, porque es en la mañana no más el rango en el que puede ir ¿cierto?”, la PJ dice “sí, es de 10:00 hasta las 12:30, ¿cuál es la idea? que vayan a buscar sus canastas de alimentos que les corresponde, aquellos que no hayan ido a buscar las tablets, también pueden aprovechar la instancia para ir a retirarlas, me parece que las tablets no la van a entregar en el jardín, si no que en la entrada de la escuela”, la A3 dice “parece que la UTP la entregaba y la EP, los miércoles y viernes están ahí, son dos días”, y la PJ continúa “sí, pero mañana que van a hacer la entrega de las canastas me parece que también van a estar

aprovechando de repartir las tablets que faltan, entonces si mañana no están ahí en el jardín pueden ir a darse una vuelta a la entrada de la escuela a ver si la están repartiendo, aprovechando que están ahí cerquita y lo otro era.. ¡ah!, se acuerdan que la otra vez les comenté acerca de la investigación que vamos a empezar a hacer con una profesora de una universidad y ella había pedido que firmaran estos consentimientos, yo sé que algunos lo firmaron, pero no sé si todos y ahí tengo mi duda” A3 añade “ah, si de una profe ¿de que era?” PJ continúa “si, es de una investigación que está haciendo una profesora de la UMCE acerca del aprendizaje de las matemáticas de las personas Sordas, yo les comentaba hace un tiempo que literatura e investigaciones respecto a las personas Sordas no hay y si es que hay, es muy poco lo que hay, la evidencia y todo, yo les comentaba que hace muchos años y desde hace mucho tiempo se creía que las personas Sordas además tenían problemas cognitivos porque no aprendían y en realidad con el tiempo se ha demostrado que no, las personas Sordas no tienen ninguna otra discapacidad o dificultad asociada, si no que tienen todas sus facultades en perfecto estado, lo único es que no escuchan, si hay un retraso por así decirlo o un sesgo en el aprendizaje no es porque tengan una dificultad mental o cognitiva, sino que es netamente por el acceso a la lengua que ellos todavía no se comunican bien y eso también dificulta el aprendizaje, entonces esta profesora está haciendo una investigación donde trata de demostrar que las personas Sordas pueden aprender en este caso matemáticas al igual que cualquier otra persona, que sus capacidades cognitivas para aprender matemáticas están intactas y de eso se trata, esta investigación, entonces esta profesora está observando nuestra escuela en particular con todos los cursos desde los más chiquititos, hasta los más grandes, de alguna manera para demostrar que los niños Sordos sí aprenden, entonces es nuestra oportunidad para demostrarle al mundo que nuestro trabajo, lo que estamos haciendo y cómo lo estamos haciendo los niños sí aprenden, y para eso se necesita que firmen este consentimiento de que ustedes si aceptan participar de esta investigación ¿ya?” a lo que A1 responde “yo ya lo firmé profesora” y la PJ añade “perfecto, si es que eso yo no tengo seguridad de quién ya lo firmó en la entrega de canastas pasada” la A2 responde “el papá de A2 ya lo firmó” La PJ continúa “ya, entonces faltaría la E3, entonces si va mañana pueden aprovechar de preguntar si está este papel para que firmen ahí quien vaya a retirar las cosas de E3 y ¿qué más?, ¿la vez pasada le entregaron los libros, los textos de kinder y de pre-kinder? ¡ah!, A3 ya tenía el texto”, la A1 responde que “ si” y la A2 asiente con su cabeza y agrega “ ¿era uno solo?” , la PJ responde

“sí, es uno a ver” (la PJ se agacha en busca del libro)” La A1 dice “ese me lo dieron el año pasado igual, tengo dos” continúa la PJ “sí, es que el año pasado no lo usamos mucho, éste es ¿cierto?” (muestra el libro), las apoderadas responden que sí. La PJ continúa diciendo “ y el de la E3 es otro, que es como amarillo, pero es, son estos libros. ¿Ya? para que así lo empezamos a usar, pero tenía que asegurarme para ver si ya lo tenían. ¿ya?, entonces como les decía mañana la entrega es desde las 10:00 hasta las 12:30 y necesito que me digan, porque mañana nosotros tenemos clases a las 10:30, si es que a qué hora van a ir más o menos a buscar éstos para ver si hacemos igual la clase a las 10:30 o la corremos para más tarde” . La A3 muestra el libro y la PJ dice “¡ese!, ese es el libro, ese es el de la E3”, en ese momento la E3 ve el libro y la A3 le dice “no lo vayas a rayar” y aleja el libro. La PJ continúa diciendo “en el caso del E2, yo sé que el papá va a buscar las cosas, entonces ahí ustedes no tendrían problemas por la hora” , A2 responde “no” con su cabeza. La PJ añade “pero en el caso de E1 y E3 no sé, no sé si les complica como para después hacer la clase” La E3 se da cuenta que la portada del libro tiene un pájaro y ella lo imita en voz y en seña, la A3 dice “es un pollito, sí” y la PJ dice “está haciendo como pollito... entonces díganme ustedes: si hacemos igual la clase a las 10:30 o la hacemos después, por ejemplo podríamos hacerla como a las 12:00, ¿les parece si la hacemos a las 12? y así ustedes...”, A2 dice “sí, después” y la A3 añade “¿la clase de qué PJ?” y la PJ responde “la clase de mañana, que la clase de mañana nos tocaba a las 10:30” y la A3 dice “ Ah! y como hay que retirar, verdad po”, y la PJ responde “exacto, así ustedes pueden ir temprano a buscar la canasta. cosa que a las 12:00 ya estén en la casa y podamos hacer la clase, ¿les parece?” y las apoderadas responden asintiendo con la cabeza, la PJ agrega “¿sí, sí? ya, entonces mañana hacemos la clase a las 12:00. Y para la clase de mañana vamos a practicar con... ¿se acuerdan de éste material...” (muestra un material relacionado con las figuras geométricas) ... que les pedí que hicieran, los círculos y los cuadrados para clasificar? ¿ya?, mañana los vamos a usar en la clase... (Las apoderadas asienten)... así que si los perdieron o no los tienen” A3 y A2 menciona que aún los tienen, la PJ continúa “ya, para que mañana los tengan a mano, porque los vamos a usar, yo igual se los voy a mandar ahora de nuevo” la A1 hace señas de despedida y se retira de la sesión en conjunto con E1. La A2 comenta “que bueno que lo vamos a usar en clases, porque no he conseguido mucho que el E2 se interese mucho en trabajar” La PJ y EP se despide de A1 y E1, retoman el tema y dice “así que éstos... (apunta el material)”. La A3 dice “hay que tener la hojita marcada así (mueve las manos dibujando una cruz en el aire)”

La PJ continúa diciendo “y en ese caso les voy a pedir, ojalá varias hojitas y sin marcar todavía, la hoja blanca, porque mañana vamos a jugar y vamos a tratar de ver ir clasificando esto de a poco, sin división, así blanco no más, entonces yo mañana le voy a decir, ahora partamos la hoja en dos o partamos la hoja en tres o en cuatro, ahí vamos a ir mañana viendo, dependiendo del avance de los niños ¿ya?, así que para mañana tengas las figuritas sí o sí y una o dos hojas blancas, no sé, las que tengan ustedes y ahí vamos a ir jugando de a poco” La A3 plantea que debe ser grande la hoja para poder distribuir bien los materiales para hacer la clasificación, a lo que PJ plantea diferentes maneras de poder llevar a cabo la actividad, como por ejemplo usar la mesa y realizar la división con cinta de papel.

Durante toda la explicación realizada por la PJ, se observa a los estudiantes distraídos o realizando otras actividades (jugar, pintar, o salían de la cámara).

Luego la PJ despide del grupo felicitando a E2 por el buen desempeño en la clase de hoy, la A2 hace el alcance que tuvo que estar pendiente para que no juegue (refiriéndose a los bloques de lego).

Anexo N°10: Guion de entrevista hacia la profesora jefe

Nombre del entrevistado	Profesora jefe	Rol	Educadora
Entrevistadora/s	Micaela Cabrera - Margarita Moreno	Fecha	20/Octubre/2021
Condiciones	Se realiza a través de la plataforma zoom	Hora de inicio- hora de término	18:30 - 20:00

Guion de la Entrevista

1.- Presentación personal de las entrevistadoras

Agradecimiento por el tiempo y la disposición. (recordar que la entrevista será grabada)

2.- Recordar el objetivo general de la investigación, la entrevista surge a partir de los objetivos y como complemento del análisis.

*Título: Implementación del enfoque Bilingüe Intercultural en el contexto de pandemia durante el primer semestre 2021, en el ciclo de Educación Parvularia de la escuela Anne Sullivan.

*Objetivo General: Describir el proceso de implementación del enfoque Bilingüe Intercultural en el contexto de pandemia durante el primer semestre 2021, en el ciclo de educación parvularia de la escuela Anne Sullivan.

Objetivos Específicos:

- Analizar los componentes didácticos que se observan en el proceso de implementación del enfoque.
- Narrar las principales acciones que se observan en relación al vínculo familia - escuela.

→ Identificar el tipo de interacciones comunicativas que se dan al interior del nivel de Educación Parvularia.

3.- Comentar cual es la modalidad de la entrevista (conversación, flexibilidad, explayar y profundizar, detallista) y dar una instancia para plantear dudas.

4.- Preguntas

Teniendo en cuenta su rol al ser la profesora a cargo del nivel, nos gustaría profundizar en algunos temas. Primero, ¿Que nos podría comentar sobre el curso, ¿cuántos niños lo componen, sus edades? o de forma general ¿cómo lo caracterizaría?

Guión de la entrevista:

1.- ¿Qué considera para sus clases? → ¿Qué elementos considera vitales dentro de sus clases?

Preguntas auxiliares:

- En cuanto a la primera lengua (L1) ¿Qué nos podría decir?
- En cuanto al Apoyo visual ¿Qué nos podría decir?
- En cuanto al referente Sordo ¿Qué nos podría decir?
- En cuanto a la segunda lengua (L2)
- ¿Qué nos podría decir?

2.- Respecto al bilingüismo, ¿de qué forma se organizan ambas lenguas para el desarrollo de las clases?

Preguntas auxiliares:

- Pudimos observar que durante las clases se utiliza la Lengua de señas y Español Oral ¿Esta estrategia a qué responde?

- ¿Considera que la L2 se desarrolla a partir de una modalidad específica, por ejemplo, escrita u oral?

3.- Se puede observar que durante las clases se comentó sobre la existencia de trabajo colaborativo con otros profesionales (Víctor y fonoaudióloga) ¿cómo describiría este trabajo?

Preguntas auxiliares:

- Y respecto a este trabajo, ¿cuál es el rol de cada uno?
- ¿Qué tareas específicas se abordan dentro del trabajo colaborativo?
- ¿Existe una planificación en conjunto?
- ¿De qué manera se distribuyen las horas tanto para el trabajo colaborativo, como con los estudiantes?, ¿Existe una distribución específica para cada uno?

4.- ¿Qué nos podría decir sobre el Enfoque Bilingüe Intercultural? → ¿Qué elementos considera fundamentales dentro de este enfoque?

Preguntas auxiliares

- Dentro del PEI el establecimiento propone una implementación del enfoque Bilingüe intercultural, ¿cómo describiría usted la L1 y la L2?, ¿cómo describiría la comunicación a partir de ellas?
- entonces usted cuál definiría como L1 y cual como L2 ¿existe una diferencia de status entre ambas?
- En cuanto al Componente cultural e identitario de los estudiantes ¿Qué nos podría decir?
- Respecto a la cultura Sorda, ¿cómo se evidencia en la escuela y en el desarrollo de las clases?
- En cuanto a la Visualidad ¿Qué nos podrían decir?

5.- Respecto a las Bases Curriculares, en relación a sus clases, ¿Qué nos podría comentar? → ¿Cómo contempla el contenido de las Bases Curriculares dentro del proceso de enseñanza aprendizaje?

Preguntas auxiliares:

- En cuanto al Ámbito de Desarrollo personal y social ¿Qué nos podría decir?
- En cuanto al Ámbito de Comunicación integral ¿Qué nos podría decir?
- En cuanto al Ámbito de Ámbito de Interacción y comprensión del entorno ¿Qué nos podría decir?

6.- En relación a los estudiantes y sus familias, ¿Cómo describiría el vínculo con la escuela? (desde su rol y desde la institución) → ¿Bajo qué acciones o medios se establecen/ mantienen dichos vínculos?

Preguntas auxiliares:

- Y respecto a los Talleres para la familia ¿De qué manera se organizan/llevan a cabo/determinan?
- Y respecto a los Sistemas de comunicaciones ¿De qué manera se organizan/llevan a cabo/determinan?
- Y respecto a las instancias de participación directa ¿De qué manera se organizan/llevan a cabo/determinan?
- Y respecto a las reuniones de apoderados ¿De qué manera se organizan/llevan a cabo/determinan?

7.- Pudimos observar que durante las clases participaban los apoderados de los

estudiantes (familia) ¿Cómo describiría esa participación?

Pregunta auxiliar:

- ¿Cómo caracterizaría el rol que las familias desarrollan en relación al proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes?

8.- ¿Quiénes considera que son los agentes que protagonizan las interacciones dentro de las experiencias de aprendizaje? ¿Cómo son las interacciones que se dan entre los diferentes agentes que integran el ciclo?

9.- Antes de finalizar esta conversación, nos gustaría saber si ¿Tiene algo más que decir? o ¿Hay algo que quisiera decir y que no fue preguntado? Agradecimientos. Si surge una pregunta en cuanto a algún aspecto de la entrevista o de la investigación, no dude en consultarnos a nuestro correo o WhatsApp.

Anexo N°11: Guion de entrevista hacia el co-docente (video)

- Recordar que nuestra investigación sólo se enfoca en el nivel de Educación Parvularia (Prekínder- Kínder)
- **Rol Co- docente**
 - ¿Cuál es tu rol como referente Sordo?
 - ¿Cuál es tu rol dentro del nivel? (Prekínder- Kínder)
- **Conocimiento del Enfoque Bilingüe Intercultural**
 - ¿Qué conoces sobre el Enfoque Bilingüe Intercultural y sus elementos?
 - Componente cultural e identitario y otros.
- **Componentes didácticos del Enfoque Bilingüe intercultural (EBI)**
 - ¿Qué elementos son importantes para tus clases? (por ejemplo, Lengua de Señas, apoyo visual y otros...)
 - ¿Cómo se organiza la **lengua de señas** y el **español** para el desarrollo de las clases? L1↔ L2
- **Vínculo Familia- Escuela**
 - ¿Cómo es el vínculo Familia- Escuela?, por ejemplo, talleres de LSCH para las familias (Describir)
 - Participación de los apoderados en tus clases (Describir)
- **Interacciones comunicativas**
 - ¿Cómo son las interacciones comunicativas en tus clases?, por ejemplo (estudiante↔ estudiante / co-docente ↔ estudiante / co-docente ↔ apoderados)

- **Sobre a la implementación del enfoque Bilingüe Intercultural en la escuela**

- ¿Qué elementos crees que están logrados?

- ¿Qué elementos crees que **FALTAN** o **NO** se han logrado?

Anexo N°12: Transcripción de entrevista hacia la profesora jefe

Profesora Jefe: PJ

Margarita Moreno: Entrevistadora 1

Micaela Cabrera: Entrevistadora 2

Estudiante 1: E1

Estudiante 2: E2

Estudiante 4: E4

Co-Docente Sordo: CD.

Estudiante en Práctica: EP

Profesor X: Profesor X

Fonoaudióloga: Fonoaudióloga C

Entrevistadora 1: Entonces, ehh bueno... también queríamos comentarle que esta grabación es totalmente privada, solamente con fines de recolectar información que nosotras necesitamos para la realización de nuestra tesis. Y también comentarle que como tenemos Zoom limitado, en caso de que se corte por algún motivo, vamos a enviar otro link por WhatsApp, ¿ya profe?

PJ: Ya, sí, ningún problema.

Entrevistadora 1: Ya, bueno. Nosotras también queremos recordar un poco nuestro objetivo general de la investigación que estamos haciendo y también comentarle que esta entrevista surge a partir de estos objetivos y también es un complemento del análisis de las clases grabadas que usted nos mandó. En primer lugar, nuestro objetivo general es describir el proceso de implementación del enfoque bilingüe intercultural en el contexto de pandemia durante el primer semestre del año 2021, en el ciclo de educación parvularia, que donde usted es profesora jefe dentro de la escuela Anne Sullivan.

PJ: (Asiente con su cabeza).

Entrevistadora 1: Bueno, este es nuestro objetivo general, de ese desprenden tres objetivos específicos, que también es importante que nosotras podamos comentarle. En primer lugar, tenemos analizar los componentes didácticos que se observan en el proceso de implementación del enfoque bilingüe intercultural, en segundo lugar, tenemos narrar las principales acciones que se observan en la relación del vínculo familia- escuela. Y por último y en tercer lugar tenemos identificar el tipo de interacción comunicativa que se dan al interior del nivel de educación parvularia.

También profe, queríamos comentarle que esta entrevista y la modalidad dentro de esta entrevista, lo ideal es que sea una conversación, que sea un espacio en el cual se sienta cómoda, donde usted se pueda explayar, pueda profundizar o también agregar detalles si es que usted estima pertinente.

PJ: Ya.

Entrevistadora 1: Y también en caso de que exista alguna duda, puede ser durante la entrevista, nos pregunta, no hay problemas, o también puede ser al finalizar esta entrevista.

PJ: Ya...

Entrevistadora 2: Ya profe, bueno entonces como le comentaba Entrevistadora 1 y teniendo en cuenta el rol que usted desarrolla dentro de la institución, nos gustaría saber respecto al nivel en el cual usted está a cargo y cumple el rol de ser profesora jefe, si pudiera profundizar un poco respecto a la información general, a la caracterización del grupo curso, como por ejemplo, la cantidad de niños, la cantidad de estudiantes, cuáles son sus edades promedio... En general, dar una caracterización del grupo.

PJ: Ya, bien... Ahora actualmente, el curso tiene 5 niños, 2 de ellos se integraron este mes. Así que vienen recién llegando, dentro de este grupo hay 3 niñas y 2 niños. Ehh... En general bueno, los 5 tienen hipoacusia, en realidad es sordera profunda lo que tienen los 5. Ehh... Hay 3 de ellos que usan ayudas técnicas, pero no son muy funcionales las ayudas técnicas que tienen. Hay 2 que están implantados y están en terapias, pero últimamente no han tenido muchos avances en ese aspecto. Hay otra estudiante que está siendo candidata a implante, y usa audífono, pero también su umbral de audición no es para nada funcional, de hecho, es muy poco los sonidos que distingue. Ehh... Son niños que fluctúan entre las edades de 4 y 7 años. Ehh... Es un curso integrado, son dos cursos, es un NT1 y NT2, o sea un Pre-Kínder y un Kínder. Ehh... Un aspecto bien importante de este curso es que todos ellos ingresaron, bueno la mayoría ingresó el año pasado al sistema escolar recién en Pre-Kínder y que este año están en Kinder, y nunca han estado en clases presenciales, de hecho, el año pasado, con los niños que están de este grupo... Porque hay un grupo que pasó a primero básico este año, entonces como que todavía me cuesta diferenciar a los niños del año pasado... Pero sí, del año pasado venía E1 con nosotros, ella alcanzó a estar un día presencial, en la escuela, y luego de esto empezó el Coronavirus y nunca más nos vimos. Entonces es un grupo bien particular, como nunca han estado presencial, no han tenido este desarrollo escolar como que normalmente se da en los niños, que empiezan a incorporar rutinas, ehh o que a una la identifican como la profesora, que identifican a sus compañeros, no se dan ese tipo de relaciones... Y que yo lo echo mucho de menos, porque siento que les falta mucho a estos niños. Por lo mismo también, su desarrollo y... Por así decirlo su desempeño durante este año, también ha sido súper lento, muy lento, el logro de objetivo, el desarrollo del ámbito ehh... comunicativo, la autonomía de ellos, todo eso se ha visto mermado, pero, es impresionante ver. Si yo comparo, los niños de los otros grupos que he tenido antes, con el de ahora... De verdad que el desarrollo ha sido super lento, entonces en ese sentido ha sido muy complejo trabajar con ellos, muy... Ehh... Como también ellos no han tenido escolaridad previa, y al ser estudiantes sordos, ellos no han tenido acceso antes a su lengua, ellos recién ahora, este año, han estado interactuando

con la lengua de señas en sí, ehh... Por lo tanto, no tienen una lengua bien definida aún, no hay como una comunicación formal, un medio de comunicación formal. Entonces, eso también nos ha complicado un montón, porque tengo que hacer las señas un poco, ehh... Bimodal, como ustedes han visto en los videos, que hago señas y también hablo, porque tengo que estar con los papás, con los niños, entonces ha sido un poco un caos, pero dentro de eso, ehh... Tratamos de hacer algo.

Ehh... Como les decía, características bien generales de estos niños, claro... Son sordos, no manejan muy bien la lengua de señas, yo diría que es muy básico, el manejo que tienen. Ehh.. también ha estado mermada su... ehh.. autonomía, el desarrollo de la autonomía, son niños que les ha costado mucho ehh.. de hecho, hasta hace poco, todavía había niños que usaban pañales, porque por el mismo tema comunicacional, les costaba mucho esto de los papás poner límites, llegar a acuerdos, crear estos hábitos o rutinas de higiene, de poder comer solos... Son niños que son muy dependientes de sus padres, y ehh.. Eso también, obviamente, afecta mucho al desarrollo del aprendizaje de los niños. Así yo creo que eso es como... una gran pincelada de antecedentes para saber después todo el desarrollo cognitivo y el desarrollo de objetivo con los niños.

Entrevistadora 2: Claro, profe, sí... Sí... Muchas gracias, porque eso, claro... Nos da un plano mucho más profundo, porque igual nosotras estuvimos visualizando las clases, pero eso nos da una idea más, como....

PJ: Sí...

Entrevistadora 2: Sí, entonces era necesario contar con esa información, así que le agradecemos. Ehh.. Nos gustaría saber cómo respecto, específicamente a las clases, ¿cuáles son los elementos que usted considera para ello?

PJ: Ehh... Ya, para las clases hay hartas cosas que yo considero. Ehh... Si bien tengo dos cursos, un NT1 y NT2, pero yo hago solo una planificación para ambos

cursos, porque trato de nivelarlos, ehh... A estas clases también, yo realizo adecuaciones muy específicas para 3 estudiantes, de hecho, ellos están con PACI, no se si ubican los PACI...

Entrevistadora 1 y 2: (Asienten con la cabeza).

PJ: Ya, hay 3 niños que están con PACI, una de ella es E1, ehh... E1 está con PACI porque ella es por así decirlo, es como la estudiante que tiene mejor desempeño dentro del grupo, ehh... De hecho, es como la que va mucho más avanzada, es muy notorio el avance que tiene. Entonces yo con ella, trato de complejizar un poco más los objetivos, a eso apunta su PACI, como de ir un poco más adelantado. Por otro lado. tengo otro PACI, que es con E2, ehh... E2 tiene otro tipo de dificultades también, él tiene un trastorno generalizado del desarrollo, tiene un estudio de una posible discapacidad intelectual, ehh... Y además que tienes muchos problemas motrices, y como todavía está en estudio, todavía no se sabe muy bien qué es lo que pasa con él, ehh... Bueno también uno nota que no logra los objetivos, a pesar de lo básicos que son, entonces ahí también disminuyo un poco la complejidad para él y también cambio algunas actividades.

Y la otra adecuación que hago es con E4, que es uno de los estudiantes nuevos que llegó, que es un niño con parálisis cerebral y con tetraplejia... Entonces ahí también es otro el trabajo que se hace. Ehh... Ese es como un gran catastro que hago antes de poder planificar.

Nosotros tratamos de trabajar la metodología por proyecto, que ahora en modalidad virtual se me ha hecho muy complejo, pero en la presencialidad sí lo hacemos. Entonces nosotros proponemos temas, y a partir de eso trabajamos, y generamos como un proyecto, o un trabajo concreto en sí, y a partir de eso, vamos trabajando unas 3 semanas más o menos en este proyecto, todas las clases: matemáticas, lenguaje, ciencias, ehhh... Artes, todo va relacionado a este proyecto, y también se van haciendo algunas actividades extras, como fuera del proyecto, para poder ir desarrollando otros tipos de habilidades también.

Ehh... Lo otro que considero mucho, es ehh... el hecho de la comunicación, que ellos no se manejan mucho en la lengua de señas, entonces todo el material que yo hago, las actividades tienen que ser muy visuales y simples, con instrucciones muy simples. Ehh... Y siempre con el apoyo visual, con el apoyo de la voz, de las señas y para mí es fundamental el apoyo de los papás, o sea, dentro de mi planificación están considerados los papás sí o sí, porque ellos son los que tienen que hacer, por así decirlo... La clase con los niños, porque es muy complejo que los estudiantes miren a la cámara, que estén atentos a lo que yo hago, entonces al final yo les doy las instrucciones a los papás y ellos son los que hacen la actividad con los niños desde la casa, así que ellos también están muy considerados. Y lo otro que considero mucho, son las formas alternativas de comunicación que vamos a tener, entonces yo siempre tengo a mano una pizarra, que tengo chiquitita con un plumón, con plumones de colores, y los niños también tienen cuadernos, y plumones y lápices a la mano, entonces cuando no nos entendemos qué queremos decir, ehh... Yo recurro a los dibujos, y soy pésima dibujando (se ríe), pero éste año he tenido que sacar todos mis dotes artísticos, porque es la única forma. Y los niños también, cuando ya no saben cómo explicarme, ehh... Dibujan, y eso también lo considero, ehh... Para mí también es una forma de evaluación, ehh... A veces es difícil que ellos logren hacer un producto final, pero si yo hago algunas preguntas, o trato de hacer como algunas adivinanzas... Ellos me dibujan, y yo ahí ya me voy dando cuenta, si están entendiendo o no...

Esas cosas son las que considero para ir planificando... Bueno y lo otro también, ehh... Es la complejidad de los objetivos, nosotros trabajamos con las Bases Curriculares, las normales, con las que trabaja todo el mundo... Pero, no sé si ustedes conocen las Bases Curriculares de Párvulos...

Entrevistadora 1 y 2: (Asienten con la cabeza).

PJ: ... Son unos objetivos gigantes, gigantes, gigantes... Ehh... Entonces, tenemos que ir desmenuzándolos super bien e ir trabajándolos muy, muy, muy de a poco.

Entonces, me pasa que muchas veces no alcanzó la cobertura curricular deseada, porque no puedo pasar todos los objetivos... No alcanzo... Eso, eso más o menos.

Entrevistadora 2: Gracias profe, si bueno todo lo que usted nos menciona es super interesante porque también está super ligado al contexto. Pero igual nos gustaría saber, por ejemplo, cuando usted nos menciona el tema de la L1, de la primera lengua... Si es que podría profundizar quizás un poco más en ese tema, ¿cómo es que se trabaja?, por todo lo que usted nos comenta, más que nada...

PJ: Ehh... Sí, es súper complejo, es muy complejo... Ehh... En el poco tiempo que yo llevo ejerciendo... Porque esto como que nadie lo enseña, nunca en la vida, y ni en la universidad, como que siempre dicen; son niños Sordos, su primera lengua es la lengua de señas y uno cree que los niños llegan hablando señas, o que se dan, así como natural, y en realidad no es tan así... Entonces uno tiene que también ir intencionando que el niño desarrolle su... Su lengua... Y eso es lo complejo. Ehh... Y lamentablemente, uno tiene que ir probando, viendo ahí, acierto y error, ¿qué me funciona?, ¿qué no me funciona? Y al menos, lo que yo he visto, que si me da muchos resultados en los niños que vienen con cero comunicación, incluso, sin intención comunicativa, eso yo lo encuentro super grave; porque son niños que no les interesa comunicarse, como que no.... Como se dice vulgarmente; no están ni ahí... Y están tan acostumbrados a estar así, son tan chiquititos y están tan acostumbrados a vivir así, tan como solitos, sin comunicación, que de verdad no tienen esta... Como intención de comunicarse, entonces hay que partir por ahí... Por crear espacios donde tengamos que convivir, tengamos que interactuar como un otro y a partir de... de aspectos no comunicacionales, o sea de pasarnos pelotas, ya te toca, me toca a mí, ya me escondo, ¿dónde estoy?, que me busquen. Y casi siempre en marzo, yo empiezo con sólo actividades así, y claro uno igual va hablando en señas, pero tienen que ser actividades donde uno genere interacción Ehh... Que yo le quito cosas a alguien, busquemoslas, ¿dónde están?, a ver tú ¡ayúdame!, vayan ustedes dos, y así... Siento que las otras instancias que ayudan mucho, mucho, mucho a desarrollar la lengua de señas, son las rutinas, ¿por qué?,

porque son cosas que repiten todos los días, entonces al principio como que no entienden mucho, pero ya después al hacerlo de memoria, saben lo que tienen que hacer y van asociando las señas. A mí sirve mucho, por ejemplo, hacer como las rutinas del saludo o del calendario, donde vemos; los días de la semana, el mes, ¿en qué día estamos?, ¿qué día fue ayer?, ¿qué día es hoy?, ¿qué día es mañana?... Y claro son señas súper complejas, que, aunque las trabajemos todo el año, todavía no las saben, pero por ejemplo ya saben que cuando hacemos el calendario... Y que no entienden mucho lo que estoy haciendo, yo pregunto el clima y todos se paran a ver a la... A la ventana, y me dicen; sol, sol... Entonces, ya... Algo, algo saben. Y empiezan a surgir esta mini, mini señas, estas proto señas, que son como las primeras señas que se van dando... Y así, pero uno tiene que ir intencionando estas situaciones comunicativas... Y aprender también todo lo que es la comunicación no verbal, que eso también cuesta mucho desarrollarla porque uno no está acostumbrado a interactuar con las personas de esa otra forma... Y así también uno logra llamar la atención de estos niños, y de ahí de a poco uno va metiéndoles señas, porque cualquier espacio sirve para aprender señas, y claro, así en la virtualidad me ha costado mucho, mucho, mucho, mucho... Pero de a poquito se puede.

Entrevistadora 2: Sí profe Y más o menos relacionado con el mismo proceso comunicativo, más o menos ¿qué nos podría comentar sobre el referente Sordo y la L2 en este proceso?

PJ: Ya... (mueve las manos), ¡Ay!, ¡Ay! hay como una mosca (se ríe). Ehh... Nosotros en la escuela contamos con un coeducador Sordo, porque hay otro trabajador que es Sordo, pero él trabaja con los talleres laborales, es tallerista, pero el coeducador que trabaja con los demás cursos, es Co-docente y con él tienen clases de lengua de señas solo una vez a la semana. Cuando estábamos en la presencialidad, él estaba dos veces a la semana haciendo lengua de señas con los niños, y de vez en cuando también me acompañaba en la sala, y con él generábamos también estas situaciones como de interacción que les comentaba,

que eran juegos que pensábamos donde ellos pudiesen interactuar, sin ningún otro fin pedagógico más que interactuar, nada más: que jugaran, imponer reglas, y todo eso. Ehh... Pero ahora virtualmente no se ha podido, una porque... Bueno en ámbitos como más laborales, se nos redujeron mucho las horas pedagógicas, a los asistentes y coeducadores también les redujeron sus horas de contrato entonces, él no tiene muchas horas para poder estar en sala, por así decirlo, con nosotros, por eso sólo está una vez a la semana. Pero igual de todas formas él está muy disponible a ayudarme, a veces entre los dos sacamos ideas de cómo hacer juegos, de cómo hacer actividades, de cómo ir motivando a los papás también para que aprendan señas... Que eso es todo un tema también... Y bueno los viernes, cuando nos toca con él aprovechamos mucho, esa, esa instancia. Él me ayuda a reforzar señas que yo estoy trabajando según el proyecto en el que estamos, Ehh... Me ayuda a hacer resúmenes, que los niños expliquen qué es lo que estamos haciendo... A veces hacemos instancias donde ellos comparten fotografías y cuentan que, en que, en qué estaban, por ejemplo, para las vacaciones, para fechas importantes y eso, eso es como la única interacción que tienen ellos con otra persona Sorda, así como un referente Sordo. Ehh... Con las otras personas que ellos interactúan es conmigo y con la EP, quien se incorporó hace poco al curso, ella hizo la práctica profesional en el primer semestre y ahora en el segundo semestre ingresó a trabajar a la escuela y está en el mismo nivel conmigo. Ehh... Las dos somos fluentes en lengua de señas, entonces intentamos que todas las interacciones se den en ese contexto. A pesar de que no es nuestra lengua natural, sabemos que los niños no tienen otro referente lingüístico, así que también asumimos un poco esa, esa responsabilidad dentro de este contexto. Pero... Eso, y es muy complejo porque como les decía, las familias de los niños no manejan la lengua de señas, ellos también en un nivel más psicológico, se encuentran en una etapa de duelo aún, de asumir el tener un hijo o miembro de la familia con discapacidad auditiva... Ehh... Aún no comprenden muy bien lo que significa tener una persona Sorda dentro de su familia, la identidad y el respeto por la cultura de ellos; muchos de ellos aún tienen expectativas de que sus hijos escuchen y hablen... Entonces es muy, es muy complejo trabajar eso también, y motivarles a que ellos

hablen en señas en sus casas, a que no les hablen a los niños porque no los escuchan, que les hablen en señas. Ehh.. es muy completo trabajar esa área y por lo mismo los chicos no tienen contacto con la lengua de señas tampoco, porque en sus casas no lo ven...

Entrevistadora 2: Claro...

PJ: ... Creo que, en estas alturas, he logrado que una apoderada me hable... No, tengo dos, dos que intentan hablar en señas con sus hijos, las demás nada, cero.

Entrevistadora 2: Y en base a esto profe, entonces ¿qué nos podría comentar con la L2?, considerando esta situación.

PJ: Si bien, nosotros siempre tenemos como esta presión desde la institución, desde la municipalidad, desde el mismo ministerio, de que los niños, sobre todo en kínder... No lo dicen sus objetivos, pero se supone que los niños en kínder, tienen que salir leyendo y escribiendo... Cosa que yo digo que es imposible, hasta en un niño que no es Sordo. Ehh... No lo considero para nada correcto, que un niño a esa edad tenga que desarrollar esas habilidades... Pero bueno, y a nosotros como somos una escuela municipal, también estamos dentro de un plan de desarrollo, enfocado en las matemáticas y enfocado en lenguaje, entonces tenemos que hacer muchas actividades para desarrollar la escritura y la lectura, desde los niveles pre-básicos... Ehh... Yo me he opuesto, personalmente, a hacer este tipo de actividades y siempre mi fundamento ha sido que los niños ni siquiera tienen una lengua base, una lengua formal en la que se comunican. Entonces cómo es posible que vayan a desarrollar una segunda lengua, si no hay ni siquiera una base, entonces yo estoy un poco en rebeldía en eso, porque yo no trabajo mucho eeh..esas actividades que nos dicen que tenemos que hacer, de lectura y escritura... Si trabajo mucho, con el reconocimiento como de palabras, de marcas visuales, por ejemplo cuando vemos..., yo trabajo mucho con cuentos, con relatos entonces tratamos de mirar la imagenes, que pasa, eso lo asocio como a una palabra eehh.. Tratamos de trabajar

como con las vocales eemm..., si vemos algún concepto importante, yo siempre estoy poniendo como la palabra y digo que eso significa tal cosa, pero en realidad yo no me enfoco mucho en la L2 por ahora, y es por lo mismo que les he estado diciendo, porque son niños que aún no desarrollan la LS y yo estoy muy enfocada en eso, en que ellos puedan desarrollar habilidades comunicativas, que se empiecen a expresar, que opinen, que me quieran contar cosas, entonces lo otro lo hago más como un método de aprendizaje de lectura y escritura de manera global como según el método global, que vean la palabra completa, que la asocien de alguna manera, pero no es mi objetivo que ellos aprendan todavía a deletrear o a escribir, o que aprendan palabras de memoria porque para mí no tiene sentido todavía.

Entrevistadora 2: sí profe... muchas gracias entonces... (la PJ interrumpe)

PJ: Sí, igual, es que ahora me acordé, si trabajo mucho el reconocimiento del nombre propio y nos cuesta, nos cuesta, todavía no lo logramos, pero estamos en eso, de que al menos reconozcan su propio nombre escrito, eeh.. aún no lo saben escribir y no se los... bueno la E1 si lo escribe de memoria, pero porque la E1 es de otro mundo (se ríe), ella si se lo sabe de memoria y lo escribe pero por ejemplo en las mañanas vemos la asistencia, yo les muestro su foto con el nombre y ellos saben, y si yo les muestro tres nombres distintos ellos saben cuáles es su nombre, a pesar de que no lo leen por así decirlo, lo identifican entre otros, ese es como el único acercamiento, así como más concreto que tenemos con la.. con la L2, pero en la escritura y en la lectura, yo al menos no me enfoco mucho, en este grupo, porque en cursos anteriores si se trabaja mucho más, pero ahora yo no lo considero adecuado.

Entrevistadora 2: ya profe... entonces más o menos de esta forma es que usted describiría como la organización del bilingüismo por así decirlo, dentro... (La PJ interrumpe)

PJ: eeeh.... ssss..sí, sí, bueno ahí para mí también eso es como un poco de tema, eh me genera ruido, y sé también que dentro de mis prácticas actuales, de este año, no soy muy bilingüista por así decirlo (se ríe), pero como les decía es dado al contexto, yo en un comienzo, a principio de año, hacía todas las clases en LS, como tiene que ser... y claro los niños como que me miraban, no me entendían mucho, pero yo le daba, le daba, le daba, pero... ehh.. después me di cuenta que no me estaba dando muchos frutos, porque los papás no me entendían, y yo veía que ellos también como que se molestaban y se frustraban un poco y como veían que los niños no hacían nada, que ellos no entendían, como que al final era como puro tiempo perdido y ahí opte por esta modalidad más Bimodal, de ir señando y hablando, que lo hice con el dolor de mi corazón porque de verdad yo siempre estuve en contra de todo esto y siempre lo entendí así y nunca, nunca, nunca lo hice..ehh.. pero dadas las circunstancias, tuve que ceder y hacerlo, fue súper complejo porque es muy difícil hablar y señalar y como señalar lo mismo que uno está hablando, uf, me cuesta un montón, pero ya de apoco uno practicando todos los días como que ya se va dando más fácilmente y tuve que optar así para que los papás me entendieran y la clase pudiese ser un poco más fluida y ellos también me ayudaran. Ehh.. y como les decía en la L2 en sí, yo no la desarrollo mucho, pero si trabajo por así decirlo como con ambas culturas, al menos en la interculturalidad, si... si me enfoco más... así que eso... ese es como mi bilingüismo, no tan bilingüismo (se ríe).

Entrevistadora 2: ya profe, si es que nosotras teníamos considerado justamente consultarle sobre el tema, porque fue algo que pudimos observar dentro de las clases... el tema de utilizar tanto la lengua Oral, como la LS, entonces claro, nosotras nos preguntábamos si eso respondía a alguna estrategia en particular o a algo en específico o alguna necesidad... y claro... (la PJ interrumpe)

PJ: Sí, tiene que ver con eso, porque así yo doy las instrucciones en LS y de forma Oral, porque así los papás también entienden y ellos también de alguna manera, ya han entendido por rutina, como le digo que son cosas que hacemos todos los días,

que cuando yo doy algo, una instrucción en LS, ellos la copian y se las hacen a los niños y cuando no lo hacen yo les digo...repitanle, diganle, indiquenle, muestrenle al niño tal cosa, muestrenle la seña, haga esto. Entonces, mi instrucción oral es más para los papás y las señas es más para los niños, y lo otro es que mi discurso, por así decirlo en LS durante las clases, tampoco es muy elaborado, uso siempre señas muy...muy básicas y muy repetitivas y si yo quiero que los niños aprendan un concepto o algún contenido en sí, todas mis actividades, o lo que sea que estemos haciendo, es muy repetitivo, muy repetitivo, cosa de que... y ojalá dentro de una misma clase, jugar con dos o tres señas, cosa de que ellos la puedan captar y la puedan repetir. Por ejemplo, no sé, si estamos trabajando ehh.. ubicación espacial, arriba y abajo, yo todo el rato: ¿Esto va arriba? , ¿va abajo?, ¿sí?, ¿no? (señalando la ubicación)... y ellos sí me hacen (indicando con el pulgar hacia arriba), entonces yo ahí ya no uso el sí ni el no (realiza las señas), para mí es dedito arriba, dedito abajo (realiza las señas) y ahí cuando me hacen sí, yo... ahh si ya estaba arriba y después de nuevo: ¿arriba o abajo? y esas son las únicas señas que puedo hacer durante toda una clase... entonces más señas que esas... y ahora que ya me están entendiendo el "cuál" (realiza la seña) porque el cual tampoco antes no lo entendían, entonces son como las mismas señas que estoy repitiendo, toda la clase, toda la clase, toda la clase, porque ellos imitan mucho y ya una vez que las tienen como más interiorizadas, pueden responder, entonces como que ¿use mucha LS una estructura gramatical como más correcta en señas?, ehh.. tampoco, porque mi idea es que ellos así de a poco también vayan ampliando su vocabulario en LS.

Entrevistadora 2: claro profe... y en base a todo esto que usted nos comenta entonces, ehh... ¿usted considera que la L2 se desarrolla en alguna modalidad en particular?, por ejemplo, ¿modalidad escrita u oral?, en este caso ¿cómo lo definiría?

PJ: ehh... yo siento que, ehh... bueno y que la L2 en sí tiene que ser un idioma que ellos aprendan de modalidad escrita, porque oral no tiene mucho sentido, ehh... pero si también defiende mucho el hecho de que no se puede aprender una segunda

lengua o el español escrito o la lengua que estemos considerando, si no tenemos una lengua base. Es lo fundamental, osea, yo no puedo aprender inglés si no me comunico en mi lengua materna todavía, tengo que tener conocimientos y dominar muy bien mi lengua materna, para poder aprender recién una segunda lengua... si considero que se pueden ir familiarizando, de a poco, con algunas cosas, pero darles como una estructura, o ir desarrollando como ambas lenguas al mismo tiempo, ehh al menos a mí me complica, o yo no lo desarrollaría todavía en este nivel tan, tan chiquitito todavía, son tan bebés (se ríe).

Entrevistadora 2: (se ríe) gracias profe.

Entrevistadora 1: Si profe bueno, hablando un poquito, bueno usted comentó que trabajaba con el referente sordo que es Co-docente, también nosotros vimos que... que en las grabaciones que usted nos facilitó... ehh durante las clases... hubo...se comentó, sobre una existencia de un trabajo colaborativo con la fonoaudióloga C y Co-docente ... ehh... ¿cómo podría describir ese trabajo colaborativo?

PJ: Ya... ehh en este caso eh... tenemos la fonoaudióloga C, ella ehh antes trabajaba conmigo en clases, bueno es que como les comentaba, cuando estábamos en la presencialidad era todo distinto porque ahí todos teníamos nuestras horas definidas y todo, pero como ahora nos redujeron muchas horas y a algunos les quitaron horas laborales, ehh se acotaron mucho los tiempos también de colaboración que teníamos, entonces antes la Fonoaudióloga C entraba conmigo a clases, ehh yo la tenía en sala dos veces a la semana y a veces más y además ella trabajaba de manera individual con los niños, dos veces por semana con cada uno, ahora eso se redujo y ella solo ve a los niños una vez por semana, de manera individual... y ehh como el trabajo es individual, con cada niño desarrolla distinta... ehh habilidades, se trabaja en distintos niveles. Con aquellos niños que tienen ayudas técnicas y tienen un resto auditivo mayor por así decirlo ehh trabajan habilidades auditivas, de reconocimiento, de discriminación, todo eso ehh y con aquellos niños que no tienen resto auditivo también trabajamos habilidades

comunicativas, como el hecho de la intención comunicativa, la atención conjunta, ehh también me ayuda mucho con el desarrollo de habilidades motrices, ehh... trabajamos mucho con la... ella trabaja la apraxia todo este tipo de cosas, me ayuda a ver también ehh como se llama esto, como para la coordinación ojo mano que tiene como otro nombre...

Entrevistadora 2: Visomanual...

Entrevistadora 1: Visomanual...

PJ: Eso... eso mismo, ehh como a ver todo también lo que es la atención de discriminar de ver diferencias, iguales, ese tipo de cosas con aquellos que no tienen un resto auditivo que permita desarrollar otro tipo de habilidades más auditivas, ehh cuando estábamos en sala, si se daba otro tipo de trabajo colaborativo, porque ella también me ayudaba mucho y además que planificamos juntas muchas actividades, pero ahora, este año al menos, no, no se está dando, de vez en cuando... (interrumpe la entrevistadora 1)

Entrevistadora 1: Respecto a eso, la reducción de horas se hizo en ¿qué periodo?, ¿en primer semestre comenzó?

PJ: Sí, sí... sí el primer semestre, bueno todo esto empezó porque... bueno con todo esto de las pandemias, las municipalidades redujeron mucho sus ingresos y eso repercute mucho a los sueldos que a nosotros nos pagan, nosotros dependemos de la municipalidad... entonces ahí nos redujeron algunas horas, a mí también me redujeron horas, no fueron tantas, pero si, se redujeron y lo otro es que desde el ministerio también mandaron un decreto respecto a las horas de exposición en pantalla que tenían los niños, entonces aquellos estudiantes, menores de 8 años si no mal recuerdo, ya no me acuerdo ehh sólo pueden estar conectados máximo una hora diaria al computador, entonces eso yo al principio en marzo por ejemplo, hacía clases con los niños desde las 08:30 hasta las 12:00, teníamos más o menos

toda la mañana de trabajo y ahora solo nos conectamos 45 minutos, porque son 45 minutos en clases conmigo y los otros 15 minutos por así decirlo son de actividades que yo les mando, de videos, de capsulas, cosas así, entonces con eso completados como la hora de exposición a las pantallas que ellos tienen... y considerando eso, se redujeron mucho las horas, mucho, mucho, mucho, porque como solo pueden estar una hora al día conectados ehh tuvimos que reducir las horas de clase conmigo, las horas de educación física, la horas de fonoaudiología y a partir de ahí, redujeron todo el resto de horas también.

Entrevistadora 1: ahh se entiende, bueno profe y respecto a lo que estábamos conversando también con este trabajo colaborativo entre la Fonoaudióloga C, entre el profesor Co-docente y usted ehh ¿Cuál es el rol que cumple cada uno?

PJ: Emm... aquí el rol se supone, por ejemplo del co - educador Sordo que es el que está trabajando con los cursos, el vendría a ser el referente lingüístico y también nos aporta con todas sus experiencias desde la comunidad e identidad Sorda, porque nosotras no somos Sordos, entonces hay muchas cosas que yo no puedo pensar y comprender como persona Sorda, ehh muchos conocimientos tendré, muchos estudios toda la intención del mundo de querer hacerlo bien, pero hay cosas que lamentablemente yo no las tengo de forma natural, entonces el de verdad nos ayuda mucho con eso, yo por ejemplo la otra vez estábamos viendo el desarrollo de las plantas, de la germinación, el tallo , la hoja, todo cuando crece, y yo estuve como una semana trabajándolo y los niños así nada, no me pescaban, no entendían, después yo les preguntaba, se les olvidaba. Llegó la clase del viernes con el profesor Co-docente y él les explicó en dos segundos y los niños entendieron todo, todo y él así como que hizo algo nada que ver a lo que yo hice toda la semana, y eso era, eso era, y él lo explicó y uso unos clasificadores tan hermosos, como que él se convirtió en una planta fue maravilloso, maravilloso, y los niños así (imitando la expresión de sorpresa de los estudiantes), y ya entendieron y después me hacían la planta, las raíces, me hacían todas las señas y ahí es cuando yo digo claro, porque yo lo estaba viendo desde mi forma oyente, como yo aprendí las cosas

también ehh y no po y ahí a veces a mi se me olvida que ellos...claro tienen otro tipo de... de formas de entender, de comunicarse también, entonces el Co-docente en eso nos ayuda mucho, mucho, en siempre tener esta mirada Sorda respecto de la educación, porque uno a veces se va en vola, como dicen, a veces a uno se le olvidan las cosas o pierde un poco el foco entonces él ayuda mucho, mucho, mucho en ese sentido y claro también es el referente lingüístico y de verdad es impresionante notar cómo los niños se comunican con él a diferencia de nosotras que somos las profes oyentes, como que con él se da todo muy, muy natural y claro es obvio, si el es el Sordo, nosotras no, es lamentable que tenga tan pocas horas con los chiquillos ahora, a mi eso también me preocupa, creo que sería muy provechoso que tuviese más horas con el Co-docente o tener otra co - educadora o co - educador que sea Sordo que esté de tiempo más permanente en la sala, yo lo he pedido, lo he solicitado mucho, pero no se ha encontrado coeducadores Sordos que puedan trabajar, no hay muchos y el rol de la fonoaudióloga C, ella se encarga de todo el aspecto más técnico ehh y relacionado al desarrollo de habilidades comunicativas y auditivas... ehh bueno como ustedes saben la escuela antes tenía un enfoque muy oralista y ella tenía un rol muy muy muy protagónico, como que de verdad se hacían muchas actividades en pos del oralismo y de desarrollar habilidades más orales con los chiquillos y eso de a poco ha ido cambiando, ehh esta fonoaudióloga C está muy abierta al cambio aprender a comprender todo este cambio de paradigma, así que en ese sentido también hemos ido negociando y transando muchas cosas (se ríe) , como estamos en etapa de transición en la escuela ehh igual aún hay algunas prácticas que son como medias oralistas o que se enfocan mucho más en lo auditivo, pero de apoco también se va cambiando esta mirada más hacia la LS y el respeto del desarrollo de la persona Sorda, entonces por eso ella también tiene un rol más basado en las habilidades en la audición, por ejemplo a veces a nosotros nos pasan radios para que tengamos en las salas y les pongamos música a los chiquillos y todo eso, pero como les digo son cosas que hemos tenido que ir negociando, yo a veces pongo música nomás y digo ya para qué si yo sé que no escuchan, es como para que los demás estén contentos y ya... ehh pero sí de a poco hemos tenido que ir transando, entonces a

veces la fono también tiene como ideas o propuestas y uno de a poco tiene que ir diciéndole mira porque mejor no lo hacemos de esta otra forma (se ríe), para ir cambiando también un poco las prácticas y la mirada que se tenía de antes a la escuela, a lo que pretendemos ser más a futuro, lo bueno si, es que se hace un trabajo muy colaborativo, trabajamos todos todos juntos ehh nadie aquí manda más que el otro, al final todas la opiniones son válidas, todo se prueba todo se intenta ehh también nosotros que venimos con esta propuesta de otro modelo educativo, también se nos da la oportunidad de mostrar las ideas que nosotros tenemos, entonces se da muy bien este trabajo colaborativo como de intercambio y también de ir de alguna manera permitiendo o negociando las propuestas que tenemos y que al final siempre ganamos nosotros, siempre lo de nosotros es lo que sirve y lo que funciona (se ríe)... pero uno no dice eso, dice ohh pucha mira (se ríe), pero igual dentro de todo hay mucha buena onda y al final estamos todos aprendiendo a cómo poder aportar en el desarrollo de la escuela.

Entrevistadora 1: Que bueno profe me alegro, bueno y con respecto, bueno usted nombró a el Co-docente nombró a la fonoaudióloga C y también en conjunto con usted, ¿ustedes planifican en conjunto los 3?

PJ: Ehh...no, en general yo planifico, yo hago la planificación ehh... ideó estos proyectos que yo les digo que trabajo y una vez que yo tengo armado el proyecto, los objetivos que quiero trabajar, tengo toda mi planificación lista, ahí yo me junto con el Co-docente que es el co - docente Sordo, yo le comento la unidad que quiero hacer, los temas, como voy a abordar los contenidos y ahí el me empieza a dar ideas “ si mira, podría ser esto así, no sé qué, mira yo cuando chico hacíamos esto, o a mí me gustaba...” y yo metale anotando todas las cosas y ahí después coordinamos las clases que le corresponden a él... y ahí yo le digo mira en esta clase tú me podrías ayudar a reforzar esto y esto, y vamos anotando las actividades, él no es docente, no tiene estudios relacionados a la docencia ni a la pedagogía entonces hay muchos aspectos técnicos o propios de la enseñanza que él no maneja, entonces en eso yo le ayudó mucho, a poder idear una clase, a poder

adecuar las actividades, a poder ver el material que se va a usar, pero siempre respetando mucho sus ideas que tiene porque de verdad son fantásticas... y después de eso yo lo veo con ----- que es la fonoaudióloga C y ahí yo le digo todo lo que voy a trabajar, ella también me da sus propuestas que tiene y ahí tratamos de ir como homogeneizando la planificación, tanto lo que tiene ella, como lo que tengo yo... y después nos vamos dando retroalimentaciones eh.. nosotras nos comunicamos mucho, yo creo que estamos casi todo el día hablándonos por Whatsapp y todo, cuando ella termina sus sesiones a veces me dice mira hoy trabajé con E2, hoy día hizo esto, esto otro, si a veces yo noto algún hecho en particular durante las clases también les aviso, tanto a Co-docente como a Fonoaudióloga C, entonces como que sabemos los avances y dificultades de todos los chiquillos, y ya cuando hay cosas muy puntuales, nos reunimos, hacemos reuniones y ahí ya conversamos más en profundidad, pero sí es muy, muy colaborativo el trabajo que tenemos.

Entrevistadora 1: Que bueno profe me alegra mucho que sea de esa forma, ehh.. profe y respecto también al enfoque Bilingüe intercultural ¿Qué es lo que usted nos podría decir sobre esto?

PJ: Bien, el... el enfoque bilingüe bicultural yo lo entiendo como el desarrollo por así decirlo de las personas Sordas, ehh.. desde su propia identidad, desde su propia cultura, desde su propia lengua, pero en interacción con este otro mundo oyente en el que ellos tienen que estar, lamentablemente digo yo, porque ojalá solo estuvieran ellos ahí en su mundo, pero como tienen que estar en contacto con nosotros en esta diversidad del mundo oyente que es mayoritario a ellos ehh se ven en la obligación de convivir también y de, de transar también ahí su desarrollo, su forma de vida, entonces como tienen que estar en contacto también con la lengua nuestra, con el español, también deben dominarlo, también tienen que saberlo, conocerlo.. ehh al convivir con nuestra cultura, también tienen que dominarla, conocerla y vivirla y así un sin fin de cosas, entonces esa interacción entre ambos mundos da la posibilidad

de conocimiento dentro del enfoque Bilingüe bicultural, pero siempre respetando y dándole protagonismo a la cultura ya la comunidad Sorda.

Entrevistadora 1: Ya profe, entonces, ¿Qué elementos consideraría fundamentales dentro de este enfoque?

PJ: Ehh... lo fundamental y que para mí es así la reina de todo esto es la LS, tiene que ser el respeto y la valoración de la LS y darle el real valor y el lugar que se merece a la LS, y yo creo que eso es el punto de inflexión máximo en todo esto, ehh porque a veces claro se comprende que las personas Sordas se comunican en LS, que es su lengua que es propia de ellos, a veces nos sabemos de memoria las características que tiene, los componentes y todas esas cosas, pero no siempre se le da el valor ni el lugar que tiene y ahí se producen todo estos fenómenos sociales como el audismo y todas las otras discriminaciones que sabemos que, por las que viven las personas Sordas, entonces yo creo que para que un modelo bilingüe intercultural o bicultural o como quieran nombrarlo funcione, va más allá de reconocer la lengua de señas, es darle el valor y el protagonismo, porque es la base, es la base... y creo que como les decía, aquí los protagonistas son las personas sordas, entonces es respetar más allá de su lengua, respetar su cultura, sus formas de vida, su cosmovisión, es respetar eso y estar siempre en interacción también con esta segunda cultura, con esta segunda lengua o con las culturas o con la lenguas, pero lo fundamental es darle protagonismo a la cultura y a la lengua Sorda ¿Por qué? Porque lamentablemente son los únicos espacios donde ellos tienen contacto con su cultura y su lengua, son personas que dentro de sus hogares, que dentro de la sociedad en sí no tienen libertad para desarrollar su cultura y su lengua, entonces estos espacios como son las escuelas, son lugares donde ellos pueden ser ellos mismos y desarrollarse y tener espacios para comunicarse, para jugar, para crecer, entonces claramente ellos tienen que ser los protagonistas.

Entrevistadora 1: Sí profe, y ¿agregaría algún otro elemento?

PJ: Mmmm, ay, no sé...eh... no sé, no, no se me ocurre, no, no se me ocurre nada.

Entrevistadora 1: Ah pero no, no se preocupe, no tranquila, bueno profe igual dentro del PEI del establecimiento, nosotros pudimos ver que ellos proponen una implementación de este enfoque bilingüe intercultural y respecto a esta propuesta ¿Cómo describiría usted la L1 y la L2?

PJ: Mira si te soy sincera hacer ese PEI fue un caos, nos demoramos mucho, mucho mucho, yo fui parte del cambio que se hizo ahí en el PEI, fueron muchas discusiones (se ríe), fue ben caótico hacerlo, la verdad es que se puso ahí porque se vieron momentos bien tensos pero yo creo que no todos ahora actualmente están conformes o de acuerdo con el PEI que se hizo, entonces claro, se puso este modelo bilingüe bicultural siempre dando énfasis como les decía a la lengua de señas, a los estudiantes sordos y a la comunidad Sorda, para que estuviesen en contacto con la escuela y desde ahí darle énfasis a la L1, que los estudiantes se desarrollen su lengua y en su cultura porque cuando al menos llegue yo a trabajar a esta escuela, la mayoría de los estudiantes no eran muy fluentes en la lengua de señas, entonces nuestro enfoque al menos en la L1 va a eso, a que ellos conozcan su lengua, y se empoderen de ella, y se empoderen de su cultura y de su identidad también, que es un aspecto que tampoco lo conocen mucho. Y la L2 por otro lado también, que ellos también puedan tener un desarrollo de esta segunda lengua, que ellos la aprendan y la comprendan bien, porque antiguamente en la escuela se utilizaba la metodología se utilizaba la metodología de la Fitzgerald, que no sé si la conocen que es una metodología muy antigua, que no tenía mucho sentido para los chiquillos y que sin esta clave Fitzgerald ellos no eran nada, entonces el enfoque de la L2 también aquí está en que ellos puedan entender, comprender y aprender la segunda lengua de una manera mucho más significativa, porque de la forma en la que ellos estaban acostumbrados a interactuar con el español escrito no estaba dando muchos frutos, entonces tenemos ahora estudiantes, no sé de 5º básico, 6º básico que aún están trabajando objetivos quizás objetivos de 2º básico, 1º básico, en cuanto a L1, y es por ésto, porque se ha tenido que hacer un trabajo muy minucioso

en ese aspecto... ahora actualmente algunos profes estamos tratando ahí de implementar alguna estrategia de manera más general en la escuela para poder fortalecer también el desarrollo de la L2, estamos viendo cómo implementar los cuadernos de vocabulario y los cuadernos de comunicación con los estudiantes, que por ahora no hemos podido mucho, porque no nos quieren dejar, pero igual no más, le estamos dando (ríe), así que ahí de a poco estamos tratando de implementar este tipo de estrategias, tratar de explicarles también a los otros profesores como darle otro enfoque a la L2, como utilizar otro tipo de estrategia, como hacer quizás actividades o contenidos que sean más significativos para los chiquillos y que vayan más allá de memorizar palabras, así que eso, en conclusión estamos en un proceso de desarrollo.

Entrevistadora 1: Si profe, bueno igual respecto a la propuesta que lo dice el proyecto institucional ¿Existe una diferencia de estatus entre la L1 y la L2?

PJ: Eh, yo creo que no, no es como que una sea más importante que la otra, eh, obviamente para las personas Sordas siempre va a ser más importante la lengua de señas, porque es su lengua natural, pero no por eso resta importancia a la L2, de hecho es fundamental que ellos aprendan y dominen la L2 porque la sociedad en sí, este otro mundo oyente no va a manejar la lengua de señas para poder comunicarse con ellos, entonces lamentablemente es más fácil que ellos se adapten al mundo oyente, y para eso es fundamental que manejen la L2, y si nosotros luchamos y proponemos siempre validar la autonomía y la independencia de las personas Sordas, también tenemos que darles las herramientas y brindarles todos los apoyos para que ellos puedan desarrollar esta L2, que es la que les va a dar también mucha independencia en ese sentido. Así que yo no creo que sea una más relevante o valorada que la otra.

Entrevistadora 1: Ah ya profe, muchas gracias, bueno usted igual comenta un poquito sobre el componente cultural e identitario de los estudiantes, ¿Qué más podría agregar de eso?

PJ: Mm, sí, aquí es tema esto de la comunidad y la cultura sorda, hace muchos años la escuela estaba cerrada al resto de la comunidad, no se daban espacios para que nadie más fuera de profesores y estudiantes participaran de la escuela, por lo que era muy complejo y casi imposible que los estudiantes tuviesen contacto con otras comunidades, con más personas sordas, con modelos lingüísticos, con un sinfín de otras oportunidades culturales de enriquecerse y no habían, también estaban bajo un método muy asistencialista entonces ellos siempre se veían como los pobrecitos sordos, que ellos no podían hacer nada, “que ellos necesitaban de esto”, era una mirada muy básica y muy alejada de lo que es actualmente, como se comprende a la comunidad Sorda, y en ese sentido ha costado mucho, ha costado mucho trabajar estos temas, empoderar a los chiquillos de estos temas también, explicarles, darles a conocer sus derechos, sus deberes, como algunos hitos sociales relevantes que han pasado con la comunidad Sorda, por ejemplo nosotros celebramos el hecho del reconocimiento de la lengua de señas, el día internacional, el día nacional de las personas sordas, pero para ellos como que todavía no es muy relevante, entonces eso ha costado, ha costado mucho y además considerando que en la escuela solo tenemos una persona sorda, bueno, hay otra, pero no tiene mucho contacto con la escuela, entonces yo siento que eso falta también falta que tengamos más personas sordas dentro de la escuela, adultos sordos, como modelos sordos que empoderen más a los chiquillos, eso nos falta, nos falta mucho.

Entrevistadora 1: Ya profe, sí se entiende, bueno igual en un principio usted también comentó sobre las bases curriculares y sobre los contenidos un poco, habló un poco de los objetivos, pero específicamente ¿Cómo usted contempla ese contenido de las bases curriculares dentro del proceso de aprendizaje de los estudiantes?

PJ: Ahí podría estar hablando toda una semana, (ríe), porque yo soy la reina de alegar de las bases curriculares, (ríe), bueno yo siempre he dicho que, y es mi bandera de lucha que el currículum hoy en día es un currículum muy estándar, es muy extenso y se basa mucho en contenidos por más que digan que si, que

desarrolla habilidades y que digan que ahora cambió el currículum y que tiene más un enfoque en las habilidades y en los derechos propios de los niños, basándose en experiencias de juego y todo eso, para mí no, no tienen ningún cambio, y siguen siendo igual de estándar y igual de extensas que las otras bases curriculares, cambia mucho el enfoque que uno le dé a los objetivos y la manera en que uno los implementa, pero de manera general yo los veo así y llevándolo al contexto de educación de personas sordas en sí, siento que están muy muy alejadas de las necesidades propias de los niños, considerando además que la mayoría de los objetivos están pensados para niños oyentes, más allá de adecuar un objetivo para cualquier otro estudiante con alguna otra necesidad educativa especial, siento que para estudiantes sordos está mucho más complejo el panorama, porque hay muchos objetivos que se basan en la parte oral, en la parte auditiva, trabajan mucho, sobre todo en pre básica, se trabaja mucho con la rima, con los ritmos, la música, trabajan el mapudungun, el inglés, pero no hay objetivos que me sirvan o que profundicen en las necesidades que yo realmente necesito trabajar con mis estudiantes, además que como les comentaba al principio son niños que por edad están en prekínder y en kínder, pero ese tipo de objetivos no va a la edad lingüística que ellos tienen, entonces es súper complejo, es muy complejo trabajar los objetivos de las bases curriculares con mis estudiantes, por el contexto de pandemia no se está trabajando con la totalidad de los objetivos, sino que se está trabajando con objetivos priorizados, que son muy pocos de la cantidad de objetivos que hay son muy pocos con los que se trabaja pero aun así no logré la cobertura curricular completa durante el año, aun así con esos objetivos y es por lo mismo, es porque es muy complejo, es muy complejo trabajarlos por la calidad lingüística de los estudiantes, por sus bagaje cultural, por las experiencias previas que tienen que también son super básicas y para nada comparado a otros niños oyentes, el poco conocimiento de mundo que tienen, las pocas interacciones, entonces es súper complejo, por ejemplo ahora me estoy acordando, hace poco trabajé objetivos de las instituciones públicas y es impresionante como ellos no tenían idea, no comprendían y no sabían los roles de ciertas instituciones, incluso con las que ellos se relacionan, con hospitales, así y cosas así que uno ve en niños oyentes que si

las tienen y ellos no, y es por sus experiencias que tienen, por su relación con el mundo, el conocimiento como que deberían tener no lo tienen, entonces en ese sentido las bases curriculares no consideran este tipo de cosas, por más que digan en el discurso que sí que se consideran las experiencias previas y que de eso uno tiene que tener un piso y toda la cuestión, no, mentira, no se logra, y ahí uno es la que tiene que hacer todos los malabares y ver como uno cumple con las necesidades de los chiquillos y por otro lado cumple también con las exigencias de la institución educacional ...

Entrevistadora 1: Claro, sí

PJ: Porque es bonito hablar de adecuaciones, de inclusión, de escuela especial, porque es maravilloso hablar de escuela especial, de cómo hacemos una tan hermosa labor con tanta dedicación y con tanta vocación (con un tono irónico), pero resulta que las exigencias son las mismas con el resto de las escuelas y hasta ahí nomás les llega el discurso de inclusión, y de adecuación y el decreto 83, entonces, es muy muy muy complejo.

Entrevistadora 1: Claro, profe, sí se tiende, pero profe en cuanto a los ámbitos también que se integran en estas bases curriculares, ¿Qué nos podría decir sobre eso?

PJ: ¿A los ámbitos?

Entrevistadora 1: Mhm

PJ: Eh, sí, osea yo considero que como les decía este curriculum es super extenso porque considera muchas cosas (ríe), claro en estos tres ámbitos están considerados como todos los aspectos, así desglosaron todo de una manera muy gigante, sí, están bien, están consideradas todas estas cosas, que siento que si son muy necesarias pero al menos para mis estudiantes o al menos para la

educación de sordos en sí yo creo que no son atingentes, o no son adecuadas, porque hay cosas que a mí no me sirven y que yo preferiría pasar otras cosas y que sí las hago, en vez de dedicarme a desarrollar ese tipo de objetivos. Yo por ejemplo hay objetivos con los que directamente no trabajo, no me meto, porque no los considero, o sea no son relevantes y no los trabajaría con los chiquillos, y si trato de “inventar”, hacer otro tipo de objetivos que se relacionen más con la cultura Sorda, con la identidad Sorda, con la lengua de señas, los objetivos de lenguaje verbal por ejemplo apuntan mucho al desarrollo de la expresión oral y de habilidades como más lingüísticas, que el niño aumente vocabulario, que tenga palabras, que tenga vocales, sonido inicial, sonido final, yo todo eso buh (Refiriéndose con sus manos a que no lo utiliza, lo saca) y lo enfoco todo a la lengua de señas, que el niño empiece a... que me logre identificar señas, que imite señas, que repita señas, que cuente, que haga relatos espontáneos, de las cosas cotidianas que hace, entonces en ese sentido, esos ámbitos, esos objetivos no me sirven porque no tiene ningún sentido trabajarlos, ¿Cómo voy a trabajar yo “rima” o “segmentación silábica”?, no tiene ningún sentido, entonces ahí está mi lucha con las bases curriculares.

Entrevistadora 2: Claro profe, sí, se entiende totalmente y retomando un tema que usted igual nos había comentado antes, respecto a la relación de los estudiantes y la familia ¿Cómo usted describiría el vínculo que se establece entre la familia y la institución?

PJ: Ya igual son relaciones bien especiales que se dan (ríe), porque por un lado somos como la red de apoyo más grande que ellos tienen y como la más cercana y la más confiable de alguna manera, pero, cuando nosotros como escuela queremos proponer o conversar o instaurar ciertos temas como que ellos se incomodan y se van, se alejan, y hay como una actitud ahí de rechazo y va mucho de la mano con lo que yo les hablaba hace un rato que al menos en mi curso, en los cursos más pequeños son familias que aún están en etapa de duelo, como de aceptación de tener una persona sorda dentro de su familia, entonces claro, es fantástico que los niños estén en una escuela de sordos, les gusta que ellos vean a más personas

sordas, les encanta cuando empiezan a hablar en señas, como que todo eso ¡Uy les encanta la escuela, son geniales, los profesores son secos!, pero cuando uno ya uno empieza a molestar de que ellos también tienen que aprender señas, de que no nos enfoquemos tanto en las habilidades que puedan o no desarrollar, ahí causa mucho rechazo eso, y ellos tienden mucho a alejarse más de la escuela y a refugiarse más en los centros de terapia a los que asisten, a los fonoaudiólogos, al otorrino, al neurólogo y ahí tenemos siempre como estás peleitas “de que me llega el informe del otorrino”, “de que en las clases no se están trabajando tales cosas” y yo métale con informes para allá, informes para acá (ríe), entonces en ese sentido las familias tienen un poco esa relación con nosotros, por un lado les gusta, les acomoda, están contentos con el trabajo que se hace en la escuela, pero cuando llega el momento de exigirles algo a ellos o de explicarles como el trabajo que tienen que hacer ellos de su parte se complica ahí el tema, entonces ahí uno también tiene que jugar a decirles las cosas así como por debajo, como de a poquito porque o si no se asustan y se van y no pescan y se bloquean y no hablan más.

Entrevistadora 2: Claro y desde eso que usted nos comenta justamente, desde la institución ¿De qué forma se mantienen estos vínculos?, ¿Bajo qué medios se llevan a cabo?, ¿Cómo es este proceso?

PJ: Bueno la relación como formal y los flujos de comunicación formales de la institución son como comunicaciones o circulares que van desde dirección y las reuniones o entrevistas de apoderados, bueno en las reuniones de apoderados son generales, participa toda la escuela, y hay veces que se hacen reuniones más por curso pero es muy raro que se haga así, siempre son de manera general, y por otro lado también se hacen como entrevistas o reuniones más personales y ahí no solo participan los docentes, sino que también participa el psicólogo, el asistente social de la escuela, la fonoaudióloga, a veces participa gente del equipo directivo, entonces siempre se está en comunicación con los papás, de alguna u otra manera, siempre. Y nosotros como profesores también tenemos un poco este rol mediador como de mensajero, entre profesores, osea entre apoderados y el resto de la

comunidad educativa también, ya sea con la dupla psicosocial, con el equipo directivo o con otros profesionales que trabajan dentro de la escuela, entonces cada cierto tiempo se va haciendo como catastros de información y en eso trabaja la dupla, así nosotros también se los comunicamos a los apoderados, entonces también hay un flujo de comunicación bien constante.

Entrevistadora 2: Profe igual en el tema de las clases pudimos observar que se comenta sobre talleres para las familias, si nos puede comentar algo al respecto.

PJ: Sí, el Co-educador Sordo realiza talleres de lengua de señas para los apoderados, que en realidad no es solo para los apoderados, es para cualquier persona que se relacione con el estudiante, puede acceder a estos cursos de manera gratuita, por ejemplo pueden ser familiares directos de los niños, no sé hermano, tíos, primos, abuelo, que estén interesados, como también amigos, vecinos, que nos ha pasado que a veces vecinos se conectan porque “el niño juega con su hijo, la vecina se mete”, entonces para ellos están abiertos los cursos de manera gratuita, y hay dos niveles, está el nivel básico que es para los apoderados que recién se están integrando y que no tienen un manejo muy profundo de la lengua de señas y está el nivel intermedio, de todas maneras la participación y asistencia a estos cursos es super baja, es muy baja, son muy pocos los apoderados que participan, de ambos niveles, tanto del básico como del intermedio, no son muchas las personas, en marzo como que siempre entran todos pero ya después son muy pocos, de hecho actualmente creo que en cada nivel hay 4 o 5 personas, no más de eso y de vez en cuando también se hacen talleres con la dupla psicosocial, donde está el asistente social y el psicólogo, que esos son talleres abiertos a los apoderados y ahí se trabajan temas como más de duelo y de aceptación, se enfocan también, hay veces que se han hecho talleres de afectividad y sexualidad de los estudiantes y de habilidades parentales y técnicas de estudio, también se ha trabajado en esa área, que cuando estábamos presencial eran más habituales esos talleres pero ahora online ha costado un poco más

Entrevistadora 2: Profe y respecto a eso, como a la situación que usted me comenta ¿Existe algún sistema de comunicación establecido? Me refiero, como para comunicarse con las familias.

PJ: Es que el medio que más usamos es whatsapp, así nos comunicamos ahora, antes no, antes en la presencialidad la forma de comunicación formal con los apoderados era la libreta de comunicaciones y el libro de clases, si ahí también está todo escrito como por acta, pero hora de manera virtual todo eso cambió y ehh... como la comunicación formal es por whatsapp y si no es por whatsapp tiene que ser por correo electrónico, pero tiene que quedar una evidencia escrita de lo que uno habla, entonces por ejemplo si yo hablo por teléfono con un apoderado y puedo estar una hora ahí hablando, después yo tengo que enviarle un correo al apoderado y escribirle: Según lo conversado telefónicamente se llegó a tales acuerdos bla bla bla y eso se lo mando al apoderado con copia a dirección, entonces siempre, siempre debe quedar evidencia de la comunicación que teníamos, y bueno yo también como estoy con los apoderados en clases se da mucho la comunicación directa ahí en clases, entonces ellos a veces me avisan o me comentan situaciones o cuando termina la clase a veces me dicen “¿Profe me puedo quedar un ratito después con usted?” y esas instancias también las aprovechamos.

Entrevistadora 2: Claro, justamente le quería consultar sobre eso que usted nos mencionó sobre la participación de los apoderados y más o menos saber ¿Cómo es esta participación y cómo definiría usted el rol que cumplen entonces los apoderados en cuanto al proceso de enseñanza aprendizaje?

PJ: Si, eh... igual ha sido un poco complejo entablar en un comienzo las relaciones con los apoderados, a mi de forma personal es un aspecto que me cuesta siempre, desde que empecé a trabajar, porque los apoderados siempre tienen como un rechazo a los profesores jóvenes o que están recién egresados, y siempre me pasa del tiempo que llevo que al principio siempre me miran con cara de mmh (cara de incertidumbre) y siempre preguntan que cuántos años tengo, que cuántos años

llevo trabajando en la escuela, entonces al principio siempre se genera un poco esta tensión y este prejuicio de que uno no sabe lo que está haciendo, pero después con el tiempo, el tiempo da la razón y ahí uno nota que ellos también se van un poco soltando y también van validando mi rol de docente y como les digo, esto me pasa siempre, siempre, todos los años, pero después de esto. cuando superamos esta etapa, es una relación súper buena, super buena, ehh..., yo soy muy abierta con mis apoderados, soy super sincera y soy así, tal cual soy (risa sutil) eh.. y de alguna manera ellos también han aceptado ese tipo de confianza y se abren de igual manera conmigo y además como son poquitos por curso, también uno puede tener una relación más cercana con cada uno y también como uno desde su expertis, también está en todo este proceso acompañando a los papás, explicando cada hito que van pasando con los chiquillos, ehh dando estrategias para la casa, miren cómo podemos hacerlo, hagamos esto, eh.. también se va dando un poco eso de reciprocidad, como de ir retroalimentando las cosas que van pasando, osea ellos me comentan algunas situaciones, yo les doy algunos tips, ideas de cómo podemos ir haciendo, ellos después me van comentando, entonces al final uno sabe todo, todos los procesos y... y también se va dando esta confianza también y esta como seguridad en que lo que estamos haciendo está funcionando, así que son relaciones muy bonitas que se dan con los apoderados y eso también ha servido con que se comprometen mucho con el trabajo pedagógico también, yo les he explicado que para mí es fundamental la participación de ellos para hacer las clases, eh de esta manera virtual yo no puedo hacer clases con el niño sentado y yo se lo he dicho, a mí no me sirve que ustedes conecten al niño y se vayan (risa sutil), tienen que estar ahí, porque es difícil que los niños estén todo el rato mirando la pantalla, yo a veces estoy cinco minutos (agita las manos), así haciendo el loco, moviendo los brazos, prendo y apago la pantalla, y pongo luces y too y no hay caso, no me mira, entonces necesito ahí a los apoderados que estén al lado de ellos, que estén repitiendo las instrucciones, que estén mostrando las imágenes, que me estén ayudando con el apoyo de material concreto, ellos son como mis asistentes les digo yo, son como mis asistentes de aula, en la casa y también ha sido un trabajo super bonito porque yo antes no había trabajado de esta manera con los con los

apoderados , ahora me ha pasado que yo he tenido que explicarle estrategias, le he tenido que dar clases de pedagogía, explicarle cómo hacer tal cosa, validar el error de los chiquillos que eso ha sido un tema y claro, son cosas que ellos como papás no tienen por qué manejarlo, esos son cosas que uno hace como profe, pero como ellos están trabajando directamente con ellos en la casa necesito que ellos también tengan estas habilidades, que cuando el niños se equivoca no le digan ¡No, así no se hace! (risa sutil), entonces también se ha dado ahí un trabajo super bonito, se han comprometido mucho, mucho, mucho con el desarrollo como escolar de los niños y también han comprendido mucho mi rol, entonces se ha dado una muy muy bonita relación.

Entrevistadora 2: ¿Profe?, y respecto a lo mismo que usted me comenta la participación que se da, en base a las interacciones que se pueden ver dentro de la del desarrollo de las experiencias de aprendizaje, ehm... ¿Quiénes considera usted que serían entonces los agentes que protagonizan estas interacciones, dentro de las experiencias?

PJ: ehm.. Yo creo que ¿dentro de las experiencias como de aprendizaje?

Entrevistadora 2: Claro

PJ: eh.. sí, obviamente los protagonizan siempre van a ser los niños, los estudiantes, ellos son la base de todas las experiencias, eh.. pero también son fundamentales los apoderados y yo (risa sutil) , no me dejo afuera, eeh.. sí, yo creo que no podría funcionar, eh si no estuviéramos ninguno de estos tres agentes presentes

Entrevistadora 2: Profe entonces ¿Cómo son estas interacciones que se dan, de qué forma usted podría caracterizarlas?

PJ: Ehh... yo trato de que no sean relaciones como tan asimétricas o jerarquizadas, donde se haga siempre lo yo diga o yo propongo, por qué digo trato porque no siempre son así, me cuesta mucho que los niños o los apoderados también tomen la iniciativa dentro de las clases o experiencias de aprendizaje, entonces muchas veces soy yo la que tiene que guiar el proceso o llevar la batuta como se dice, eeh.. pero yo sí doy las oportunidades para que ellos propongan, o ellos digan, o ellos hagan, que no se vea siempre que soy yo la que está haciendo todo, porque siento también que así ellos son parte de este proceso y dentro de esta metodología por proyecto se da, y es fantástico (sonríe sutilmente), porque dentro de las otras modalidades de enseñanza o de planificación es complejo porque uno propone objetivos, actividad, la forma de evaluación y todo, en cambio aquí en los proyectos los demás tienen más oportunidades de participación, y de elegir que hago, que me acomoda más o de proponer ideas y han resultado cosas muy bonitas, muy, muy, muy bonitas y entre todos hemos tratado de ir construyendo este tipo de actividades, que en un comienzo cuesta, pero después se puede ir haciendo, y ya ahora nos acostumbramos y fue decisión de los apoderados, porque les encantó, que ahora después de cada proyecto que finalizamos, ehh ellos hacen una presentación como en video y se graban, entonces después me mandan los videos, yo los edito, me demoro un montón en hacer esta edición y los subimos a YouTube y todo, y después yo se los mando a ellos, y es un producto super bonito y que claro a mi me sirve de evaluación, porque también construimos una rúbrica, yo les explico lo que vamos a evaluar y todo eh y a ellos también le sirven como evidencia del trabajo que han hecho con los chiquillos y a los niños también le encanta ver los videos, de hecho a veces me dicen que los fines de semana se ponen a ver los videos y como que ven los trabajos que hicieron, entonces así lo definiría yo, yo trato, trato que no sea una relación tan asimétrica o jerarquizada, pero a veces se da, como a veces no (risas sutiles).

Entrevistadora 2: Profe ahí quizás especificar un poco más, no se po, considerando profesor- estudiante, estudiante- estudiante, y también ahora considerando la

participación de los apoderados, quizás los apoderados con usted o con los mismos estudiantes, pero a grandes rasgos, más que nada como para conocer.

PJ: Eh... ya, yo creo que la relación que más se da es de yo con los apoderados, eh con los estudiantes cuesta mucho, como les decía, eh ellos sus habilidades cognitivas, ósea sus habilidades cognitivas (corrige) comunicativas aún están en desarrollo, hay niños que les cuesta mucho la intención comunicativa, entonces me cuesta, ha sido un trabajo interactuar yo con los niños, porque en general ellos por lo general siempre están mirando al papá o a la mamá, y muy pocas veces me miran a mí, a menos que yo esté haciendo el ridículo, me disfrace, que me haga como alguna cuestión, ahí me miran, pero si yo trato de explicar algo o de preguntarle y que ellos me respondan es super complejo, entonces ahora último he tenido como más integración como personal (realiza un gesto refiriéndose a un tú a tú) de tú a tú con los niños, eh.. pero es de ahora, antes me costaba mucho, eh.. y el hecho de que ellos me reconozca también así como la profesora o como la persona aquí que guía este proceso, eh.. también no, no se da mucho todavía, yo soy como una persona más.

Entrevistadora 2: (Risa sutil)

PJ: ... y entre ellos también es complejo yo nunca los he visto interactuar entre ellos, como que se interpele entre ellos no, y cuando quieren decir algo, como que me dicen a mí y ahí es como ah tengo que avisarle a ella, pero algo más allá de eso no, eh... sí hay dos niños que yo veo que se dan como cuenta de los demás y qué hacen como está la relación con los demás niños, como que son compañeros o algo así, pero los demás no están ni ahí, por ejemplo tengo a la E1 y a la E3 que ellas siempre que se conectan me saludan y todo y empiezan a ver quién falta, quien vino y quien no está y nombran a sus compañeros, ellas dos son las únicas que se dan cuenta, los demás no y de hecho si yo digo, ya vamos a empezar la clase, ellas dicen y ¿E1?, ¿E2? ¿E3?, ¿E4? (realiza sus señas correspondientes) como que ahí preguntan, pero son las únicas, eh. yo hago mucho esto también de cuando hacen

sus trabajos yo los agrando para que vean y muestren qué es lo que hicieron y no, no pescan, no miran, como que no, todavía no tienen esa sensación de compañerismo o de interactuar con el otro, al menos en clases no se da.

Entrevistadora 2: Claro, igual se encuentra en desarrollo

PJ: Si, y también pocas veces se han encontrado en la escuela, porque a veces ellos van a buscar la canasta de la JUNAEB que les entregan o que fueron ahora cuando les pusieron la vacuna de la influenza y ellos como que se ven y siguen con su vida, como que no está esa emoción de ¡oh es mi compañera! no para nada (risas sutiles de las participantes), no tienen eso, bueno es que nunca se han visto presencialmente, así que eso, relaciones entre ellos m... yo diría que no hay mucha y relación conmigo yo diría que muy, no sé cómo muy básica, onda me saludan y se despiden, dentro de la clase es muy poco lo que interactuamos, eh.. mi interacción es mucho más con los papás, por eso para mí son tan importantes en todo este proceso (asiente y sonríe sutilmente)

Entrevistadora 2: (Sonríe) Profe y ya quedando poco para terminar nos gustaría hacer una pregunta a modo de síntesis de todo lo que usted nos ha comentado y para ver si más o menos si nos puede comentar ¿Cuáles son los elementos que usted considera que ya se han logrado en relación a la implementación de este enfoque, y cuáles son los elementos que se encuentran por lograr aún?

PJ: eh.. ya, como les decía yo al menos ahora estoy muy enfocada en el desarrollo de la Lengua de señas, la L2 por así decirlo la tengo un poco como ahí (seña de espera), está y no está, eeh y no es porque no la quiera considerar, sino porque yo siento que aún es el momento como de darle tanto énfasis, eh y en ese sentido yo sí he visto avances en cuanto el desarrollo de la Lengua de Señas por así decirlo está L1 y en aspectos super concretos, bueno en prebásica eh,.. los avances van así, van muy paulatinos, muy de a poquitos, a comparación de otros niveles y en ¿qué lo noto yo?, como les decía en la intención comunicativa, en esto de que ahora

ellos tienen mayor interés por comentar, o decir o explicar lo que les pasa, lo que piensan, ehh.. en la utilización cada vez más de señas, de señas formales, de señas propias, porque ellos también son secos inventando señas, vayan ustedes adivinar lo que están diciendo, porque uff, a veces puedo estar mucho rato tratando de entender qué es lo que quieren decir, eh... pero ese tipo de avances, yo los valoro un montón, un montón, eh... el otro día conversaba de hecho con los apoderados, que yo les decía en un comienzo a principio de año, que los niños gritaban, si querían decir algo era puro griterío (imita los gritos de los niños) y apagaban la pantalla, la prendían, cerraban el computador, después se volvían a meter y era puro grito, grito y llanto y si no les resultaba la actividad, lloraba, ay era un caos, un caos (niega con la cabeza), trataban de hacer las señas y no entendíamos nada y ahora yo les decía así, paramos ahora y nadie grita, nadie, se acabaron los gritos y empezamos a reemplazar los gritos por señas, por algún gesto, ya de apoco han aprendido a tocarnos el hombro cuando queremos decir algo o le queremos decir algo a la mamá, bueno aún hay algunos todavía por ahí que tiran el pelo o pegan, pero ya tenemos esto de no gritar, sino de tocar, eh... de que llaman, de que trata de buscar con la mirada, tratan de hacer señas, las pocas señas que saben las usas, indican, han aprendido mucho a comunicarse con su cuerpo en sí, también han desarrollado otras habilidades, como les decía con el dibujo o a veces están haciendo señas y miran a la mamá, así como para que la mamá les ayude a complementar lo que ellos están tratando de decir y esas son cosas que no veían antes, que como les decía a comienzo de año era un caos, puro grito, puro llanto, no me miraban y ver ese tipo de avance, ehh ahí uno ve que sí está funcionando esto, que claro no están logrando los objetivos que los hace como un niño de kínder en una escuela regular, pero son nuestros avances y yo los valoro, los valoro mucho, mucho, mucho, mucho, mucho, el hecho de que hace un tiempo ellos solo imitaban señas sin ningún sentido, si yo hacía la a (realiza su seña) ellos hacían la a (su seña) y listo, ahí quedaban (la docente se ríe sutilmente), eh... ahora no, no, estas señas comienzan a tener más sentido, eh, son señas que ellos empiezan a usar, ya van entendiendo de a poco partículas interrogativas , eh van entendiendo ya instrucciones, porque antes no había cómo, y de apoco van siguiendo rutinas y

ahí uno ve la utilización de la lengua de señas, el respetar el proceso y el desarrollo natural de los niños, si tiene sentido y que si se puede lograr, que estos enfoque que antes se trabajaban, no daban muchos frutos con los niños o al menos no se daban de una forma natural, que aquí si vemos que si funciona, y que los niños si avanzan y aprenden igual y en eso yo también hago la comparación con otros grupos que he tenido anteriormente, yo siempre he estado en prebásica, entonces siempre soy la que recibe a los niños y nosotros con los otros profesores también vemos la diferencia de estos niños que han iniciado su escolaridad bajo este enfoque, bilingüe intercultural y los otros niños que están desde antes en la escuela y se nota la diferencia, saben que es una cosa abismante, abismante de ver por ejemplo hoy en día la segundo básico que es un curso pero fantástico. el tercero básico también, son niños que se comunican super, que aprenden super rápido, eh que participan, que opinan, a no sé un quinto básico, a un sexto básico que les cuesta mucho más (las entrevistadoras asienten), que ahí en ese sentido no sé el Profesor X que tomó esos cursos más grandes también, ha hecho un trabajo de oro, de oro con esos apoderados y esos niños, que los recibió de una manera y los resultados, los logros que tiene con ellos también, eh.. de verdad, de verdad que se nota mucho la diferencia y no es que uno quiera comparar a los estudiantes, pero eh, de verdad, de verdad se nota el cambio, el cambio de enfoque, la preparación o la manera que tienen los profesores de relacionarse y de realizar su pega, eh se nota, se nota mucho (asiente).

Entrevistadora 1: Si profe, yo creo que, (inteligible, se cruzan las palabras de PJ y entrevistadora 1) si, sí, sí, se entiende totalmente. Bueno profe eh... antes de que nosotras finalicemos esta entrevista, nos gustaría saber si usted tiene alguna duda, alguna pregunta o algo que nos quisiera decir y que nosotros ¿y que no fue preguntado?

PJ: Eh... (Cara de duda ¿?, mira el techo) no, no sé, no, no se me ocurre...

Entrevistadora 1: (Risa sutil), eh ya profe no se preocupe, bueno para finalizar igual en honor al tiempo, agradecerle por la disposición también profe de haber participado de nuestra tesis, la verdad es super importante para nosotras cuatro que estamos finalizando esta etapa y que de todo corazón le decimos muchas gracias y también agregarle que si tiene alguna duda o alguna pregunta de lo que sea, de la entrevista, de la investigación no dude en consultarnos a través del Gmail que le habíamos mandado antes o a través de WhatsApp que es más amigable, así que cualquier cosita no dude en decirnos.

Entrevistadora 2: Muchas gracias profe

PJ: Ya, yo ahora estoy pensando en algo, ehh, después cuando ustedes finalicen esta investigación, no sé defienden la tesis y todo esto, ehh... ¿yo podría tener como acceso a su investigación, no sé sus conclusiones?

Entrevistadora 2: Sí, claro profe, parte de los compromisos que nosotras planteamos es justamente eso, dar a conocer nuestras conclusiones, porque siempre nosotras nos planteamos esta investigación con el objetivo también de ser un aporte a la institución, finalmente no solo es un espacio que a nosotras nos permita estudiar, sino que también dejar algo, un registro. algo que a ustedes también les permita, si es que ustedes lo quieren tomar como un instrumento que pueda dar visualizaciones, formas de cambio, etc. También si existe la posibilidad de nosotras generar algún proyecto en relación a esto, nosotras estamos muy interesadas en ser un aporte como le menciono, no solamente estudiar la institución como tal que finalmente es algo muy superficial porque por mucho que nosotras tengamos este contacto con usted estar ahí es otra cosa, que es justamente lo que usted nos transmite (PJ asiente) en esta entrevista, así que si, cuente con eso no hay ningún problema

PJ: ya, genial y responde también que ahora la escuela está muy abierta a recibir este tipo de propuestas, así que cualquier idea o cualquier no sé ganas que tengan, ideas de hacer algo es todo muy, muy bienvenido.

Entrevistadora 1: Ya profe, muchas gracias de verdad que estamos como grupo muy agradecidas de su participación dentro de nuestra investigación, asique eso profe.

Entrevistadora 2: Lo vamos a tener muy en cuenta.

PJ: No y yo chiquillas también de verdad estoy muy abierta y disponible a colaborar en lo que sea, quizás no solo ahora en este contexto como de investigación que están haciendo, si no que, en cualquier cosa, lo que necesiten lo que sea yo siempre estoy disponible.

Entrevistadora 1 y 2: Muchas gracias profe.

Entrevistadora 1: Que tenga una muy buena semana, bueno de lo que queda y muchas gracias, cualquier cosita estamos comunicándonos.

Entrevistadora 2: Esperemos que el contexto quizás nos permita realizar ahí algo más allá, esperando que esto todo se solucione.

PJ: Invítenme a su defensa de tesis para verla (las tres sueltan una carcajada sutil).

Entrevistadora 2: Puede ser muy posible, cuando tengamos una fecha.

PJ: Si, que les vaya bien chiquillas de verdad, de verdad que les vaya bien.

Entrevistadora 2: Muchas gracias profe que le vaya bien.

Entrevistadora 1: Muchas gracias, que tenga una muy buena tarde.

PJ: Igualmente que estén muy bien.

Todas se despiden (se desconecta PJ).

Anexo N°13: Transcripción de entrevista hacia el co-docente

Co-Docente Sordo: CD.

El docente hace envío de un video explicativo.

CD: Hola al grupo de investigación de la UMCE, voy a empezar con los temas, ojalá que se grabe perfecto.

Tema "Rol del co- docente"

¿Cuál es tu rol como referente Sordo?

CD: Primero el rol, yo soy una persona Sorda, yo poseo una identidad Sorda, la identidad Sorda significa, primero ser una persona Sorda, segundo poseer la lengua de señas chilena, tercero pertenecer a la comunidad Sorda, el poseer todos estos aspectos me hace parte de la Cultura Sorda, todo esto es Cultura Sorda. En la escuela, en las clases yo soy un modelo, referente para los niños, desde los más pequeños hasta los más grandes. Con los más pequeños, desde la básico, poco a poco van aprendiendo, avanzando en el desarrollo hasta que la lengua de señas se va fortaleciendo, para que esta enseñanza posibilite que en el futuro puedan participar de la comunidad Sorda, las personas Sordas tienen el derecho de expresarse de manera natural porque no escuchan.

¿Cuál es tu rol dentro del nivel? (Prekínder- Kínder),

Segundo, los pequeños del prekínder y kínder, yo pertenezco a esos cursos y enseño el tema de la visualidad, por ejemplo la mímica, mostrar imágenes de diferentes colores, pero muestro por ejemplo un árbol, el dibujo de un árbol, y lo relaciono con la seña de árbol, y lo refuerzo repitiendo. Así los niños logran comprender que éste dibujo del árbol tiene esta seña (seña de árbol). Después entienden lo que significa la seña de casa, escuela, auto, animales y así van avanzando, es importante eso para los niños. También es importante tener una cercanía entre el profesor oyente y el Sordo, él es el que enseña L2, español escrito,

yo enseño L1, lengua de señas, trabajamos paralela y colaborativamente por un mismo objetivo.

Tema “Conocimiento del Enfoque Bilingüe Intercultural”

¿Qué conoces sobre el Enfoque Bilingüe Intercultural y sus elementos?

CD: Sobre este tema del Enfoque bilingüe en la escuela Anne Sullivan, ya empezamos progresivamente, pero falta, aún no se ha implementado a la perfección, ha sido progresivo. Sobre el tema del enfoque bilingüe, se encuentra: la lengua de señas, la cultura, también compartir con otras comunidades Sordas, con distintas instituciones, compartir sobre otras formas de la lengua de señas, cultura e identidad. Otra escuela en la que yo trabajaba antes fue la escuela Dr. Jorge Otte, ahí yo aprendí progresivamente en las asambleas y charlas internacionales que venían a hacer acá sobre el enfoque bilingüe, después me vine a la escuela Anne Sullivan, y ahora algunos profesores que estudiaron en la UMCE ya saben sobre el enfoque y como vienen aquí yo también aprendo y adquiero experiencias, y ahí la escuela Anne Sullivan comienza a implementar progresivamente el enfoque Bilingüe.

Componente cultural e identitario y otros.

CD: En el tema intercultural, por ejemplo, cuando se generan vínculos con otras escuelas oyentes y se comparte la cultura con ellas. En la escuela, los profesores oyentes con los profesores Sordos también comparten la cultura, y también por ejemplo con otras instituciones, mapuches, extranjeros, como Venezolanos, Haitianos y otros... Hay diferentes culturas con las que se comparte.

Tema: “Componentes didácticos del Enfoque Bilingüe intercultural (EBI)”

¿Qué elementos son importantes para tus clases? (por ejemplo, Lengua de Señas, apoyo visual y otros...)

CD: Sí, por ejemplo, la visualidad es importante, para la lengua de señas, el verse y mantener contacto visual. No se puede hacer lengua de señas si los interlocutores

no se están mirando; se debe transmitir la cultura visual y el contacto visual durante la lengua de señas, por parte del profesor. Por ejemplo, la forma de llamar la atención de una persona Sorda, mover las manos, tocar el hombro, no se puede tocar la cabeza, hay que tocar el hombro... Eso es cultural y visual, y es importante que se enseñe para que los otros lo aprendan. Por ejemplo, los niños pequeños a través de dibujos, los elementos concretos y diferentes representaciones visuales, relacionan el significado con la lengua de señas, y vinculan constantemente con la seña correspondiente, para que avancen y que cuando sean grandes, se alejen del apoyo visual y recurran a la imaginación y abstracción, para producir señas, utilizando clasificadores y parámetros. Para que cuando sean adultos jóvenes, tengan mayor opinión, conciencia y reflexionen sobre las noticias, si son buenas o son malas, los deportes, diferentes temas y que compartan en lengua de señas, enfocándose en el desarrollo de los diferentes niveles esta lengua. Los adultos son los responsables, por ejemplo, yo que soy una persona Sorda, y otros profesores Sordos, también son responsables de enseñar, porque somos modelos para los estudiantes.

¿Cómo se organiza la lengua de señas y el español para el desarrollo de las clases? L1↔ L2

CD: La L1 y la L2 ya lo expliqué, el profesor de L2 por ejemplo explica el tema de la familia, la escritura de los nombres, y los niños observan, por ejemplo, papá, mamá se les muestra la imagen referencial y se les pregunta ¿Quién es?, deletreando “P”, “A”, “P”, “A”, se escribe el nombre “PAPÁ” y se muestran las señas que corresponden a “PAPÁ”. Se presenta el elemento visual y el nombre debajo.

Cuando son más grandes, al trabajar la construcción de oraciones, no se enseña desde el español signado, los estudiantes deben leer toda la oración y realizar el cambio gramatical. Por ejemplo, en la oración “Mañana voy a comprar pan”, por un lado está la gramática de la lengua de señas, y por otro la del español; y desde ahí se hace la traducción a la gramática natural de la lengua de señas, eso significa que cada una posee su gramática particular.

Tema “Bases Curriculares de Educación Parvularia”

¿Conoces las Bases Curriculares de Educación Parvularia?, ¿las utilizas dentro de tus clases?

CD: Si se usan las bases curriculares, la profesora jefa es quien elige los objetivos, y conversamos qué actividades podemos hacer, yo le doy ideas.

Tema: “Vínculo familia- escuela”

¿Cómo es el vínculo Familia- Escuela?, por ejemplo, talleres de LSCH para las familias (Describir)

CD: Hay un apoyo hacia las familias, en este apoyo a las familias se les llama a participar en la escuela, porque aquí hacemos talleres de lengua de señas, se les enseña a las mamás, a los papás, para que ellos poco a poco aprendan lengua de señas, para que en el futuro puedan comunicarse con los niños, es importante porque son sus hijos. Este taller es gratuito, porque es un derecho.

Segundo, la participación por ejemplo los niños hacen un proyecto de ciencias y cuando terminan, invitan a los apoderados a ver el trabajo grupal que hicieron y la explicación en lengua de señas. O por ejemplo en las celebraciones y días especiales, invitamos a los apoderados, como en el día internacional del Sordo, donde se invitan Sordos adultos de diferentes instituciones, como por ejemplo el presidente de la ASOCH o diferentes familias Sordas, para que las familias de la escuela los vean y proyecten a sus hijos y piensen que en el futuro pueden lograr ser como ellos. Por ejemplo, también invitar a líderes Sordos de los movimientos que han luchado por la comunidad. Para que los padres vean que los Sordos pueden hacer todo, imaginando que sus hijos en el futuro pueden ser un líder y que puedan hacer trámites, y otras cosas al permitirles ser independientes. Es mejor, porque si no se les invita, los padres y madres se cierran de mente y sobreprotegen a sus hijos Sordos, porque como no escuchan piensan que no pueden hacer nada y tienen miedo, los sobreprotegen y piensan que todo es peligroso, impidiendo el desarrollo de los niños.

Participación de los apoderados en tus clases (Describir)

CD: Sí, compartimos en la comunidad.

Tema: Interacciones comunicativas

¿Cómo son las interacciones comunicativas en tus clases?, por ejemplo (estudiante ↔ estudiante / co-docente ↔ estudiante / co-docente ↔ apoderados)

CD: Los estudiantes, los asistentes de educación, el director, profesores, asistente social, psicólogo... Todos los oyentes deben saber lengua de señas, por ejemplo, hay un horario para el taller y a los profesores se les enseña lengua de señas, algunos saben y a otros les falta desarrollar más la lengua y se les enseña, pero es importante que todos se puedan comunicar en lengua de señas con los niños, porque ésta es una escuela de Sordos. Porque tu vienes y ves que es una escuela de Sordos por lo que debe incluir la lengua de señas, es importante informar y difundir: la lengua de señas, la cultura, compartir con oyentes, para que compartan entre ambas culturas y se respeten mutuamente. Por ejemplo, respeto por la cultura oyente, cuando los niños Sordos golpean el lápiz sobre la mesa, y este sonido molesto a los profesores oyentes, entonces falta enseñarle a los niños Sordos que ellos no escuchan, y que los profesores oyentes sí, entonces les duele y les molesta el sonido. Otro ejemplo, es cuando los profesores abren la ventana y entra mucho viento, y el viento molesta la vista de los estudiantes Sordos, el profesor oyente debe entender que eso es molesto visualmente para los estudiantes, es lo mismo con el ruido también molesta, y eso se debe explicar y compartir.

Cuando se les invita a los apoderados que vengan a la escuela y los profesores hagan presentaciones, éstas deben ser en lengua de señas y con un apoyo de interpretación en voz, y viceversa.

Tema: “Sobre a la implementación del enfoque Bilingüe Intercultural en la escuela”

¿Qué elementos crees que están logrados?

CD: Entiendo, primero el enfoque bilingüe ha ido avanzando, algunos elementos del enfoque se han vinculado con universidades, entonces ellos realizan investigaciones sobre la lengua de señas, entregamos esa información y después la compartimos. Segundo, hay personas Sordas que son líderes lingüísticos y culturales, por ejemplo, pueden venir de otros países que tienen mayores conocimientos y compartir con nosotros en charlas exponiendo distintos puntos para que nos apropiemos de ellos, e implementemos el enfoque bilingüe en nuestra escuela. El enfoque aún no se ha implementado a la perfección, falta avanzar en este proceso, ya que nunca es suficiente, siempre surgen nuevas innovaciones y aprendizajes que se deben incorporar.

¿Qué elementos crees que FALTAN o NO se han logrado?

Por otro lado, si bien existen logros aún faltan cosas por investigar y compartir, para poder incorporarlas, ya que aún falta por avanzar. Por ejemplo, la seña del celular ha ido cambiando de acuerdo a los avances tecnológicos y a las modificaciones de su forma, por ejemplo, con el celular actual se pueden hacer videollamadas por WhatsApp y nos hemos ido apropiando de eso, también podemos compartir con otros países. De la misma forma, el enfoque bilingüe se vincula con el respeto hacia la lengua de señas chilena, y el respeto a las lenguas de señas de cada país. Deben estar aparte la lengua de señas de cada país y la lengua de señas internacional, no se deben mezclar entre ellas; por ejemplo, la comunicación en lengua de señas chilenas, en otros países la comunicación es la lengua de señas internacional, por ejemplo, en inglés, español, portugués, francés y otros.

Hay objetivos que se han conseguido, pero hay otros que falta investigar y compartir para poder lograrlos.

Ya respondí a todas sus preguntas, ahora ustedes vean si tienen dudas con ellas y me avisan, yo apoyaré la investigación del grupo de tesis. Si tienen dudas me avisan.

Anexo N°14: Matriz de observación N°1 clase L2

Profesor	Profesora Jefe	Curso	NT1-NT2
Observadoras	Micaela Cabrera Margarita Moreno Anastassia Ramos Fernanda Soto	Fecha	22.03.2021
Participantes	Estudiante = E1 Apoderada 1 = A1 Integrante del hogar = (X) Estudiante 2= E2 Apoderada 2 = A2 Profesora jefe = PJ	Duración	33:01
Asignatura - tema	L2- cuento “Las tres hojitas”		
Condiciones	Virtual, a través de plataforma Zoom		
Esquema de la sala de clase	Todos los participantes con la cámara abierta. Sin una organización o distinción específica. No se utilizan técnicas de anclaje/fijado/destacado. Pantallas en tamaño mediano (al ser una cantidad reducida de participantes).		

Objetivos	Macro Categorías	Categorías	Textualidades	Análisis descriptivo
------------------	-----------------------------	-------------------	----------------------	-----------------------------

<p>1.- Analizar los componentes didácticos que se observan en el proceso de implementación del enfoque.</p>	<p>Componentes didácticos del Enfoque Bilingüe Intercultural</p>	<p>Primera lengua (L1)</p>	<p>la A1 quien pregunta a E1 “mira mira E2 dónde”, contestando “no”, la PJ refuerza su respuesta diciendo “No está”.</p>	<p>Cuando se trata de primera lengua son muy pocas las ocasiones en las que visualiza su uso en ideas completas, respecto a los estudiantes, cuando protagonizan intervenciones en lengua de señas se trata únicamente de señas aisladas.</p> <p>Por parte de los apoderados, solicitan la explicación de señas hacia la docente, realizando señas posteriormente en base a la repetición.</p> <p>Entre los participantes, no se reconocen interacciones completas que se den en lengua de señas, sino más bien</p>
			<p>Ambos estudiantes continúan dibujando, y A2 muestra hacia la cámara el dibujo realizado, la PJ felicita a E2 diciendo “bien E2” mientras aplaude, la E1 observa la acción y también aplaude. }</p>	
			<p>Posteriormente, la PJ explica que deben pintar el dibujo, y la A2 repite la instrucción,</p>	
			<p>La PJ se dirige a A1 y a A2 diciendo “ven y así, ahora va a ser mucho más significativo para ellos hacer la seña de otoño, porque con la misma mano que hicimos las hojas ahora van a ser las mismas hojas que caen y así no se les va a olvidar”, realiza la seña otoño,</p>	
			<p>La A2 por unos segundos, muestra el dibujo realizado por ambos, y la PJ añade “bien, bien E2, muy bien” (aplaudiendo).</p>	
			<p>E1 repite la seña otoño, E2 muestra su dibujo frente a la cámara y la PJ añade “sí E2, si tu quieres, puedes</p>	

			continuar haciendo hojas”	intervenciones aisladas.
			querían salir de paseo, querían salir a caminar, querían estar solas, solas...” (la A2 repite la seña de caminar)	
			(E1 seguía soplando la hoja y E2 se muestra distraído) “...y una chinita que estaba por ahí les dijo : oigan pero ¿por qué se asustan? ...” (E2 realiza la seña de chinita)	
		Apoyo visual	La PJ proyecta en la pantalla un Power Point (PPT) con el cuento “Las tres hojitas”	“Cuento las tres hojitas”
			La PJ expone el nombre del cuento (Las tres hojitas), se ve en el PPT la portada del cuento (una ilustración de una banca con un fondo de otoño y hojas cayendo)	La información se acompaña en todo momento de apoyo visual (imágenes, hojas, pizarra) que ayuda a reconocer el
			La PJ (cambia la diapositiva, se ven 3 hojas diferentes) (...) La PJ relata que “había un árbol donde había una ramita y colgaban 3 hojitas, miren, uno, dos, tres” (dando a conocer la posición de las hojitas utilizando clasificadores).	progreso del relato/contenido.
			A medida que continúa el relato, la PJ presenta distintas diapositivas, en	El apoyo visual posee marcas gráficas que permiten visualizar los cambios que se producen en la

		<p>apoyo al mismo, con el fin de graficar los acontecimientos (...) sopla simulando el viento</p>	<p>información que se expone.</p>
		<p>La PJ continúa contando el cuento, mostrando una diapositiva donde las hojas se encuentran volando aproximándose al piso con una sonrisa</p>	<p>Se alterna el tipo de apoyo de forma virtual a concreta a través del uso de power point a pizarra como apoyo visual,</p>
		<p>La PJ baja la cámara apuntando a su escritorio, donde se ve la pizarra que utilizará. (...) (mostrando la pizarra y subiendo su cámara). Miren ahora, vamos a cerrar la mano (continúa dibujando en la pizarra) y vamos a hacer la hoja. (muestra la figura de una hoja con sus detalles)</p>	<p>produciendo que en ocasiones se pierda información, en donde las instrucciones sólo son audibles.</p>
		<p>Paralelamente, la PJ muestra la seña de otoño, relacionándolo con la hoja dibujada en la pizarra</p>	<p>La docente se dirige a los apoderados para brindar las instrucciones de la tarea, y utiliza como apoyo visual la L2</p>
		<p>A continuación la PJ les solicita a los estudiantes que ellos también dibujen con su mano una hoja, mostrando como ejemplo el dibujo ya realizado en la pizarra. diciendo “ya vamos, hagan todas las hojas que puedan, ya, yo voy a hacer ootra hoja” (mostrando la acción en la pizarra) (...añadiendo otra hoja.(...)La PJ</p>	<p>(guía)</p> <p>Cuando surge vocabulario nuevo, la docente relaciona directamente la seña con el apoyo visual utilizado.</p>

			<p>muestra nuevamente la pizarra y explica cómo dibujaría una tercera hoja,</p>	
			<p>De forma paralela, la E1 expresa con su rostro desagrado, ante la solicitud de PJ sobre dibujar otra hoja, al momento de observar a la PJ (quien muestra la pizarra con las 3 hojas realizadas)</p>	
			<p>E1 continúa dibujando. A continuación, la PJ muestra la pizarra y dice “eso, muy bien... que bonitas esas hojas”</p>	
			<p>La PJ continúa mostrando la pizarra hacia la cámara, (...)La PJ utiliza nuevamente un PPT para mostrar una imagen del cuento.</p>	
			<p>La PJ continúa mostrando el PPT y la pizarra (...)la PJ continúa mostrando la pizarra (...) La PJ deja de mostrar la pizarra, pero continúa proyectando la imagen del cuento.</p>	
			<p>Y la PJ añade diciendo “mira, ahora mira el dibujo de la E1”.</p>	
			<p>La PJ proyecta nuevamente el cuento, diciendo “entonces, habíamos dicho que este cuento, el título era</p>	

			Las Tres Hojitas” (se encuentra escrito en la presentación)	
			Y miren, abajo hay más hojas...” (A1 señala la pantalla diciéndole a la E1 “mira” señalando las hojas)	
			La PJ reitera la idea de cómo se caen las hojas en otoño, y luego les proyecta una tarea que deben hacer en las casas.	
		Referente Sordo	-	
		Segunda lengua (L2)	la PJ proyecta en la pantalla un Power Point (PPT) con el cuento “Las tres hojitas”	Se evidencia el uso de la L2 como lengua escrita en dos instancias, cuando se menciona el título del cuento que se expone, a pesar de ello no se hace alusión directa a la escritura presentada.
			La PJ proyecta nuevamente el cuento, diciendo “entonces, habíamos dicho que este cuento, el título era Las Tres Hojitas” (se encuentra escrito en la presentación)	
	Componentes de las Bases Curriculares de la Educación	Ámbito de Desarrollo personal y social	-	
		Ámbito de	la PJ proyecta en la pantalla un	Se evidencia que se

	Parvularia	Comunicación integral	Power Point (PPT) con el cuento “Las tres hojitas”	<p>intenciona la incorporación de nuevo vocabulario en lengua de señas.</p> <p>Se refleja que el objetivo propuesto está presente a lo largo de la clase, utilizando variadas estrategias para el logro de éste, como dibujar, mostrar imágenes, repetir señas, relatar un cuento, todas estas vinculadas bajo un mismo tema.</p>
			De esa forma, la PJ termina el relato del cuento, expresando que el objetivo era aprender la seña de “otoño”	
			La PJ se dirige a A1 y a A2 diciendo “ven y así, ahora va a ser mucho más significativo para ellos hacer la seña de otoño, porque con la misma mano que hicimos las hojas ahora van a ser las mismas hojas que caen y así no se les va a olvidar”, realiza la seña otoño, mientras que ambas apoderadas y estudiantes continúan realizando la actividad	
			La PJ explica que “así como hicimos las hojas con las manos, así mismo son las hojas que van cayendo en el otoño, es la misma seña que vamos a usar, es la misma mano que dibujamos para hacer las hojas, son las hojas que van cayendo”. E1 repite la seña otoño, E2 muestra su dibujo frente a la cámara y la PJ añade “sí E2, si tu quieres, puedes continuar haciendo hojas”, y la A2 reitera lo dicho por la PJ	

		Ámbito de Interacción y comprensión del entorno	-	
2.- Narrar las principales acciones que se observan en relación al vínculo familia - escuela.	Vínculo familia-escuela	Talleres para las familias	-	
		Instancias de participación directa.	La A2 le dice “La tía va a mostrar algo E2, ven, mira, mira...”	La participación de las apoderadas se enfocan en el refuerzo de instrucciones dadas por la profesora, repitiendo algunas de las señas e instrucciones que ella menciona. De la misma manera solicitan la explicación de las señas cuando surge un nuevo vocabulario y explicación sobre actividades o tareas pendientes. Las apoderadas
			A1 le dice “mira, un cuento”	
			La A1 llega con hojas y se las pasa	
			En conjunto la A2 realiza las señas en el E2.	
			mientras que la A2 se incorpora a clase, repitiendo las señas en el E2 hechas por la PJ,	
			A2 lo felicita a través de la voz y señas	
			A2 pregunta ¿Cómo se decía chinita?, no recibiendo respuesta.	
			A1 le pregunta en voz “¿cómo están las hojas?”	
la A2 le pregunta a la PJ “¿cuál es la				

			seña de chinita?”	acompañan a los estudiantes en el desarrollo de las actividades, regulando su comportamiento y conducta durante la clase y realizando correcciones cuando es necesario. Constantemente la participación de los apoderados genera interrupciones que interfieren en el desarrollo de la clase, produciendo situaciones que se prolongan y en ocasiones desvían del tema de la clase.
			La A2 dirigiéndose al E2 diciendo “hoja, hoja del árbol”	
			A2 y A1 orientan la ejecución de la actividad con sus respectivos estudiantes, explicando y realizando dicha tarea.	
			A2 continúa realizando la actividad diciéndole “mira E2 junta los dedos, mira lo que estamos haciendo acá po, mira”	
			la A1 realiza la actividad junto con la E1	
			E2 continúa trabajando con A2 y dice “uy no nos quedó marcado el lápiz muy bien, ese es un lápiz de mina, no po no!, (el niño comienza a dibujar con la mano izquierda) con esa mano no!”, E2 comienza a gritar y llorar ante la situación, A2 le dice “Ya, pero ya!, pero mira mira” tomando su cabeza redirigiéndolo a la pantalla, añadiendo “sientate, sientate E2”	
			La A2 le dice a E2 “mira, mira, mira, te va a quedar linda” realizando ella la actividad,	

			<p>La A2 nuevamente le dice a E2 “con esta mano, mira”, mientras toma su brazo</p>	
			<p>A1 le facilita 3 lápices de colores que coinciden con el color de las hojas que estaban en el cuento</p>	
			<p>La A2 muestra el dibujo a la cámara nuevamente y dice “mire tía”</p>	
			<p>la A2 deja el dibujo sobre la mesa y le dice “hoja, hojas”</p>	
			<p>y la A2 repite la instrucción</p>	
			<p>la A1 le pregunta a la E1 “¿qué color es ese?” (apuntando al dibujo)</p>	
			<p>la A1 vuelve a preguntar “¿y ese?” (apuntando un lápiz sobre la mesa) (...) A1 continúa preguntando “¿y ese?”</p>	
			<p>“ahora sí, ya E2 esta la vamos a pintar amarilla”. Al mismo tiempo la A1 le dice a la E1 “mira llegó tu papá, para que le mostremos las hojas a tu papá, ya, pintalas”, y la E1 se alegra y comienza a pintar más rápido, luego cambia el lápiz por otro color y comienza a pintar nuevamente, pero al apurarse la A1 le dice “no po, pinta bien po” y la E1 comienza a pintar</p>	

			<p>más lento, la A1 agrega “eso”.</p>	
			<p>La PJ se dirige a A1 y a A2 diciendo “ven y así, ahora va a ser mucho más significativo para ellos hacer la seña de otoño, porque con la misma mano que hicimos las hojas ahora van a ser las mismas hojas que caen y así no se les va a olvidar”, realiza la seña otoño</p>	
			<p>La A2 le dice al E2 “E2 no metas las tijeras abajo, vamos pintando mira”, y la A2 comienza a pintar</p>	
			<p>A1 le dice “ya po te falta pintar la otra, toma, termina de pintar, no te lo van a mirar” (pasandole un lápiz de otro color)</p>	
			<p>El E2 se distrae y se para de la silla, pero no sale del plano de la cámara, la A2 le dice “pinta, E2 pinta”, y el E2 se pone una bolsa sobre la nariz, la A2 se la quita y guarda la bolsa. A2 toma su mano junto a la de E2 para que pinten juntos diciendo “ya pues, pinta”.</p>	
			<p>La A1 le pregunta a E1 “¿te ayudo, te ayudo a pintar?”</p>	
			<p>A2 se dirige a E2 diciendo “toma bien</p>	

		<p>el lápiz, tómalo bien”, E2 toma un pocillo y la A2 le dice “pero no pues, si estás haciendo una cosa con una mano, tienes que dejar la otra quieta, mira, que linda nos están quedando las hojas” (le quita el pocillo y lo toma de los brazos y lo sienta).</p>	
		<p>La A2 toma la mano de E2 y pintan en conjunto.</p>	
		<p>A1 le dice “ya siéntate, siéntate, estamos en clases”,</p>	
		<p>la A2 le insiste al E2 diciendo “toma bien el lápiz”</p>	
		<p>Mientras, la A1 le dice “bien” por el dibujo realizado, y luego le dice “a ver” y toma la cara de la E1 tocando sus dientes diciendo “te duele a ver, ooooh... es que no te lavai los dientes”, la E1 sale del plano de la cámara</p>	
		<p>“ya, se aburrió el E2”,</p>	
		<p>La A2 por unos segundos, muestra el dibujo realizado por ambos</p>	
		<p>la A2 imita las señas realizadas por la PJ;</p>	
		<p>la A2 le dice “no” poniéndole las</p>	

			<p>manos en la boca, y luego señala a la clase.</p>	
			<p>A2 reitera lo dicho por la PJ</p>	
			<p>la A2 repite la seña de caminar</p>	
			<p>A2 repite el conteo realizado por la profesora</p>	
			<p>La A2 pregunta “y eso se lo va a mandar”, a lo que la PJ responde “sí, mire... yo mañana les voy a entregar una carpeta con actividades. En esta hoja de actividades, la primera actividad va a ser las que van a hacer ustedes solitas, ¿ya? mañana además aparte de la carpeta de actividades les voy a entregar unos materiales que mandó la Junaeb, y entre esas vienen unas témperas, pero son témperas de 6 colores nada más, son 6, entonces vamos a jugar a mezclar colores” y continúa explicando la tarea que se relacionaba con mezclar los colores que utilizaron hoy cuando pintaron las hojas que habían dibujado y hacer un collage. Luego recuerda que deben sacarle una foto a la tarea y enviarlas.</p>	

<p>3.- Identificar el tipo de interacciones comunicativas que se dan al interior del nivel de Educación Parvularia .</p>	<p>Interacciones Comunicativas</p>	<p>Comunicación declarativa o unidireccional</p>	<p>La PJ comenta que deben esperar a que el E2 se conecte.</p>	<p>La mayoría de las interacciones protagonizadas por la profesora se caracterizan por dar instrucciones a los estudiantes e indicaciones a realizar, también, modela ocasionalmente las indicaciones.</p> <p>En cuanto a las interacciones protagonizadas por las apoderadas, se evidencian en su mayoría comentarios de situaciones que surgen en la cotidianidad de sus hogares, la verbalización de los progresos y las actividades que se encuentran realizando los estudiantes. Dichas situaciones, en</p>
			<p>El E2 ingresa a la reunión con la cámara apagada, se escucha que la A2 lo llama para que se conecte, la PJ comenta “No veo al E2”, mientras tanto la E1 y A1 juegan, la E1 se muestra animada y receptiva, se visualiza que esta estudiante posee implante coclear.</p> <p>La PJ pregunta “¿Dónde está el E2?”, ya que continúa con cámara apagada, se escucha a la A2 y ésta enciende la cámara, pero E2 no se encuentra frente al computador,</p>	
			<p>Mientras la PJ proyecta en la pantalla un Power Point (PPT) con el cuento “Las tres hojitas”, la E1 se acerca a la cámara mostrando sus dientes y posteriormente sale del plano de la cámara, en donde la A1 le dice “tení que lavartelos po” (haciendo referencia a los dientes) posteriormente le dice “ya ven”.</p>	
			<p>La PJ, da la explicación de qué es lo que se va a hacer, “éste cuento es muy cortito y después vamos a trabajar en algo muy entretenido miren”. La PJ expone el nombre del</p>	

			<p>cuento (Las tres hojitas), se ve en el PPT la portada del cuento (una ilustración de una banca con un fondo de otoño y hojas cayendo) dando énfasis en las 3 hojitas señalando cada una de ellas de manera detallada y le pregunta a los estudiantes “¿Por qué tres?, miren!” .</p> <p>Suena el teléfono de la A2, lo que provoca su salida diciendo “perdón profe”, por lo que se queda en pantalla el E2.</p>	<p>ocasiones generan interrupciones al impedir el desarrollo de la clase o interferir en la continuidad del tema trabajado.</p> <p>En ocasiones las apoderadas consultan por vocabulario desconocido, interrumpiendo las indicaciones e interacciones de la profesora, no siendo respondidas inmediatamente.</p>
			<p>Al mismo tiempo, la A2 se para y el E2 queda solo frente a la cámara, observando su pantalla. La PJ relata que “había un árbol donde había una ramita y colgaban 3 hojitas, miren, uno, dos, tres” (dando a conocer la posición de las hojitas utilizando clasificadores).</p>	
			<p>Mientras la PJ realiza el relato la A2 pregunta ¿Cómo se decía chinita?, no recibiendo respuesta.</p>	
			<p>De esa forma, la PJ termina el relato del cuento, expresando que el objetivo era aprender la seña de “otoño”. Dando paso a la siguiente actividad</p>	

		<p>La PJ explica la actividad que realizarán, diciendo “vamos a dibujar unas hojas, pero las vamos a hacer de una forma especial, miren, yo les voy a mostrar cómo las van a hacer, y van a necesitar una hoja y un lápiz, yo lo voy a hacer en una pizarra para que lo puedan ver mejor, pero ustedes lo tienen que hacer en una hoja.</p> <p>La PJ baja la cámara apuntando a su escritorio, donde se ve la pizarra que utilizará. “Vamos a usar la mano y la vamos a marcar, ¿pero así la mano? (mano con dedos separados)... no, así la mano, no. Tiene que ser cerrada la manito (junta los dedos), ¿ya?, pero miren primero, después lo hacen. Van a marcar la mano, ¡miren!, y ahí se marca (mostrando la pizarra y subiendo su cámara).</p> <p>E2 continúa trabajando con A2 y dice “uy no nos quedó marcado el lápiz muy bien, ese es un lápiz de mina, no po no!, (el niño comienza a dibujar con la mano izquierda) con esa mano no!”, E2 comienza a gritar y llorar ante la situación, A2 le dice “Ya, pero ya!, pero mira mira” tomando su cabeza</p>	
--	--	--	--

			<p>redirigiéndolo a la pantalla, añadiendo “sientate, sientate E2”</p>	
			<p>La A2 le dice a E2 “mira, mira, mira, te va a quedar linda” realizando ella la actividad, mientras que E2 observa la pantalla, de forma simultánea E1 continúa dibujando.</p> <p>A continuación, la PJ muestra la pizarra y dice “eso, muy bien... que bonitas esas hojas”</p>	
			<p>La A2 nuevamente le dice a E2 “con esta mano, mira”, mientras toma su brazo.</p>	
			<p>La A2 sale del plano de la pantalla, por lo que se puede observar solo al E2 pintando su dibujo.</p> <p>Posteriormente, la PJ añade diciendo “como esas hojas, vamos a pintarlas”.</p>	
			<p>La PJ se dirige a A1 y a A2 diciendo “ven y así, ahora va a ser mucho más significativo para ellos hacer la seña de otoño, porque con la misma mano que hicimos las hojas ahora van a ser las mismas hojas que caen y así no se les va a olvidar”, realiza la seña otoño, mientras que ambas apoderadas y estudiantes continúan realizando la actividad.</p>	

		<p>Al mismo tiempo, nuevamente la E1 comienza a pintar rápido y se le cae el lápiz, por lo que comienza a reír. Posteriormente, la A2 le toma la muñeca al E2 y él con cara de disgusto la suelta, y ella añade diciendo “le vamos a poner un poquito de color, aaah no tenemos verde, ya y está la vamos a hacer naranja mira, esa amarilla como esa, y le vamos a hacer un cachin de naranjo, un poquito de naranja... y ésta la vamos a hacer más naranja con un poco de café” la A2 se encuentra pintando, el E2 se para de la silla y la A2 le dice “ya, ven, ayudame a pintar, sientate, pinta, ven”, luego lo toma del brazo al E2 y lo sienta tomándole la mano junto con el lápiz y en conjunto comienzan a pintar.</p>	
		<p>Paralelamente la PJ continúa mostrando el PPT y la pizarra, y la E1 continúa pintando, pero cuando termina de pintar otra hoja, tapa el dibujo con sus brazos y la A1 le dice “ya po te falta pintar la otra, toma, termina de pintar, no te lo van a mirar” (pasándole un lápiz de otro color) y la E1 se resiste, pero luego de unos momentos toma el lápiz.</p>	

		<p>El E2 se distrae y se para de la silla pero no sale del plano de la cámara, la A2 le dice “pinta, E2 pinta”, y el E2 se pone una bolsa sobre la nariz, la A2 se la quita y guarda la bolsa. A2 toma su mano junto a la de E2 para que pinten juntos diciendo “ya pues, pinta”.</p> <p>Mientras E1 y E2 (junto a A2) pintan, la PJ continúa mostrando la pizarra. La A1 le pregunta a E1 “¿te ayudo, te ayudo a pintar?”, E1 la mira pero continúa pintando.</p> <p>E1 y E2 se encuentran pintando las hojas, pero A2 se dirige a E2 diciendo “toma bien el lápiz, tómalo bien”, E2 toma un pocillo y la A2 le dice “pero no pues, si estás haciendo una cosa con una mano, tienes que dejar la otra quieta, mira, que linda nos están quedando las hojas” (le quita el pocillo y lo toma de los brazos y lo sienta).</p>	
		<p>Por otro lado, la A2 le insiste al E2 diciendo “toma bien el lápiz”, y continúan pintando en conjunto.</p> <p>Mientras, la A1 le dice “bien” por el dibujo realizado, y luego le dice “a ver” y toma la cara de la E1 tocando sus dientes diciendo “te duele a ver,</p>	

			<p>ooooh... es que no te lavai los dientes”, la E1 sale del plano de la cámara.</p>	
			<p>E2 se para de la silla y grita, la A2 le dice “no” poniéndole las manos en la boca, y luego señala a la clase.</p>	
		Comunicación reactiva, bidireccional	<p>Mientras la A1 espera junto a la E1, comienzan a jugar, la PJ repite nuevamente que deben esperar al E2 diciendo “falta el E2”, interactuando con la A1 quien pregunta a E1 “ mira mira E2 dónde”, contestando “no”, la PJ refuerza su respuesta diciendo “No está”. Mientras tanto la A1 continúa interactuando con la E1 a la espera del ingreso de E2.</p>	<p>La mayoría de las interacciones fueron protagonizadas por la docente y las apoderadas, siendo la docente quien inicia la mayoría de éstas.</p> <p>Dichas interacciones se caracterizan por ser respuestas cerradas en base a preguntas, además se evidencian comentarios sobre la conducta y desempeño de los estudiantes por ambas partes.</p> <p>También se evidencia que consultan por señas a la profesora quien</p>
		<p>por lo que la PJ lo llama diciendo “Ven E2, mira lo que te voy a mostrar”, para que se acerque a la cámara. La A2 le dice “La tía va a mostrar algo E2, ven, mira, mira...”</p>		
		<p>La E1 regresa y la A1 le dice “mira, un cuento”, la E1 alza sus brazos y la PJ comenta “ahora sí que estamos con ánimo”. La A1 llega con hojas y se las pasa a E1, la PJ dice “si, bien E1, es un cuento del otoño”. La PJ comenta que esperaran al E2, éste se</p>		

			<p>visualiza en la pantalla junto a su madre, quien lo carga en sus piernas y la PJ le dice “Mira E2, es un cuento del otoño, mira hay un árbol con hojas rojas, amarillas y naranjas”. En conjunto la A2 realiza las señas en el E2. La E1 muestra las hojas y la PJ dice “eso, miren, como las hojas de la E1, que bonitas las hojas de la E1, esas hojas son del otoño”. Mientras que la E1 realiza la seña de otoño y vocaliza “tototo”.</p>	<p>realiza explicaciones de las mismas.</p> <p>En cuanto a las apoderadas, son quienes refuerzan ideas repitiendo lo dicho por la profesora, además, realizan comentarios en base a indicaciones y/o</p>
			<p>La PJ (cambia la diapositiva, se ven 3 hojas diferentes) la PJ dice “miren son 3 hojitas”. Mientras la PJ relata el cuento, este se ve interferido por las indicaciones y relatos de las apoderadas en relación al cuento, que se realizan a través de señas y voz, E1 muestra las hojas en cámara y la PJ le dice “sí, son las mismas hojitas”.</p>	<p>informaciones comunicadas, guiando el desarrollo de las actividades. También realizan comentarios sobre situaciones cotidianas que se producen durante la clase, generando interrupciones o</p>
			<p>La PJ continúa relatando el cuento, mientras que la A2 se incorpora a clase, repitiendo las señas en el E2 hechas por la PJ, paralelamente la E1 manipula las hojas, emitiendo sonidos ocasionalmente.</p>	<p>situaciones que impiden su continuidad.</p>
			<p>La PJ continúa contando el cuento,</p>	<p>En cambio, cuando los estudiantes interactúan, son</p>

			<p>mostrando una diapositiva donde las hojas se encuentran volando aproximándose al piso con una sonrisa, la A1 le pregunta en voz “¿cómo están las hojas?” a lo que la E1 responde “contenta”, la PJ la felicita, reforzando la idea de que las hojas están contentas.</p>	<p>mediante la repetición de señas, llevando a cabo acciones en base a las indicaciones de las apoderadas o de la profesora. En escasas ocasiones los estudiantes muestran iniciativa al momento de interactuar, cuando lo hacen es exponiendo en pantalla algún elemento, repitiendo señas o llamando la atención de los participantes.</p>
			<p>En ese momento, la A2 le pregunta a la PJ “¿cual es la seña de chinita?”, y la PJ le explica cómo se realiza ésta, y otros insectos, dejando de compartir pantalla, para que puedan observar las señas.</p>	
			<p>Paralelamente la A1 realiza la actividad junto con E1, vocalizando en todo momento. Y luego muestra su dibujo a la cámara. Por lo que la PJ la felicita diciendo “bien E1, bien... a ver hace otra hojita”.</p>	
			<p>De forma paralela, la E1 expresa con su rostro desagrado, ante la solicitud de PJ sobre dibujar otra hoja, al momento de observar a la PJ (quien muestra la pizarra con las 3 hojas realizadas) cambia de actitud y comienza a realizar la actividad.</p>	
			<p>Ambos estudiantes continúan</p>	

			<p>dibujando, y A2 muestra hacia la cámara el dibujo realizado, la PJ felicita a E2 diciendo “bien E2” mientras aplaude, la E1 observa la acción y también aplaude.</p>	
			<p>Luego de unos segundos, E2 deja de pintar e ingresa nuevamente la A2 al plano de la cámara con una silla en sus manos y la posiciona al lado del estudiante diciendo “ahora sí, ya E2 esta la vamos a pintar amarilla”. Al mismo tiempo la A1 le dice a la E1 “mira llegó tu papá, para que le mostremos las hojas a tu papá, ya, píntalas”, y la E1 se alegra y comienza a pintar más rápido, luego cambia el lápiz por otro color y comienza a pintar nuevamente, pero al apurarse la A1 le dice “no po, pinta bien po” y la E1 comienza a pintar más lento, la A1 agrega “eso”.</p>	
			<p>La A2 le dice al E2 “E2 no metas las tijeras abajo, vamos pintando mira”, y la A2 comienza a pintar.</p>	
			<p>La E1 se para de la silla y se dirige a un integrante del hogar (X) y la A1 le dice “ya siéntate, siéntate, estamos en clases”, la E1 se sienta frente a la cámara.</p>	

			<p>La PJ explica que “así como hicimos las hojas con las manos, así mismo son las hojas que van cayendo en el otoño, es la misma seña que vamos a usar, es la misma mano que dibujamos para hacer las hojas, son las hojas que van cayendo”. E1 repite la seña otoño, E2 muestra su dibujo frente a la cámara y la PJ añade “sí E2, si tu quieres, puedes continuar haciendo hojas”, y la A2 reitera lo dicho por la PJ.</p>	
			<p>La PJ explica diciendo “vamos a ver el cuento de nuevo, y si ustedes quieren pueden seguir dibujando hojas, ¿ya?”, en ese momento la E1 se expresa diciendo “mamá estoy contenta” (vocalización + señas). El E2 sale del plano de la cámara.</p>	
			<p>La PJ reitera la idea de cómo se caen las hojas en otoño, y luego les proyecta una tarea que deben hacer en las casas. La A2 pregunta “y eso se lo va a mandar”, a lo que la PJ responde “sí, mire... yo mañana les voy a entregar una carpeta con actividades. En esta hoja de actividades, la primera actividad va a ser las que van a hacer ustedes</p>	

		<p>solitas, ¿ya? mañana además aparte de la carpeta de actividades les voy a entregar unos materiales que mandó la Junaeb, y entre esas vienen unas témperas, pero son témperas de 6 colores nada más, son 6, entonces vamos a jugar a mezclar colores” y continúa explicando la tarea que se relacionaba con mezclar los colores que utilizaron hoy cuando pintaron las hojas que habían dibujado y hacer un collage. Luego recuerda que deben sacarle una foto a la tarea y enviarlas. Finaliza la clase reiterando la explicación de la tarea y les comenta cuál es el tema de la siguiente clase (El cuidado del agua). Se despide y E1 vocaliza diciendo “tao, tao”..</p>	
		<p>Por otro lado, E1 deja de pintar y pone sus brazos sobre su dibujo, a lo que A2 le dice “pero pinta E2”, y E2 continúa pintando. La PJ deja de mostrar la pizarra, pero continúa proyectando la imagen del cuento. La A2 toma la mano de E2 y pintan en conjunto.</p> <p>Luego de unos minutos pintando, la E1 toma el cuaderno para mostrarlo a la cámara, la PJ dice “¡Ay! ¡que linda las hojas de la E1, bien!”</p>	

		<p>Comunicación interactiva</p>	<p>A medida que continúa el relato, la PJ presenta distintas diapositivas, en apoyo al mismo, con el fin de graficar los acontecimientos, mencionando que con el viento caen las hojas, señalando esta situación mientras que la E1 imita lo descrito por la PJ, simulando que sus hojas se mueven con el viento, la PJ sopla simulando el viento, solicitando que los estudiantes también lo hagan. El E2 imita la acción de la PJ y la A2 lo felicita a través de la voz y señas. La E1 continúa imitando el relato de la PJ, utilizando sus hojas.</p>	<p>En cuanto a las interacciones quién inicia la mayoría de éstas es la profesora. Estas interacciones se caracterizan por ser realizadas en base a actividades específicas, como pintar, dibujar, realizar señas, etc. En donde se dan indicaciones, comentando sobre el progreso de los estudiantes y presentando los avances de las actividades. De la misma manera, los participantes interactúan en base a correcciones y refuerzo del contenido, en relación a las acciones de los estudiantes, quienes se visualizan</p>
			<p>La PJ continúa mostrando la pizarra hacia la cámara, la E1 se observa dibujando y mientras que el E2 mira como la A2 realiza el dibujo. Cuando la E1 termina su dibujo, la A1 le facilita 3 lápices de colores que coinciden con el color de las hojas que estaban en el cuento, ella se alegra y comienza a vocalizar “ro, ro, ro”, a lo que la A1 responde “ya, pinta po”, y E1 decide escoger el color verde y comienza a pintar su dibujo. La A2 muestra el dibujo a la cámara nuevamente y dice “mire tía” y la PJ responde “bien E2” y aplaude, luego</p>	

			<p>la A2 deja el dibujo sobre la mesa y le dice “hoja, hojas”.</p> <p>Posteriormente, la PJ explica que deben pintar el dibujo, y la A2 repite la instrucción, la PJ añade preguntando “¿y de cual color las vamos a pintar?, pueden ser verdes, pueden ser amarillas, rojas, café, naranja”. Al mismo tiempo, la A1 le pregunta a la E1 “¿qué color es ese?” (apuntando al dibujo), la E1 responde “verde”, la E1 vuelve a preguntar “¿y ese?” (apuntando un lápiz sobre la mesa) y la E1 responde “rojo”, la A1 continúa preguntando “¿y ese?”, a lo que la E1 responde “amarillo”. La PJ al observar la situación les dice “eso, igual que las hojas del cuento, miren yo se las voy a mostrar”. La PJ utiliza nuevamente un PPT para mostrar una imagen del cuento.</p>	<p>involucrados con la actividad y el apoyo visual presentado, indicándolo y comunicándose en base a él.</p> <p>En general, la mayoría de las interacciones se relacionan directamente con la temática de la clase, en donde las apoderadas son quienes preguntan y realizan refuerzos a los estudiantes en relación a las actividades. Mientras que los estudiantes responden a preguntas dirigidas. (indicando, vocalizando, señalando, y mostrando). Asimismo, se visualiza que tanto los estudiantes como</p>
			<p>Luego, la A2 le dice a la PJ “ya, se aburrió el E2”, a lo que la PJ responde “ya, ya... a ver sus hojas”, y deja de proyectar el video. La A2 por unos segundos, muestra el dibujo realizado por ambos, y la PJ añade “bien, bien E2, muy bien” (aplaudiendo). El E2 vocaliza “ieeee,iee” y señala su dibujo, la A2</p>	

			<p>aplaude. Y la PJ añade diciendo “mira, ahora mira el dibujo de la E1”. La E1 aún no regresa al plano de la cámara, por lo que la A2 toma el dibujo y lo muestra, la PJ dice “mira las hojas de la E1, ¡bien!”, la A2 imita las señas realizadas por la PJ; E2 se muestra distraído. La profesora añade diciendo “están muy bonitas sus hojas” y la A1 vuelve al plano de la cámara.</p>	<p>las apoderadas, repiten e imitan en varias ocasiones las señas realizadas por la profesora.</p> <p>Se evidencia como un elemento común en las interacciones analizadas que no se evidencian interrupciones significativas que impidan la continuidad de la clase.</p>
			<p>La PJ proyecta nuevamente el cuento, diciendo “entonces, habíamos dicho que este cuento, el título era Las Tres Hojitas” (se encuentra escrito en la presentación), en ese momento la E1 vocaliza diciendo “do,do,do,do” y la A1 le dice “no, son tres”, la PJ dice “son tres hojas del otoño” y la E1 señala “3 hojas otoño”, a lo que la PJ añade diciendo “son tres hojas del otoño, entonces... habían tres hojitas que vivían en un árbol...” (A2 sale también del plano de la cámara), la PJ continúa diciendo “...había un árbol, estaba el árbol, había una ramita, y de esta rama colgaban unas hojas. En la noche, estas hojitas estaban durmiendo...” (A2 y E2 regresan nuevamente al</p>	

			<p>plano de la cámara con hojas naturales, mientras E1 mira la pantalla sosteniendo los 3 lápices de colores) "...y soñaban que querían salir del árbol, ya no querían estar más en el árbol, querían salir de paseo, querían salir a caminar, querían estar solas, solas..." (la A2 repite la seña de caminar) "...hasta que derepente empezó a soplar el viento fuerte fuerte así..." (la PJ comienza a soplar y todos los integrantes comienzan a soplar también) "...ustedes tienen ahí unas hojas, así como las que tiene el E2, soplénlas, eso, sóplenas, bien E2 eso, así..." (la PJ sopla, la E1 tenía una hoja natural sobre la mesa y al soplar se movió y se sorprendió de lo que había sucedido) "... pero estas hojas se asustaron mucho porque se movían así...se movían y se movían, y cuando ya pasó el viento se calmaron un poquito..."</p> <p>(E1 seguía soplando la hoja y E2 se muestra distraído) "...y una chinita que estaba por ahí les dijo: oigan pero ¿por qué se asustan? ..." (E2 realiza la seña de chinita) "...si ustedes querían salir, ustedes</p>	
--	--	--	---	--

			<p>querían salir de paseo, ahora aprovechen al viento y vayanse volando. Y las hojitas dijeron: sí, tiene razón ...” (E1 está prestando atención al cuento, E2 salió del plano de la cámara, por lo que A2 lo llama para que preste atención) “... y empezó a soplar el viento de nuevo...” (la A2 para que E2 se incorpora al plano de la cámara le dice mira como sopló el viento) “...y las hojas dijeron: ya nos vamos a volar, a las una, a las dos y a las tres...” (A2 repite el conteo realizado por la profesora. Mientras que E1 sonríe cuando el conteo llega al número tres, vocalizando “ya, ya, ya, yaaa” levantando sus brazos. La PJ continúa contando el cuento “...y se fueron volando las hojitas con el viento, volaban y volaban las hojas. Y miren, abajo hay más hojas...” (A1 señala la pantalla diciéndole a la E1 “mira” señalando las hojas) “...hay muchas hojitas que se cayeron por el otoño...” (la A1 aplaude y le dice “tú”) “...eso y de ahí entonces entendemos por qué se caen las hojas del otoño, y es porque empieza a correr mucho mucho viento...” (A2 y E2 regresan al plano de la cámara), “... y ahí se</p>	
--	--	--	---	--

			<p>sueltan las hojas y se caen”. La PJ deja de proyectar el cuento.</p>	
			<p>Miren ahora, vamos a cerrar la mano (continúa dibujando en la pizarra) y vamos a hacer la hoja. (muestra la figura de una hoja con sus detalles) Miren!. Y es una hoja. La A2 dirigiéndose al E2 diciendo “hoja, hoja del árbol” . Paralelamente, la PJ muestra la seña de otoño, relacionándolo con la hoja dibujada en la pizarra, diciendo “con la misma mano, que es con la que hacemos la seña, vamos a hacer las hojas, ustedes pueden hacer distintas hojas y después las vamos a pintar”. La PJ felicita al E2, ya que muestra en pantalla una hoja. A continuación la PJ les solicita a los estudiantes que ellos también dibujen con su mano una hoja, mostrando como ejemplo el dibujo ya realizado en la pizarra .diciendo “ya vamos, hagan todas las hojas que puedan, ya, yo voy a hacer ootra hoja” (mostrando la acción en la pizarra) Paralelamente, la A2 se dirige a buscar otras hojas para realizar la actividad.</p>	

		<p>Se observa a ambos estudiantes realizando la actividad.</p> <p>La PJ siguiendo la dinámica propuesta expone el resultado de su dibujo, añadiendo otra hoja.</p> <p>A2 y A1 orientan la ejecución de la actividad con sus respectivos estudiantes, explicando y realizando dicha tarea.</p> <p>La PJ muestra nuevamente la pizarra y explica cómo dibujaría una tercera hoja, enfatizando que “las manos al calcarlas deben tener los dedos juntos”.</p> <p>E2 al percatarse de ésta situación, le señala a A2 que la PJ está mostrando algo, mientras A2 continúa realizando la actividad diciéndole “mira E2 junta los dedos, mira lo que estamos haciendo acá po, mira”.</p>	
Categoría Emergente:			En general las interrupciones fueron iniciadas por las apoderadas de forma oral, y en respuesta a alguna acción por parte de los estudiantes que se encuentran
Interrupciones dentro de las clases	Mientras la PJ proyecta en la pantalla un Power Point (PPT) con el cuento “Las tres hojitas”, la E1 se acerca a la cámara mostrando sus dientes y posteriormente sale del plano de la cámara, en donde la A1 le dice “tení que lavartelos po” (haciendo referencia a los dientes)		

	posteriormente le dice “ya ven”.	desconcentrados o
	Suena el teléfono de la A2, lo que provoca su salida diciendo “perdón profe”, por lo que se queda en pantalla el E2.]	realizando otra acción que no es solicitada por la profesora, regulando su conducta.
	Mientras la PJ relata el cuento, este se ve interferido por las indicaciones y relatos de las apoderadas en relación al cuento, que se realizan a través de señas y voz,	Algunas de las interrupciones son a base de situaciones cotidianas eventuales, o son preguntas para saber sobre nuevo
	Mientras la PJ realiza el relato la A2 pregunta ¿Cómo se decía chinita?, no recibiendo respuesta.	vocabulario, también comentarios o
	De esa forma, la PJ termina el relato del cuento, expresando que el objetivo era aprender la seña de “otoño”. Dando paso a la siguiente actividad] {En ese momento, la A2 le pregunta a la PJ “¿cual es la seña de chinita?”, y la PJ le explica cómo se realiza ésta, y otros insectos, dejando de compartir pantalla, para que puedan observar las señas.	descripciones sobre las acciones de los estudiantes o su desempeño durante la actividad. En general, una gran cantidad de interrupciones se prolongan por una cantidad extensa de tiempo, impidiendo el desarrollo continuo
	Paralelamente la A1 realiza la actividad junto con la E1, vocalizando en todo momento. Y luego muestra su dibujo a la cámara. Por lo que la PJ la	de la clase.

felicita diciendo “bien E1, bien... a ver hace otra hojita”.

[E2 continúa trabajando con A2 y dice “uy no nos quedó marcado el lápiz muy bien, ese es un lápiz de mina, no po no!, (el niño comienza a dibujar con la mano izquierda) con esa mano no!”, E2 comienza a gritar y llorar ante la situación, A2 le dice “Ya, ¡pero ya!, pero mira mira” tomando su cabeza redirigiéndolo a la pantalla, añadiendo “siéntate, siéntate E2”

Ambos estudiantes continúan dibujando, y A2 muestra hacia la cámara el dibujo realizado, la PJ felicita a E2 diciendo “bien E2” mientras aplaude, la E1 observa la acción y también aplaude. }

[La A2 nuevamente le dice a E2 “con esta mano, mira”, mientras toma su brazo.

Luego de unos segundos, E2 deja de pintar e ingresa nuevamente la A2 al plano de la cámara con una silla en sus manos y la posiciona al lado del estudiante diciendo “ahora sí, ya E2 esta la vamos a pintar amarilla”. Al mismo tiempo la A1 le dice a la E1 “mira llegó tu papá, para que le

	<p>mostremos las hojas a tu papá, ya, píntalas”</p>	
	<p>La A2 le dice al E2 “E2 no metas las tijeras abajo, vamos pintando mira”, y la A2 comienza a pintar.}] Al mismo tiempo, nuevamente la E1 comienza a pintar rápido y se le cae el lápiz, por lo que comienza a reír.</p> <p>Posteriormente, la A2 le toma la muñeca al E2 y él con cara de disgusto la suelta, y ella añade diciendo “le vamos a poner un poquito de color, aaah no tenemos verde, ya y esta la vamos a hacer naranja mira, esa amarilla como esa, y le vamos a hacer un cachin de naranjo, un poquito de naranja... y ésta la vamos a hacer más naranja con un poco de café” la A2 se encuentra pintando, el E2 se para de la silla y la A2 le dice “ya, ven, ayúdame a pintar, siéntate, pinta, ven”, luego lo toma del brazo al E2 y lo sienta tomándole la mano junto con el lápiz y en conjunto comienzan a pintar.</p>	
	<p>Paralelamente la PJ continúa mostrando el PPT y la pizarra, y la E1 continúa pintando, pero cuando termina de pintar otra hoja, tapa el</p>	

	<p>dibujó con sus brazos y la A1 le dice “ya po te falta pintar la otra, toma, termina de pintar, no te lo van a mirar” (pasándole un lápiz de otro color) y la E1 se resiste pero luego de unos momentos toma el lápiz.</p>	
	<p>La A1 le pregunta a E1 “¿te ayudo, te ayudo a pintar?”, E1 la mira, pero continúa pintando.</p> <p>E1 y E2 se encuentran pintando las hojas, pero A2 se dirige a E2 diciendo “toma bien el lápiz, tómalo bien”, E2 toma un pocillo y la A2 le dice “pero no pues, si estás haciendo una cosa con una mano, tienes que dejar la otra quieta, mira, que linda nos están quedando las hojas” (le quita el pocillo y lo toma de los brazos y lo sienta).</p>	
	<p>Luego de unos minutos pintando, la E1 toma el cuaderno para mostrarlo a la cámara, la PJ dice “¡Ay! ¡que linda las hojas de la E1, bien!”. La E1 se para de la silla y se dirige a un integrante del hogar (X) y la A1 le dice “ya siéntate, siéntate, estamos en clases”, la E1 se sienta frente a la cámara.</p>	
	<p>Por otro lado, la A2 le insiste al E2</p>	

	<p>diciendo “toma bien el lápiz”, y continúan pintando en conjunto. Mientras, la A1 le dice “bien” por el dibujo realizado, y luego le dice “a ver” y toma la cara de la E1 tocando sus dientes diciendo “te duele a ver, ooooh... es que no te lavai los dientes”, la E1 sale del plano de la cámara.</p>	
	<p>Luego, la A2 le dice a la PJ “ya, se aburrió el E2”, a lo que la PJ responde “ya, ya. a ver sus hojas”, y deja de proyectar el video</p>	
	<p>E2 se muestra distraído. La profesora añade diciendo “están muy bonitas sus hojas” y la A1 vuelve al plano de la cámara.) [E2 se para de la silla y grita, la A2 le dice “no” poniéndole las manos en la boca, y luego señala a la clase.</p>	
	<p>Y las hojitas dijeron: sí, tiene razón ...” (E1 está prestando atención al cuento, E2 salió del plano de la cámara, por lo que A2 lo llama para que preste atención) “... y empezó a soplar el viento de nuevo...”</p>	

Anexo N°15: Matriz observación N°2 clase L1

Participantes	Estudiante 1 = E1 Apoderada 1 = A1 Estudiante 2= E2 Apoderada 2 = A2 Profesora jefa = PJ Co-docente =CD Estudiante en práctica profesional =EP	Curso	NT1-NT2
¿Quién guía?	Co-docente y Profesora	Fecha	9/04/2021
Observadoras	Micaela Cabrera Margarita Moreno Anastassia Ramos Fernanda Soto	Duración	52:08 min.
Asignatura - tema	Lengua de Señas (L1) “Partes del cuerpo”.		
Condiciones	Virtual, a través de plataforma Zoom.		
Esquema de la sala de clase	Todos los participantes con la cámara abierta. Sin una organización o distinción específica. No se utilizan técnicas de anclaje/fijado/destacado. Pantallas en tamaño mediano (al ser una cantidad reducida de participantes). <ul style="list-style-type: none"> ● ANALISIS: existen elementos que no son interpretados al CD (solapamientos) ● En ocasiones las apoderadas y el CD comentan sobre situaciones eventuales, en relación a la 		

	<p style="text-align: center;">actitud de los estudiantes a partir de la interpretación que realiza la profesora.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● No todo lo que comunica el co-docente, es interpretado hacia las apoderadas y viceversa
--	---

Objetivos	Macro Categorias	Categorías	Textualidades	Análisis descriptivo
1.- Analizar los componentes didácticos que se observan en el proceso de implementación del enfoque .	Componentes didácticos del Enfoque Bilingüe Intercultural	Primera lengua (L1)	El CD sigue utilizando la muñeca, proponiéndole a la PJ comenzar a través del juego	La mayoría de las instancias en que se utiliza la L1 en ideas completas y elaboradas es por el co-docente. Mientras que los estudiantes y apoderadas responden mediante señas aisladas hacia las interrogantes
			la PJ dice “E1 está enojada”, el CD comenta “quizás está durmiendo	
			la A2 se lo quita de las manos, el CD insiste que lo muestre, pero esto no es comunicado a la A2,	
			La EP dice “igual que el CD”, ya que el CD realiza señas alusivas a estas características. El E2 imita las características del juguete (musculoso).	
			La A2 pregunta cuál es la seña de “sorpresa”, la PJ le muestra la seña y la A2 la practica.	
			Mientras la PJ y EP complementan estos comentarios, el E2 decide copiar el dibujo que el CD está dibujando, pero se da cuenta de que su lápiz no escribe y la A2 va en busca de otro, por lo que sale de pantalla, mientras PJ y CD le explican nuevamente	

		<p>que debe copiar el dibujo, el E2 responde con la seña de “dibujar, bien”.</p>	<p>del Co-docente.</p>
		<p>El CD va poco a poco agregando más detalles al dibujo específicamente un ojo y una ceja y lo muestra a los estudiantes, al mismo tiempo la PJ explica estos detalles, ejemplificando con su propio cuerpo (tapándose un ojo y una ceja). A lo que el E2 responde imitando a la PJ y CD dice “E2 hizo la ceja, muy bien”.</p>	<p>Por parte de los apoderados, solicitan la explicación de señas hacia la docente,</p>
		<p>el E2 continúa copiando el dibujo en base a las instrucciones de la PJ y el CD. El CD muestra su dibujo, realiza la seña de “duda” (de manera interrogativa) (...)el E2 responde realizando la misma seña de “duda” del CD</p>	<p>realizando señas posteriormente e en base a la repetición.</p>
		<p>la A2 toma el cuaderno y muestra el dibujo y describe los detalles que el E2 ha realizado. (Esto no es interpretado el Lengua de Señas al CD, pero éste observa el dibujo y al ver que dibujó un rostro, felicita al E2)</p>	<p>El co- docente refuerza las señas más importantes y algunos de los estudiantes lo imitan,</p>
		<p>A causa de los gritos, la A2 se tapa un oído y manifiesta con su expresión corporal el dolor que le causó, posteriormente le señala al E2 a través de señas que su grito le ocasionó dolor, enfatizando en ello. La A2 indica al E2 que se vuelva a sentar, y el E2 dice “yo, yo, yo”</p>	<p>también realiza recapitulacion es constantes, incluyendo el nuevo</p>
		<p>Paralelamente la A1 realiza el dibujo de forma errónea, para que la E1 lo corrija y participe de la</p>	<p>vocabulario</p>

		<p>clase, la PJ le comenta la estrategia al CD quien manifiesta su aprobación.</p>	<p>trabajado en la clase y lo vincula con el apoyo visual y material concreto, además acompaña sus intervenciones con expresión facial y movimientos corporales. En ocasiones muestra variantes de las señas que se trabajan, mientras que las apoderadas observan y repiten las señas que realiza la profesora al mismo tiempo. La estudiante en práctica en</p>
<p>El E2 aún se muestra inquieto por lo sucedido(...) La PJ y el CD le expresan al E2 que se calme</p>			
<p>De forma simultánea la A1 se dirige a la E1 y le dice "Mira, el E2 está enojado, igual que tú enojado" (voz y señas)</p>			
<p>El CD señala las características de su dibujo.</p>			
<p>"La A2 dice que no le gustó la taza", la A2 dice "CD no" y le pregunta a la A1 ¿Cuál entonces, Colo-Colo?, A2 señala que, si con su cabeza y dice "si", el CD dice "Colo-Colo no",</p>			
<p>el CD pone la flor en el ojo del dibujo, y la PJ imita al CD señalando en su cuerpo, pero con expresión facial negativa (clasificador). la A1 hace la seña de flor y oler,) [y ante ello el CD muestra el dibujo y pregunta ¿Qué parte de la cara es la que falta? Apuntando al espacio vacío que corresponde a la nariz, sin obtener respuesta de los estudiantes. Después el CD, recapitula cuáles son las partes del rostro que ya están dibujadas, utilizando el dibujo y ejemplificando con su propio cuerpo,</p>			
<p>El CD dice "falta la nariz"), de forma conjunta la PJ dice "no hay nariz", el CD se dispone a dibujar la parte del rostro faltante (la nariz) y lo muestra, ejemplificando que ahora sí puede oler la flor, y mostrando la funcionalidad de la nariz.</p>			

		<p>El CD comenta que con respecto a al E2, este que trabajó bien y en cuanto a la E1 le comenta a su apoderada que a pesar de no haber participado activamente en ocasiones levantaba la vista para ver qué sucedía en la clase y que en esas breves ocasiones igual aprende, diciéndole a la A1 que esté tranquila.</p>	<p>ocasiones interpreta los elementos que no son interpretados por la profesora, además refuerza el contenido expresado por el co-docente y la profesora. Las apoderadas intervienen oralmente y en ocasiones acompañan su discurso con señas aisladas.</p> <p>La profesora se comunica en voz y en señas durante la clase, y en ocasiones interpreta y</p>
<p>La PJ, le pregunta al CD si trabajarán las figuras geométricas, a lo que él responde que posteriormente lo trabajará.</p> <p>El CD decide utilizar una muñeca para llamar la atención de ambos estudiantes y comienza a comparar las características físicas del juguete con las suyas, específicamente sus ojos y boca.</p>			
<p>El CD le muestra la muñeca a A1 y la mueve simulando que la muñeca interactúa con ella, pero nuevamente la E1 se vuelve a recostar sobre la mesa. El CD observa esta situación y le propone a la PJ que cada estudiante vaya a buscar un muñeco, ella asiente a la propuesta, pero luego no le comunica a los estudiantes, ni a los apoderados sobre ésta</p>			
<p>la EP le pregunta a la E1 ¿Qué es eso? ¿Es un lápiz?</p>			
<p>El CD utiliza la muñeca para “imitar” a los estudiantes y decir que también se va de la cámara. La PJ solicita que esperen a que los estudiantes regresen, mientras que el CD expresa “no pueden concentrarse, están distraídos” a lo que la EP le responde “si, están distraídos”. A causa de lo anterior, el CD manifiesta</p>			

		<p>que “la clase debería durar máximo 10 minutos más”</p> <p>La PJ, le comenta a la A2 y le dice al CD “Pucha, el E2 iba corriendo y chocó se pegó en la nariz.” (una parte la expresa en voz y señas y posteriormente culmina expresándose sólo en señas)</p> <p>el CD indica sus brazos y expresa que sirven para hacer ejercicio, aplaudir, estirarse. Luego realiza las mismas acciones con la muñeca (juguete) (...) el CD se encuentra señalado sus manos y comenta que estas sirven para hacer señas, tomar cosas, tapan y destapar los lápices, peinarse, rascarse, tocarse y aplaudir.</p> <p>Posteriormente el CD vuelve a utilizar la muñeca para hablar sobre el tronco, mostrando que en esta parte del cuerpo se encuentra el corazón, profundizando sobre este y mencionando que palpita y describiendo la representación visual de los latidos (graficando a través de clasificadores las ondas que estos generan). Para aclarar su función el CD explica con opciones absurdos como “Cuando comemos, ¿La comida se va al corazón? No ¿El corazón habla? No. El corazón late.</p> <p>La PJ le comenta al CD que está tratando de dibujarlo, y esperan que termine (...) El CD felicita al E2, diciendo “corazón chiquitito” (mientras sonríe) y la PJ “corazón bien”, y el E2 responde levantando los brazos.</p>	<p>siendo un puente comunicativo entre las apoderadas y el CD, explicando ciertas situaciones eventuales que ocurren dentro de ésta.</p>
--	--	---	--

		<p>El CD se percata y comenta que la silla del E2 tiene forma de corazón, y la PJ lo interpreta. Al mismo tiempo, la EP, asiente y refuerza lo expuesto por CD. El CD le explica al E2 que “cuando uno corre el corazón late más rápido”, el E2 realiza la seña de “corazón” y el CD asiente y la refuerza nuevamente. Al mismo tiempo el CD intenta explicar las variantes de las señas, como “Mesa de trabajo y mesa de estudio”, pero las apoderadas repiten las señas que realiza la PJ.]</p> <p>+</p>	
		<p>la EP interpreta en lengua de señas al CD lo mencionado por la A2, posteriormente la PJ felicita el E2 y le menciona al CD que el E2 dibujó un corazón, el CD lo felicita.</p>	
		<p>El CD nuevamente interviene el dibujo, añadiendo corazones cerca de la cabeza y lo muestra a la cámara, la PJ dice “está enamorado”, el E2 realiza la seña de “corazón” el CD ejemplifica de quién, “ama a la mamá, ama al papa, a los hermanos”, interpretado por la PJ. El CD señala a la muñeca y añade “yo amo a la muñeca, los dos nos amamos”, enfatizando en la seña de corazón y de amor</p>	
		<p>El CD mueve las manos para llamar la atención del E2 y le consulta ¿dónde está el juguete, hombre verde musculoso? (refiriéndose al juguete que tenía al comienzo de la clase), la A2 dice “ah, el hombre verde” y la PJ repite la idea del CD. La A2 muestra el juguete en la pantalla y el CD dice “tu lo quieres”</p>	

		<p>la PJ interpreta a la A1 “A lo mejor después si quiere trabajar, la podríamos motivar como con un premio...claro, conversar y decirle mira si trabajas, yo después te doy un premio, y lo guardamos, mira este es el premio, te lo guardo, si tu trabajas, yo te lo paso”</p>	
		<p>El CD reitera la idea expuesta con anterioridad, pero agrega que no se le puede dar todos los días chocolate como premio, este mensaje no es interpretado hacia las apoderadas.</p>	
		<p>el CD le dice a la EP que ella también haga el dibujo del cuerpo humano, para que los estudiantes vean que ella lo está haciendo, para que éste también pueda copiarlo.</p>	
		<p>la PJ le interpreta al CD la situación, a lo que él responde que es importante que esté tranquila (...) El CD complementa la idea planteando que a medida que avanza la semana se va agotando, esto último no es interpretado en voz hacia las apoderadas</p>	
		<p>De forma paralela la EP le cuenta sobre el tema de la conversación al CD, y éste asiente.</p>	
		<p>cuando regresa el E2 reacciona gritando y la A2 le dice al E2 “profesora foto”. En ese momento el CD propone que la A1 también muestre el dibujo para sacar la foto, y la PJ le dice que espere; esto no es comunicado a las apoderadas en voz</p>	
		<p>Luego, todos muestran sus dibujos, incluida la A1, y la PJ saca la fotografía, el CD también saca una</p>	

		<p>fotografía y se la envía a la PJ y le comunica que es para que ella la pueda compartir en el grupo de WhatsApp que tiene con las apoderadas.</p>	
		<p>A la PJ se le apaga la cámara de forma inesperada, diciendo que sí puede oírlos, pero no puede verlos por un problema con su computador, la EP interpreta lo dicho por la PJ y le comunica al CD lo sucedido. El CD decide esperar a la PJ (...) el CD realiza sugerencias técnicas sobre lo sucedido (no es interpretado a voz), y la PJ responde a éstas.</p>	
		<p>Y ya, la otra semana vamos a empezar a aprender cositas un poquito más difíciles, como hoy día lo vimos con el CD, vamos a ver el tema de los órganos por ejemplo el corazón, los pulmones, el cerebro también” el CD añade que “vamos a ir avanzando poco a poco” (pero no es interpretado a voz)</p>	
		<p>Se incorpora la hija del CD, y el E2 al verla sonrío y la saluda, la PJ comenta a los participantes cuál es la seña de la niña y el CD la presenta diciendo cual es su nombre y su seña, la PJ explica cuál es la razón de su seña personal (su seña es “hola” porque siempre dice hola). El CD le pregunta a la niña en lengua de señas ¿Cómo estas? y la niña responde en lengua de señas “Cómo estás, bien”. Posterior a eso, la hija del CD se retira tomando su muñeca (...)luego el CD agrega que los CODA “tienen los dos idiomas y las dos lenguas integradas”,</p>	
		<p>CD comenta que “los niños ya han aprendido las</p>	

		<p>partes de la cara, paso a paso, luego vamos a ver el cuerpo completo desde adentro, vamos a ver los huesos yo les voy a ir explicando con ejemplos la importancia de los huesos. Por ejemplo tenemos un edificio que es duro, primero hacemos el armazón del edificio, los fierros y después lo cubrimos con cemento, igual será con el cuerpo humano, y ese es el concepto que queremos que los niños aprendan, que si no hay algo que lo afirme por dentro, el cuerpo se desarma, esa como es la idea, entonces yo les voy a ir explicando este tema con distintas cosas para que ellos puedan entender el concepto, esto se trabaja en conjunto con la PJ y la EP y es lo que le vamos a ir mostrando más adelante... Los niños aprenden de manera visual, tenemos que mostrarle todo de manera visual”, todo esto es interpretado por la PJ hacia las apoderadas.</p>	
		<p>CD reitera a la A1 que respeta que la E1 no se sienta bien en esta clase, ya que sabe que siempre participa en ellas, agregando que la PJ también le comentaba que la E1 es muy participativa, y agradece a ambas apoderadas por participar de las clases y apoyar a los estudiantes, lo dicho por el CD es interpretado por la PJ. La A2 responde diciendo “gracias”</p>	
		<p>El CD asiente y menciona que en esta primera semana de clases (miércoles y jueves) como hay distintos niveles de conocimiento de lengua de señas entre los padres, harán grupos para separar por nivel, dependiendo del nivel de vocabulario.</p>	

		<p>el CD menciona que hará envío de videos con vocabulario para que puedan practicarlo en la casa con palabras básicas, así que no debe ser motivo de preocupación para ellas, ya que de apoco irán avanzando mejor.</p>	
		<p>La A2 menciona que una de las apoderadas que asistió del taller de lengua de señas participaba y ayudaba mucho a los otros apoderados, y que sus intervenciones le fueron de mucha ayuda, incluso más que las del tío X, ya que explicaba cuando otros preguntaban y estaba dispuesta a enseñar “me sirvió que ella supiera, porque estaba dispuesta a enseñar también”. Esto es interpretado por la PJ al CD.</p>	
		<p>el CD menciona que tiene la intención de realizar un grupo de WhatsApp con los padres, una vez que organice mejor las clases para poder mandar videos y material. Esto es interpretado por la PJ</p>	
		<p>Por último, el CD se despide diciendo “Estamos listos, muchas gracias y nos vemos el próximo viernes”</p>	
	Apoyo visual	<p>A1 muestra a la E1 en dos ocasiones estando recostada sobre la mesa}, luego el E2 apaga la cámara. Al mismo tiempo, el CD vuelve a utilizar la muñeca para llamar la atención de los estudiantes.</p>	<p>La información se acompaña durante toda la clase de apoyo visual (material concreto: muñeca, dibujo, rosas,</p>
		<p>El CD muestra una pizarra individual con el dibujo de un círculo, dando el espacio para que los estudiantes puedan adivinar qué es lo que está dibujando, ya que poco a poco el CD va agregando más detalles al dibujo,</p>	

		<p>El CD va poco a poco agregando más detalles al dibujo específicamente un ojo y una ceja y lo muestra a los estudiantes, al mismo tiempo la PJ explica estos detalles, ejemplificando con su propio cuerpo (tapándose un ojo y una ceja</p>	<p>representación en su propio cuerpo). Además, el Co-docente vincula los diferentes materiales concretos y cotidianos en base a un mismo tema estando directamente relacionados con el contenido de la clase, complementando su desarrollo.</p> <p>La actividad es guiada progresivamente a partir del apoyo visual, siendo modelada por el co-docente,</p>
<p>Se observa que la A2 sale de pantalla y El CD nuevamente le agrega detalles a su dibujo (mitad de la boca), el E2 continúa copiando el dibujo en base a las instrucciones de la PJ y el CD. El CD muestra su dibujo, realiza la seña de “duda” (de manera interrogativa), haciendo alusión a qué será, mientras la PJ ejemplifica con su propio cuerpo tapándose la mitad de la boca</p>			
<p>la A2 comienza a describir el dibujo que el CD muestra frente a la pantalla.</p>			
<p>el CD vuelve a retomar la clase, mostrando el dibujo junto con una taza, simulando que el dibujo de la persona está tomando de ella</p>			
<p>El CD incorpora otro objeto (rosas artificiales) y simula que el dibujo se lo “come”, la PJ manifiesta lo siguiente “no, eso no se come”, luego el CD pone la flor en el ojo del dibujo,</p>			
<p>el CD muestra el dibujo y pregunta ¿Qué parte de la cara es la que falta? Apuntando al espacio vacío que corresponde a la nariz</p>			
<p>El CD vuelve a ejemplificar, haciendo alusión a la parte del rostro que falta, utilizando nuevamente las</p>			

		rosas para enfatizar en que éstas “se huelen”	<p>involucrando e interpellando a los estudiantes en base a preguntas.</p> <p>Cuando surge vocabulario nuevo, el co-docente relaciona directamente la seña con el apoyo visual utilizado.</p>
		el CD se dispone a dibujar la parte del rostro faltante (la nariz) y lo muestra, ejemplificando que ahora sí puede oler la flor, y mostrando la funcionalidad de la nariz.	
		El CD decide utilizar una muñeca para llamar la atención de ambos estudiantes y comienza a comparar las características físicas del juguete con las suyas, específicamente sus ojos y boca.	
		El CD le muestra la muñeca a A1 y la mueve simulando que la muñeca interactúa con ella (...). El CD continúa mostrando la muñeca	
		Posteriormente, se observa al CD dibujando en la pizarra, generando intriga a través de la expresión facial, simulando borrar su cara, para reflejar lo que está haciendo en la pizarra (...)El CD continúa dibujando y generando intriga sobre el dibujo, al esconderse detrás de la pizarra y aparecer.	
		El CD muestra la pizarra y posiciona la muñeca sobre el dibujo, cuando lo quita se visualiza el dibujo de un cuerpo humano con sus extremidades,	
		El CD, en base al dibujo explica la funcionalidad de las distintas partes del cuerpo señalando distintos ejemplos, muestra el dibujo e indica el tronco, luego palpa su tronco, después indica los brazos en el dibujo y pregunta ¿Para qué son?, el CD indica sus brazos y expresa que sirven para hacer ejercicio,	

		<p>aplaudir, estirarse. Luego realiza las mismas acciones con la muñeca (juguete), (...) el CD se encuentra señalado sus manos y comenta que estas sirven para hacer señas, tomar cosas, tapar y destapar los lápices, peinarse, rascarse, tocarse y aplaudir.</p>	
		<p>el CD vuelve a utilizar la muñeca para hablar sobre el tronco, mostrando que en esta parte del cuerpo se encuentra el corazón, profundizando sobre este y mencionando que palpita y describiendo la representación visual de los latidos (...) el CD muestra que ha agregado el dibujo del corazón al cuerpo humano mostrado con anterioridad.</p>	
		<p>El CD nuevamente interviene el dibujo, añadiendo corazones cerca de la cabeza y lo muestra a la cámara (...) El CD señala a la muñeca y añade “yo amo a la muñeca, los dos nos amamos”, enfatizando en la seña de corazón y de amor.</p>	
	Referente Sordo	<p>El CD interactúa utilizando una muñeca para llamar la atención de E1.</p>	Se observa que el co-docente utiliza elementos concretos como apoyo visual durante toda la clase y permite que los estudiantes
		<p>El CD sigue utilizando la muñeca, proponiéndole a la PJ comenzar a través del juego</p>	
		<p>el CD comenta “quizás está durmiendo”</p>	
		<p>Al mismo tiempo, el CD vuelve a utilizar la muñeca para llamar la atención de los estudiantes</p>	
		<p>el CD insiste que lo muestre</p>	
		<p>el CD describe el juguete.</p>	

		<p>CD realiza señas alusivas a estas características.</p> <p>(El CD muestra una pizarra individual con el dibujo de un círculo,</p> <p>el CD va agregando más detalles al dibujo, las apoderadas participan en torno a éste, dando posibles respuestas.</p> <p>PJ y CD le explican nuevamente que debe copiar el dibujo, el E2 responde con la seña de “dibujar, bien”</p> <p>el CD guía la situación, expresando que hay que darle tiempo para que se incorpore de forma gradual.</p> <p>El CD invita a la EP a realizar la actividad,</p> <p>el CD afirma o niega las hipótesis que se generan.</p> <p>El CD va poco a poco agregando más detalles al dibujo específicamente un ojo y una ceja y lo muestra a los estudiantes, al mismo tiempo la PJ explica estos detalles, ejemplificando con su propio cuerpo (tapándose un ojo y una ceja).</p> <p>CD dice “E2 hizo la ceja, muy bien”</p> <p>y El CD nuevamente le agrega detalles a su dibujo</p> <p>El CD muestra su dibujo, realiza la seña de “duda”</p> <p>CD, pero éste observa el dibujo y al ver que dibujó un rostro, felicita al E2)</p> <p>CD quien manifiesta su aprobación.</p>	<p>también lo hagan. Al mismo tiempo, utiliza elementos visuales y diversas estrategias para llamar la atención de los estudiantes y en base éstos explican el contenido. Además, vincula elementos que se encuentran en el hogar de los estudiantes y elementos cotidianos con la temática trabajada.</p> <p>Durante el desarrollo de</p>
--	--	---	--

		<p>el CD le expresan al E2 que se calme,</p>	<p>la clase, el co-docente guía, afirmando y/o corrigiendo las hipótesis de los estudiantes, ejemplificando a través de alternativas variadas, además realiza comentarios sobre los estudiantes a modo de retroalimentación.</p> <p>Cuando surge vocabulario nuevo el co-docente enfatiza en las señas claves del contenido, felicitando como refuerzo</p>
		<p>el CD muestra frente a la pantalla.} (El CD señala las características de su dibujo.</p>	
		<p>el CD vuelve a retomar la clase, mostrando el dibujo junto con una taza, simulando que el dibujo de la persona está tomando de ella</p>	
		<p>el CD dice “Colo-Colo no”, (esto es interpretado por la PJ). El CD tapa la taza con una servilleta,</p>	
		<p>El CD incorpora otro objeto (rosas artificiales) y simula que el dibujo se lo “come”, la PJ manifiesta lo siguiente “no, eso no se come”, luego el CD pone la flor en el ojo del dibujo,</p>	
		<p>el CD muestra el dibujo y pregunta ¿Qué parte de la cara es la que falta? Apuntando al espacio vacío que corresponde a la nariz, sin obtener respuesta de los estudiantes.</p>	
		<p>El CD vuelve a ejemplificar, haciendo alusión a la parte del rostro que falta, utilizando nuevamente las rosas para enfatizar en que éstas “se huelen”</p>	
		<p>El CD dice “falta la nariz”</p>	
		<p>el CD se dispone a dibujar la parte del rostro faltante (la nariz) y lo muestra, ejemplificando que ahora sí puede oler la flor, y mostrando la funcionalidad de la nariz.</p>	
		<p>Posteriormente, el CD y la EP muestran el resultado</p>	

		<p>final del dibujo, felicitando a los estudiantes por la actividad y dando retroalimentaciones a cada uno. El CD comenta que con respecto a al E2, este que trabajó bien y en cuanto a la E1 le comenta a su apoderada que a pesar de no haber participado activamente en ocasiones levantaba la vista para ver qué sucedía en la clase y que en esas breves ocasiones igual aprende, diciéndole a la A1 que esté tranquila.</p>	<p>positivo a los estudiantes cuando las realizan.</p>
		<p>La PJ le pregunta al CD si trabajarán las figuras geométricas, a lo que él responde que posteriormente lo trabajará.</p>	<p>El co-docente plantea estrategias y soluciones a las</p>
		<p>El CD decide utilizar una muñeca para llamar la atención de ambos estudiantes y comienza a comparar las características físicas del juguete con las suyas, específicamente sus ojos y boca</p>	<p>apoderadas, para motivar y mejorar la conducta de los</p>
		<p>El CD le muestra la muñeca a A1 y la mueve simulando que la muñeca interactúa con ella</p>	<p>estudiantes. Además de interactuar con éstas en base a otros temas cotidianos o emergentes.</p>
		<p>El CD observa esta situación y le propone a la PJ que cada estudiante vaya a buscar un muñeco,</p>	
		<p>. El CD continúa mostrando la muñeca</p>	<p>El Co-docente accede a</p>
		<p>el CD muestra la muñeca,</p>	<p>peticiones de los</p>
		<p>El CD utiliza la muñeca para “imitar” a los estudiantes y decir que también se va de la cámara. La PJ solicita que esperen a que los estudiantes regresen, mientras que el CD expresa “no pueden concentrarse, están</p>	<p>estudiantes que no están relacionadas</p>

		<p>distraídos” a lo que la EP le responde “si, están distraídos”. A causa de lo anterior, el CD manifiesta que “la clase debería durar máximo 10 minutos más”</p>	<p>con temática de la clase, utilizando estas instancias para explicar parte del contenido.</p> <p>En una ocasión el co-docente comenta sobre los niños CODA y explica sus características lingüísticas.</p> <p>Previo al cierre, el co-docente comenta sobre la importancia de exponer el contenido a través de elementos visuales, mencionando</p>
<p>el CD propone a la PJ que continúen con el trabajo de las extremidades, a lo que ella asiente.</p>			
<p>se observa al CD dibujando en la pizarra, generando intriga a través de la expresión facial</p>			
<p>El CD continúa dibujando y generando intriga sobre el dibujo, al esconderse detrás de la pizarra y aparecer</p>			
<p>El CD muestra la pizarra y posiciona la muñeca sobre el dibujo, cuando lo quita se visualiza el dibujo de un cuerpo humano con sus extremidades,</p>			
<p>El CD, en base al dibujo explica la funcionalidad de las distintas partes del cuerpo señalando distintos ejemplos, muestra el dibujo e indica el tronco, luego palpa su tronco, después indica los brazos en el dibujo y pregunta ¿Para qué son?, el CD indica sus brazos y expresa que sirven para hacer ejercicio, aplaudir, estirarse</p>			
<p>, el CD se encuentra señalado sus manos y comenta que estas sirven para hacer señas, tomar cosas, tapar y destapar los lápices, peinarse, rascarse, tocarse y aplaudir.</p>			
<p>Posteriormente el CD vuelve a utilizar la muñeca para hablar sobre el tronco, mostrando que en esta parte del cuerpo se encuentra el corazón, profundizando sobre este y mencionando que palpita y describiendo</p>			

		la representación visual de los latidos	que es la forma en que los estudiantes aprenden.
		l CD explica con opciones absurdos como “Cuando comemos, ¿La comida se va al corazón? No ¿El corazón habla? No. El corazón late	
		el CD muestra que ha agregado el dibujo del corazón al cuerpo humano mostrado con anterioridad.	
		el CD también pregunta “¿listo, corazón?”	
		El CD felicita al E2, diciendo “corazón chiquitito”	
		El CD se percata y comenta que la silla del E2 tiene forma de corazón,	
		El CD le explica al E2 que “cuando uno corre el corazón late más rápido”, el E2 realiza la seña de “corazón” y el CD asiente y la refuerza nuevamente.	
		el CD intenta explicar las variantes de las señas, como “Mesa de trabajo y mesa de estudio”,	
		CD, éste lo felicita y le muestra su dibujo,	
		el E2 dibujó un corazón, el CD lo felicita.	
		CD nuevamente interviene el dibujo, añadiendo corazones cerca de la cabeza y lo muestra a la cámara,	
		el CD ejemplifica de quién, “ama a la mamá, ama al papa, a los hermanos”,	
		El CD señala a la muñeca y añade “yo amo a la muñeca, los dos nos amamos”, enfatizando en la	

		<p>seña de corazón y de amor.</p>	
		<p>CD mueve las manos para llamar la atención del E2 y le consulta ¿dónde está el juguete, hombre verde musculoso?</p>	
		<p>I CD dice “tu lo quieres”</p>	
		<p>El CD observa y hace la seña de hulk y corazón y luego muestra en la pantalla la muñeca y comienza a hacerle cariño</p>	
		<p>CD propone a la A1 que para motivarla podrían darle un premio y la PJ interpreta a la A1 “A lo mejor después si quiere trabajar, la podríamos motivar como con un premio...claro, conversar y decirle mira si trabajas, yo después te doy un premio, y lo guardamos, mira este es el premio, te lo guardo, si tu trabajas, yo te lo paso”</p>	
		<p>CD vuelve a reiterar la idea expuesta con anterioridad, pero agrega que no se le puede dar todos los días chocolate como premio, este mensaje no es interpretado hacia las apoderadas. Mientras el CD aconseja a la A1, el E2 muestra su dibujo frente a la cámara indicando los detalles añadidos</p>	
		<p>el CD le dice a la EP que ella también haga el dibujo del cuerpo humano, para que los estudiantes vean que ella lo está haciendo, para que éste también pueda copiarlo</p>	
		<p>CD se da cuenta del interés del E2 en fotografiar el</p>	

		<p>dibujo, por lo que intenciona que todos muestren sus dibujos, para que el E2 pueda fotografiarlos.</p>	
		<p>la PJ le interpreta al CD la situación, a lo que él responde que es importante que esté tranquila,</p>	
		<p>El CD complementa la idea planteando que a medida que avanza la semana se va agotando,</p>	
		<p>CD responde con la seña de bien.</p>	
		<p>CD propone que la A1 también muestre el dibujo para sacar la foto,</p>	
		<p>CD también saca una fotografía y se la envía a la PJ y le comunica que es para que ella la pueda compartir en el grupo de WhatsApp que tiene con las apoderadas.</p>	
		<p>CD realiza sugerencias técnicas sobre lo sucedido (no es interpretado a voz),</p>	
		<p>el tema de los órganos por ejemplo el corazón, los pulmones, el cerebro también” el CD añade que “vamos a ir avanzando poco a poco”</p>	
		<p>Se incorpora la hija del CD, y el E2 al verla sonrío y la saluda, la PJ comenta a los participantes cuál es la seña de la niña y el CD la presenta diciendo cual es su nombre y su seña,</p>	
		<p>El CD le pregunta a la niña en lengua de señas ¿Cómo estas? y la niña responde en lengua de señas “Cómo estás, bien”. Posterior a eso, la hija del CD se</p>	

		<p>retira tomando su muñeca.)</p>	
		<p>CD comenta que “los niños ya han aprendido las partes de la cara, paso a paso, luego vamos a ver el cuerpo completo desde adentro, vamos a ver los huesos yo les voy a ir explicando con ejemplos la importancia de los huesos. Por ejemplo tenemos un edificio que es duro, primero hacemos el armazón del edificio, los fierros y después lo cubrimos con cemento, igual será con el cuerpo humano, y ese es el concepto que queremos que los niños aprendan, que si no hay algo que lo afirme por dentro, el cuerpo se desarma, esa como es la idea, entonces yo les voy a ir explicando este tema con distintas cosas para que ellos puedan entender el concepto, esto se trabaja en conjunto con la PJ y la EP y es lo que le vamos a ir mostrando más adelante... Los niños aprenden de manera visual, tenemos que mostrarle todo de manera visual”</p>	
		<p>CD agrega que los CODA “tienen los dos idiomas y las dos lenguas integradas”,</p>	
		<p>CD reitera a la A1 que respeta que la E1 no se sienta bien en esta clase, ya que sabe que siempre participa en ellas, agregando que la PJ también le comentaba que la E1 es muy participativa, y agradece a ambas apoderadas por participar de las clases y apoyar a los estudiante</p>	

			<p>El CD asiente y menciona que en esta primera semana de clases (miércoles y jueves) como hay distintos niveles de conocimiento de lengua de señas entre los padres, harán grupos para separar por nivel, dependiendo del nivel de vocabulario.</p> <p>CD menciona que hará envío de videos con vocabulario para que puedan practicarlo en la casa con palabras básicas, así que no debe ser motivo de preocupación para ellas, ya que de apoco irán avanzando mejor.</p> <p>CD menciona que tiene la intención de realizar un grupo de WhatsApp con los padres, una vez que organice mejor las clases para poder mandar videos y material.</p> <p>CD se despide diciendo “Estamos listos, muchas gracias y nos vemos el próximo viernes”,</p>	
		Segun da lengua (L2)	–	
	Com ponentes de las Bases	Ámbito de Desarr ollo personal y social	<p>Después el CD, recapitula cuáles son las partes del rostro que ya están dibujadas, utilizando el dibujo y ejemplificando con su propio cuerpo,</p> <p>explica la funcionalidad de las distintas partes del cuerpo señalando distintos ejemplos, muestra el dibujo e indica el tronco, luego palpa su tronco, después indica los brazos en el dibujo y pregunta</p>	Se evidencia que se incorpora nuevo vocabulario en lengua de señas,

Curri cular es de la Educ ació n Parv ulari a	¿Para qué son?, el CD indica sus brazos y expresa que sirven para hacer ejercicio, aplaudir, estirarse.	vinculándolo constantement e con el contenido. Se refleja que el objetivo propuesto está presente a lo largo de la clase, trabajado de forma progresiva, utilizando variadas estrategias para el logro de éste, como, por ejemplo, dibujar, mostrar elementos, repetir señas, imitar acciones, utilizar su propio cuerpo. Todas éstas vinculadas
	, el CD se encuentra señalando sus manos y comenta que estas sirven para hacer señas, tomar cosas, tapar y destapar los lápices, peinarse, rascarse, tocarse y aplaudir.	
	el CD vuelve a utilizar la muñeca para hablar sobre el tronco, mostrando que en esta parte del cuerpo se encuentra el corazón, profundizando sobre este y mencionando que palpita y describiendo la representación visual de los latidos	
	el CD muestra que ha agregado el dibujo del corazón al cuerpo humano mostrado con anterioridad.	
	tenemos que aprender acerca del cuerpo y ya hemos aprendido las partes de la cara, también las partes del cuerpo, también hemos vistos características de las personas ¿se acuerdan?, del color de pelo, del color de la piel, del color de los ojos, distintas características.	
	“vamos a ver los huesos, vamos a ver también los sentidos, de los 5 sentidos, sí, así ahí vamos a ir profundizando también en todo lo que es el tema del cuerpo	

				<p>bajo un mismo tema y relacionándolo con la realidad y cotidianeidad de los estudiantes.</p> <p>Por otro lado, la profesora y el co-docente recapitula y refuerza lo visto en clases, comenta los objetivos logrados y realiza retroalimentaciones de clases pasadas, en base al tema trabajado.</p>
		Ámbito de Comu	-	-

		<p>nicación n integra l</p>		
		<p>Ámbito de Interac ción y compr ensión del entorn o</p>	-	-
<p>2.- Narrar las principa les accione s que se observa n en relación con el vínculo familia - escuela</p>	<p>Vínc ulo famil ia- escu ela</p>	<p>Instan cias de partici pación directa .</p>	<p>la A2 incentiva al E2 a participar en la clase, mencionándole “Ahí está el tío CD, vamos a hacer señas con el tío CD” (refiriéndose al CD), y la A1 dice “El profe CD”, y lo señala.</p>	<p>La participación de las apoderadas se enfoca en el refuerzo de instrucciones dadas por el co-docente interpretadas por la profesora, repitiendo algunas de las señas e</p>
			<p>a A2 explica la procedencia del juguete, contando una anécdota a la PJ,</p>	
			<p>La A1 aprovecha la instancia para motivar a la E1 buscando que esta se muestre en pantalla, si bien intenta de diversas formas</p>	
			<p>La A1 expresa la falta de motivación de la E1</p>	
			<p>Las apoderadas acompañan aportando con hipótesis.</p>	
			<p>La A2 regresa a pantalla y se percata que el E2 está dibujando con la mano distinta y dice “pero por qué no</p>	

		<p>dibujas siempre con la misma mano”</p> <p>la A2 toma el cuaderno y muestra el dibujo y describe los detalles que el E2 ha realizado.</p> <p>A1 persiste en motivar a la E1 mostrando lo que está haciendo su compañero y entregándole el cuaderno para que lo realice ella misma, y diciendo “mira está el E2, está haciendo ésto”(muestra el dibujo)</p> <p>A2 se los quita y manifiesta “Este es para dibujar (le pasa otro lápiz), los plumones son para otra cosa”.</p> <p>la A2 se tapa un oído y manifiesta con su expresión corporal el dolor que le causó, posteriormente le señala al E2 a través de señas que su grito le ocasionó dolor, enfatizando en ello.</p> <p>A1 se dirige a la E1 y le dice “Mira, el E2 está enojado, igual que tú enojado” (voz y señas) .</p> <p>La A2 se percata que el E2 tiene su dedo pulgar dentro de la boca y le dice “mira como tienes ese callo ahí, tienes el dedo deforme donde te lo chupas, ya, dibuja” .El E2 le quita el lápiz a la A2, y la A2 comienza a describir el dibujo que el CD muestra frente a la pantalla.</p> <p>A2 repite algunas de las señas, realizando las señas en el cuerpo del E2,</p> <p>A2 manifiesta “ahora le duele guatita, eso es puro grupo”</p>	<p>instrucciones que menciona. De la misma manera solicitan la explicación de las señas cuando surge un nuevo vocabulario, practicándolas posteriormente, y comentan sobre actividades administrativas y/o destinadas a padres.</p> <p>Las apoderadas acompañan a los estudiantes en el desarrollo de las actividades, realizando</p>
--	--	--	---

		<p>la A2 comenta “puede ser que le duela un poco porque tomó medicamento o también puede ser por que está tratando de distraer”.</p> <p>la A2 comenta “Mira esta tomando café o agua, no sé”.La A1 comenta en tono de broma que no es de su agrado la taza “no, la taza la embarró, no me gustó la taza”</p> <p>A1 hace la seña de flor y oler,</p> <p>A2 le entrega pistas al E2 con el objetivo de que reconozca la parte que falta en el rostro.</p> <p>La A2 le pregunta al E2 “¿tiene nariz?, no, no tiene nariz, no puede oler la flor porque no tiene nariz, le falta la nariz” (...)Luego la A2 comenta “ahora sí puede oler la flor”</p> <p>La A1 argumenta que la E1 “ hoy día amaneció mal, mal, mal”. (...) añade la A2 diciendo “quizás está decaída por algo”</p> <p>A2 le dice al E2 “mira lo que el CD tiene ahí, mira, ¿qué es eso?”. “E2, el papá se fue a trabajar E2, se fue a trabajar el papá, ven acá... uff se fue a buscar más agua”, la A2 se para y se dirige a buscar al E2.</p> <p>La A2 regresa con el E2 en sus brazos, éste se encuentra llorando, ella comunica “ay, se pegó en la nariz en la punta de la mesa, uy! se pasó a pegar en la punta de la mesa, ya ya ya, pasó pasó, pero es que eso te pasa por estar forcejeando, por no querer obedecer, viste, pasó pasó, venía mirando para otro</p>	<p>correcciones, preguntas sobre el contenido, dando indicaciones y realizando peticiones para que los estudiantes realicen la actividad, regulando su comportamiento y conducta durante la clase, en ocasiones saliendo del plano de la pantalla y ausentándose para hacerlo. Las apoderadas incentivan a los estudiantes a participar de la clase,</p>
--	--	---	--

		<p>lado tratando de arrancarse y se pegó en la nariz” (...) “tratando de arrancarse, yo lo tenía de la mano, entonces el esquivo y no se dio cuenta, estaba la mesa y se pegó en la nariz , pero ya pasó, eso le pasó por no querer poner atención, esto es más show, ésto es más show, dame un besito, ya se consoló” (El relato no es interpretado en lengua de señas al CD)</p>	<p>hipotetizando ante las preguntas del co-docente (que inicialmente eran dirigidas a estos), mostrando y describiendo los avances que realizan.</p> <p>En la mayoría de las intervenciones , las apoderadas comentan sobre situaciones eventuales como acciones, actitudes y/o disposición de los estudiantes, ya sean</p>
<p>La A2 dice “si, anda una gata, ahora se distrajo con la gata, esa es la gata de los vecinos que se viene a instalar acá al sillón y él la echa”</p>			
<p>La A2 comenta que el E2 “está dibujando, quiere dibujar lo que hizo el CD... pero dibuja bien po’ E2, estás haciendo puras rayas”, el E2 comienza a dibujar de forma más rápida, por lo que la A2 comenta nuevamente “uy ya le dio la locura... E2 mira, mira, mira, mira lo que hizo el CD”</p>			
<p>la A2 comenta “oro está mostrando su obra de arte...abstracto”,</p>			
<p>Durante esta situación la A2 toca el pecho de E2 haciendo alusión a su corazón y que este palpita. La A2 consulta cuál es la seña de “latir” y la PJ le explica cómo se realiza, la A2 realiza la seña.</p>			
<p>El E2 comienza a dibujar, y le señala a la A2 su dibujo, ésta lo felicita y dice “muy bien, dibujó un corazón, un extraño corazón, pero un corazón, yo te voy a enseñar a dibujar un corazón” (le toma la mano junto con el lápiz para guiar el dibujo del corazón</p>			

		<p>la A2 responde “si, dibujó el corazón, pero tomándole la mano”. (...) la A2 menciona que el E2 “Él dibujó este corazón y yo le ayudé a dibujar éste otro” (A2 los indica)</p> <p>la A2 comenta “está poniendo atención a todo, parece que no mirara, pero mira igual”</p> <p>la A1 consulta “cuál es la seña de silla y de mesa”,</p> <p>la A2 toma el dibujo que el niño tenía y lo muestra en la pantalla mencionando “miren, yo le dibujé el respaldo de la silla y él le terminó las puntas al corazón”</p> <p>A partir de ello, la A2 comienza a cantar una parte de una canción en relación con el amor hacia los padres.</p> <p>la A2 menciona que al E2 “le gusta el agua mineral” (le quita el vaso de las manos) y dice “ya deje ahí el agua”.] (La A2 le pasa el juguete al E2 y le dice “muéstrale al tío, el hulk, eso, el hulk se comió toda la comida por eso se puso así fuerte, si, mira, el tío quiere verlo, muéstralo ahí en la cámara”</p> <p>la A2 dice “mira el muñeco se va a convertir en un hulk” (...) la A2 le dice al E2 “hazle cariño al Hulk, hazle cariño al Hulk, E2 ven” y lo llama muchas veces por su nombre.) [La A1 En reiteradas ocasiones se para y luego vuelve a la clase, finalmente menciona que la E1 “se fue a acostar”</p> <p>la A2 lo comienza a llamar, para que se reintegre a la clase</p>	<p>vinculadas o no con la temática de la clase, en ocasiones éstas se prolongan generando interrupciones, que interfieren o cortan el desarrollo de la clase.</p> <p>No se evidencia que las apoderadas se comuniquen directamente en lengua de señas con el co-docente, utilizando algunas señas aisladas durante su discurso y acudiendo a la</p>
--	--	--	---

		<p>La A1 comenta que le daba chocolates como premio, pero que la E1 se los comió todo el día anterior</p>	<p>profesora cuando quieren comunicarse con él.</p>
<p>La A2 interviene diciendo que el E2 realizó detalles al dibujo del corazón, (...)la A2 describe los detalles del dibujo que hizo el E2.</p>			
<p>la A2 toma el dibujo de las manos del E2 y explica que el corazón dibujado que le hizo una cara.</p>			
<p>la A2 comenta que el E2 le quiere tomar una foto a su dibujo, añadiendo que es el E2 quien sabe tomar fotos.</p>			
<p>La A2 se percata que los docentes esperan a que el E2 se reintegre a la clase, por eso decide llamarlo y se da cuenta que al E2 se le cae el dibujo y no puede pegarlo en el refrigerador, la A2 se dirige a ayudarlo</p>			
<p>la A2 se para y dice “E2 yapo... Ahora se fue a tomar agua”</p>			
<p>la A1 dice “El lunes tengo que ir al colegio tía?”, la PJ responde “¿El lunes?”, y la A1 dice ¿No le dijo el tío X?, a PJ añadió “Uy no, es que ayer fue un día de locos”, a lo que la A1 le pregunta.” Ah cómo le fue ¿No pasó nada ayer?”, y la PJ le responde “Viera como tengo mi pieza, llena de cosas”, en ese momento interviene la A2 diciendo “¿No le entraron a robar?”</p>			
<p>la A2 dice “mire le tomó foto puesto en el refrigerador al corazón” (muestra la foto que éste le sacó al dibujo en el refrigerador) (...) la A2 comenta “aah lo pegó en</p>			

		<p>el refrigerador” y se dirige a buscarlo</p>	
		<p>La A2 menciona que “ayer estuvo en la clase de señas y estaba súper bien ella, ayer se conectó un montón”. Luego la A1 añade “estuvo toda la semana bien y hoy día no sé qué le pasó”</p>	
		<p>La A1 menciona que junto con la A2 “quedamos un poco colgadas, se ponían a hablar y no entendíamos mucho, porque el tío X se supone que tenía que estar traduciendo, apagaba el micrófono, entonces quedábamos colgadas con la A2”. La A2 complementa sobre el tío X que “cuando movía las manos no sé si se acercaba mucho a la cámara, pero se nublaban, el foco se perdía entonces de repente no veía cómo hacía las señas”. (Esto es interpretado por la PJ) La A1 añade “tía por lo menos yo, quede, así como colgá porque el tío X hablaba con el CD y como el tío X no decía lo que hablaba con el CD”</p>	
		<p>La A2 menciona que una de las apoderadas que asistió al taller de lengua de señas participaba y ayudaba mucho a los otros apoderados, y que sus intervenciones le fueron de mucha ayuda, incluso más que las del tío X, ya que explicaba cuando otros preguntaban y estaba dispuesta a enseñar “me sirvió que ella supiera, porque estaba dispuesta a enseñar también”</p>	
		<p>La A2 menciona que “Si yo creo que todos queremos aprender, igual es bueno, bueno por los niños, pero también es bueno por uno”</p>	

		<p>Talleres para las familias</p>	<p>La PJ les agradece y comenta que está muy contenta por la participación de las apoderadas en las clases de Lengua de Señas para padres. El CD asiente y menciona que en esta primera semana de clases (miércoles y jueves) como hay distintos niveles de conocimiento de lengua de señas entre los padres, harán grupos para separar por nivel, dependiendo del nivel de vocabulario. La PJ reafirma que está contenta por la participación y la motivación a aprender LSCh. La A1 menciona que junto con la A2 “quedamos un poco colgadas, se ponían a hablar y no entendíamos mucho, porque el tío X se supone que tenía que estar traduciendo, apagaba el micrófono, entonces quedábamos colgadas con la A2”. La A2 complementa sobre el tío X que “cuando movía las manos no sé si se acercaba mucho a la cámara, pero se nublaba, el foco se perdía entonces de repente no veía cómo hacía las señas”. (Esto es interpretado por la PJ) La A1 añade “tía por lo menos yo, quede así como colgá porque el tío X hablaba con el CD y como el tío X no decía lo que hablaba con el CD” al mismo tiempo el CD menciona que hará envío de videos con vocabulario para que puedan practicarlo en la casa con palabras básicas, así que no debe ser motivo de preocupación para ellas, ya que de apoco irán avanzando mejor. Esto es interpretado por la PJ. La PJ agrega como recordatorio que el CD tiene que ver cuales son los apoderados que tienen un mayor y menor manejo de la lengua de señas para separarlos y que los grupos puedan avanzar.</p>	<p>Previo al cierre, las apoderadas comentan sobre el taller de Lengua de Señas y manifiestan su preocupación por aprender lengua de señas, comentan sobre la modalidad del taller, lo positivo y negativo de éste y situaciones complejas que se daban en él, realizando sugerencias, valorando la participación de otros apoderados que poseen mayor</p>
--	--	-----------------------------------	--	--

		<p>La A2 menciona que una de las apoderadas que asistió del taller de lengua de señas participaba y ayudaba mucho a los otros apoderados, y que sus intervenciones le fueron de mucha ayuda, incluso más que las del tío X, ya que explicaba cuando otros preguntaban y estaba dispuesta a enseñar “me sirvió que ella supiera, porque estaba dispuesta a enseñar también”. Esto es interpretado por la PJ al CD.</p> <p>La PJ reitera que “como esta semana, recién era la primera semana de clase de señas, ahí también el CD tiene que ir viendo a los papás y a las mamás, para ver como funciona todo el curso, y ahí de a poquito nos vamos a ir organizando mejor, pero lo importante es que participen, esa es la idea, que podamos ir aprendiendo cada vez más”.</p> <p>La A2 menciona que “Si yo creo que todos queremos aprender, igual es bueno, bueno por los niños, pero también es bueno por uno” Esto no es interpretado, y la PJ confirma la idea de la A2.</p> <p>La PJ les recuerda que el CD mandará videos con vocabulario para que puedan estudiar, el CD menciona que tiene la intención de realizar un grupo de WhatsApp con los padres, una vez que organice mejor las clases para poder mandar videos y material. Esto es interpretado por la PJ.</p>	<p>conocimiento.</p> <p>El co-docente motiva a las apoderadas comentando que es un proceso que irán aprendiendo poco a poco, mencionando la modalidad en la que se reorganizará el taller, ofreciendo estrategias y acciones para el progreso.</p> <p>El co-docente y la profesora agradecen a las apoderadas por su participación en el taller.</p>
--	--	---	--

				Se evidencia que algunas de las ideas de las apoderadas no son interpretadas al co-docente.
3.- Identificar el tipo de interacciones comunicativas que se dan al interior del nivel de Educación Parvularia.	Interacciones Comunicativas	Comunicación declarativa o unidireccional	El CD sigue utilizando la muñeca, proponiéndole a la PJ comenzar a través del juego. Sin embargo, su propuesta no fue atendida, ya que el E2 solicita el ingreso a la sala y la PJ presta su atención a ello y comenta "ahí viene el E2". Ingresando el E2 en compañía de su A2, y la PJ dice "Ahí está el E2", los docentes los saludan. el E2 no se percata del saludo, La E1 está frente a la pantalla, pero no responde al saludo	La mayoría de las interacciones son iniciadas por el co-docente, éstas se caracterizan por ser instrucciones dirigidas a los estudiantes e indicaciones a realizar, también, modela ocasionalmente las indicaciones.
			El E2 mantiene en sus manos un muñeco, y la A2 se lo quita de las manos, el CD insiste que lo muestre, pero esto no es comunicado a la A2, ya que esta se encuentra conversando con la PJ. El E2 grita, llora y sale de la cámara,	
			La EP luego de ver que CD no accedía a la información, decide interpretar. Al mismo tiempo, la PJ insiste en que el E2 muestre el juguete, mientras que el CD describe el juguete.	
			La A1 aprovecha la instancia para motivar a la E1	

		<p>buscando que esta se muestre en pantalla, si bien intenta de diversas formas la E1 continúa rehusándose, por lo que solo se ve en pantalla a la A1. En medio de los comentarios,</p>	<p>Además, explica a las apoderadas especificaciones sobre cómo se abordará el contenido.</p>
		<p>el E2 vuelve a levantarse de su silla y sale de cámara, por lo que no alcanza a ver la felicitación, luego la PJ lo felicita también.</p>	
		<p>Al mismo tiempo la A1 persiste en motivar a la E1 mostrando lo que está haciendo su compañero y entregándole el cuaderno para que lo realice ella misma, y diciendo “mira esta el E2, está haciendo esto” (muestra el dibujo), pero la E1 se niega a participar. La A1 acerca la pantalla a la E1, y por unos segundos se observa con la cámara apagada,</p>	<p>En cuanto a la profesora, ésta recapitula los avances de los estudiantes y en ocasiones realiza explicaciones y comentarios sobre la clase.</p>
		<p>El E2 aún se muestra inquieto por lo sucedido, llorando y rehusándose a estar frente a la cámara, la A2 lo lleva hacia la cámara, sentándolo en sus piernas y tapándole la boca cuando grita. Posteriormente acaricia su pecho mientras llora. La PJ y el CD le expresan al E2 que se calme, pero el E2 se muestra enojado expresando su molestia al evitar mirar la pantalla y participar, por lo que no atiende a las intervenciones de los docentes.</p> <p>De forma simultánea la A1 se dirige a la E1 y le dice “Mira, el E2 está enojado, igual que tú enojado” (voz y señas)</p> <p>En ese momento ninguno de los estudiantes se muestra frente a la pantalla, luego el E2 se reincorpora mostrándose a la cámara, sentado en las</p>	<p>La profesora y el co-docente comentan sobre la lingüística de los CODA y sus características</p>

		<p>piernas de la A2.</p>	<p>Respecto a las interacciones protagonizadas por las apoderadas, se evidencian en su mayoría comentarios de situaciones que surgen en la cotidianidad de sus hogares, la verbalización de los progresos y las actividades que se encuentran realizando los estudiantes, además de correcciones hacia éstos. Dichas situaciones, en ocasiones generan interrupciones</p>
<p>y ante ello el CD muestra el dibujo y pregunta ¿Qué parte de la cara es la que falta? Apuntando al espacio vacío que corresponde a la nariz, sin obtener respuesta de los estudiantes. Después el CD, recapitula cuáles son las partes del rostro que ya están dibujadas, utilizando el dibujo y ejemplificando con su propio cuerpo, la recapitulación es interpretada de lengua de señas a voz por la PJ. La E1 sale de cámara, al mismo tiempo la A2 le entrega pistas al E2 con el objetivo de que reconozca la parte que falta en el rostro.</p>			
<p>El CD le muestra la muñeca a A1 y la mueve simulando que la muñeca interactúa con ella, pero nuevamente la E1 se vuelve a recostar sobre la mesa. El CD observa esta situación y le propone a la PJ que cada estudiante vaya a buscar un muñeco, ella asiente a la propuesta, pero luego no les comunica a los estudiantes, ni a los apoderados sobre ésta</p>			
<p>El E2 se retira del plano de la cámara y mientras el CD muestra la muñeca, la EP le pregunta a la E1 ¿Qué es eso? ¿Es un lápiz? y la E1 se retira del plano de la pantalla y la EP dice “uh, se fue”. De esta forma, queda en pantalla sólo la A1 junto a los docentes, ya que la A2 fue a buscar a E2</p>			
<p>La EP comenta en lengua de señas y voz “está trabajando hard el CD”. El CD continúa dibujando y generando intriga sobre el dibujo, al esconderse</p>			

		<p>detrás de la pizarra y aparecer.</p>	<p>al impedir el desarrollo de la clase o interferir en la continuidad del tema trabajado.</p> <p>Eventualmente, el co-docente realiza sugerencias y peticiones hacia los participantes, las cuales no son interpretadas o atendidas. Además, en interacciones en las que participan los tres agentes educativos, se producen solapamientos respecto a lo comunicado y</p>
<p>El CD muestra la pizarra y posiciona la muñeca sobre el dibujo, cuando lo quita se visualiza el dibujo de un cuerpo humano con sus extremidades, si bien ambos estudiantes observaron el dibujo, se muestran distraídos, pues el E2 se visualiza colgado del cuello de la A2, gritando y jugando arriba de la silla. Y a la E1 en las piernas de A1, pero rehusándose a participar cruzándose de brazos y diciendo no con su cabeza. La A1 intenta peinarla y la E1 se resiste diciendo no.</p>			
<p>Posteriormente el CD vuelve a utilizar la muñeca para hablar sobre el tronco, mostrando que en esta parte del cuerpo se encuentra el corazón, profundizando sobre este y mencionando que palpita y describiendo la representación visual de los latidos (graficando a través de clasificadores las ondas que estos generan). Para aclarar su función el CD explica con opciones absurdas como “Cuando comemos, ¿La comida se va al corazón? No ¿El corazón habla? No. El corazón late. Lo anterior es interpretado por la PJ.</p>			
<p>Al mismo tiempo el CD intenta explicar las variantes de las señas, como “Mesa de trabajo y mesa de estudio”, pero las apoderadas repiten las señas que realiza la PJ.</p>			
<p>El E2 se señala el oído y se agarra la cabeza expresando malestar (se observa que el estudiante posee implante coclear), el E2 comienza a beber</p>			

		<p>agua, sin prestar atención a lo que ocurre en la clase, la A2 menciona que al E2 “le gusta el agua mineral” (le quita el vaso de las manos) y dice “ya deje ahí el agua”.]</p>	<p>lo que debe ser interpretado. Algunos de los comentarios o peticiones del co-docente no son comunicadas o contempladas.</p>
<p>16.[La A1 En reiteradas ocasiones se para y luego vuelve a la clase, finalmente menciona que la E1 “se fue a acostar”, la PJ lo interpreta diciendo que está enojada y se fue a acostar.</p>			
<p>La A2 interviene diciendo que el E2 realizó detalles al dibujo del corazón, y el E2 lo muestra en cámara y apunta los detalles con su dedo.</p> <p>El CD vuelve a reiterar la idea expuesta con anterioridad pero agrega que no se le puede dar todos los días chocolate como premio, este mensaje no es interpretado hacia las apoderadas. Mientras el CD aconseja a la A1, el E2 muestra su dibujo frente a la cámara indicando los detalles añadidos y la A2 describe los detalles del dibujo que hizo el E2.</p>			
<p>La PJ concreta la idea del CD, y dice que todos muestren su dibujo para poder fotografiarlos. En ese instante el E2 se pone de pie y se retira del plano de la cámara y la A2 se para y dice “E2 yapo... Ahora se fue a tomar agua”. Y la PJ menciona que ella va a tomar la foto, mientras la PJ busca su teléfono</p>			
<p>mientras la PJ continúa comentando “vamos a ver los huesos, vamos a ver también los sentidos, de los 5 sentidos, sí, así ahí vamos a ir profundizando también en todo lo que es el tema del cuerpo, para ustedes</p>			

		<p>tengan una idea también de lo que vamos a ir trabajando las próximas semanas. Y como ustedes saben la idea es que el CD con la tía YY (fonoaudióloga) , entre los tres nosotros trabajamos juntos, entonces tratamos como de trabajar los mismos temas, entonces ellos me van como ayudando a ir reforzando los temas que vamos viendo en clases, por ejemplo si nosotros trabajamos el cuerpo, con la tía YY, también trabajamos cuerpo y con el CD también trabajamos cuerpo, trabajamos como los mismo temas y así, a los niños les va quedando como una idea más clara acerca de los temas que vamos trabajando”.</p> <p>La PJ recapitula los avances de cada uno de los estudiantes.</p>	
		<p>La PJ comenta lo positivo de los niños CODA, y comienza a explicar qué son “los niños que son hijos de personas sordas y que son oyentes, porque ellos aprenden a hablar con voz y también aprenden señas, las dos cosas , y se comunican súper bien”, luego el CD agrega que los CODA “tienen los dos idiomas y las dos lenguas integradas”, la PJ interpreta lo dicho por el CD a las apoderadas. Durante la conversación, el E2 se retira, por lo que solo quedan en la clase los docentes, la EP y las apoderadas.</p> <p>La PJ, verbaliza el término a la clase comentando “ya entonces, estamos listos por hoy”</p>	
		<p>CD comenta que “los niños ya han aprendido las partes de la cara, paso a paso, luego vamos a ver el</p>	

		<p>cuerpo completo desde adentro, vamos a ver los huesos yo les voy a ir explicando con ejemplos la importancia de los huesos. Por ejemplo tenemos un edificio que es duro, primero hacemos el armazón del edificio, los fierros y después lo cubrimos con cemento, igual será con el cuerpo humano, y ese es el concepto que queremos que los niños aprendan, que si no hay algo que lo afirme por dentro, el cuerpo se desarma, esa como es la idea, entonces yo les voy a ir explicando este tema con distintas cosas para que ellos puedan entender el concepto, esto se trabaja en conjunto con la PJ y la EP y es lo que le vamos a ir mostrando más adelante... Los niños aprenden de manera visual, tenemos que mostrarle todo de manera visual”, todo esto es interpretado por la PJ hacia las apoderadas.</p>	
	<p>Comunicación reactiva, bidireccional</p>	<p>la profesora dice ¿Cómo está? La A1 responde “mal, no ha querido despertar la E1” explicando por qué la E1 se rehúsa a participar. La PJ le comenta al CD lo dicho por la A1. El CD interactúa utilizando una muñeca para llamar la atención de E1.</p>	<p>La mayoría de las interacciones fueron iniciadas por las apoderadas y protagonizadas principalmente por éstas y los docentes. Dichas</p>
		<p>la PJ dice “E1 está enojada”, el CD comenta “quizás está durmiendo”, la A1 muestra a la E1 en dos ocasiones estando recostada sobre la mesa}</p>	
		<p>3.- {la A2 incentiva al E2 a participar en la clase, mencionándole “Ahí está el tío CD, vamos a hacer señas con el tío CD” (refiriéndose al CD), y la A1 dice “El profe CD”, y lo señala.</p>	

			<p>la PJ dice” ¿Por qué se enojó, quiere mostrarlo? En ese momento la A2 explica la procedencia del juguete, contando una anécdota a la PJ,</p>	<p>interacciones se caracterizan por ser respuestas cerradas en base a preguntas, además se evidencian comentarios sobre la conducta y desempeño de los estudiantes, su actitud y comportamiento durante la clase. Realizan comentarios y refuerzos positivos ante el desempeño de los estudiantes y sus acciones, incentivándolo a participar</p>
<p>Una vez que el E2 se ve más dispuesto, se da inicio a la clase a través de una “sorpresa”. La A2 pregunta cuál es la seña de “sorpresa”, la PJ le muestra la seña y la A2 la practica.</p>				
<p>La A1 expresa la falta de motivación de la E1 y el CD guía la situación, expresando que hay que darle tiempo para que se incorpore de forma gradual. Esta situación es mediada por la PJ, quien interpreta a la A1 y al CD. El CD invita a la EP a realizar la actividad, y ésta se dirige a buscar los implementos necesarios.</p>				
<p>Se observa que la A2 sale de pantalla y el CD nuevamente le agrega detalles a su dibujo (mitad de la boca), el E2 continúa copiando el dibujo en base a las instrucciones de la PJ y el CD. El CD muestra su dibujo, realiza la seña de “duda” (de manera interrogativa), haciendo alusión a qué será, mientras la PJ ejemplifica con su propio cuerpo tapándose la mitad de la boca, a lo que el E2 responde realizando la misma seña de “duda” del CD. Y la PJ comenta “y él piensa”. E2 continúa dibujando.</p>				
<p>La A2 regresa a pantalla y se percata que el E2 está dibujando con la mano distinta y dice “pero por qué no dibujas siempre con la misma mano”, quitándole el lápiz y cambiándolo de mano. Ante esa situación, el E2 se toma la cabeza y expresa “yo, yo, yo”, se</p>				

		<p>levanta a buscar algo durante esa situación, la PJ le pide al E2 que muestre el dibujo, pero el E2 no se encuentra frente a la pantalla por lo que no ve la instrucción, luego regresa y se dispone a seguir dibujando pero la A2 toma el cuaderno y muestra el dibujo y describe los detalles que el E2 ha realizado. (Esto no es interpretado el Lengua de Señas al CD, pero éste observa el dibujo y al ver que dibujó un rostro, felicita al E2)</p>	<p>de la clase.</p>
		<p>Por otro lado, el E2 se para y busca plumones para realizar el dibujo, por lo que la A2 se los quita y manifiesta “Este es para dibujar (le pasa otro lápiz), los plumones son para otra cosa”. Ante esto el E2 reacciona parándose de la silla, gritando y tirando los materiales en la mesa. A causa de los gritos, la A2 se tapa un oído y manifiesta con su expresión corporal el dolor que le causó, posteriormente le señala al E2 a través de señas que su grito le ocasionó dolor, enfatizando en ello.</p> <p>La A2 indica al E2 que se vuelva a sentar, y el E2 dice “yo, yo, yo”, dirigiéndose a otro lugar con su dibujo en la mano, la A2 va a buscarlo, lo toma y lo sienta Paralelamente la A1 realiza el dibujo de forma errónea, para que la E1 lo corrija y participe de la clase, la PJ le comenta la estrategia al CD quien manifiesta su aprobación.</p>	<p>Las apoderadas también realizan comentarios sobre situaciones cotidianas que se producen durante la clase, que en ocasiones impiden su continuidad.</p> <p>Cuando los estudiantes interactúan, lo hacen llevando a cabo acciones en base a las indicaciones de las apoderadas,</p>
		<p>La A2 se percata que el E2 tiene su dedo pulgar dentro de la boca y le dice “mira como tienes ese callo ahí, tienes el dedo deforme donde te lo chupas, ya,</p>	<p>del co - docente o de la profesora.</p>

		<p>dibuja”. El E2 le quita el lápiz a la A2, y la A2 comienza a describir el dibujo que el CD muestra frente a la pantalla.</p>	<p>En escasas ocasiones los estudiantes muestran iniciativa, exponiendo en pantalla algún elemento como juguetes o dibujos.</p> <p>Las interacciones que se dan entre las apoderadas y el co-docente son mediadas o interpretadas por la profesora. y en algunas ocasiones por la estudiante en práctica.</p>
<p>Posteriormente, el CD y la EP muestran el resultado final del dibujo, felicitando a los estudiantes por la actividad y dando retroalimentaciones a cada uno. El CD comenta que con respecto a al E2, este que trabajó bien y en cuanto a la E1 le comenta a su apoderada que a pesar de no haber participado activamente en ocasiones levantaba la vista para ver qué sucedía en la clase y que en esas breves ocasiones igual aprende, diciéndole a la A1 que esté tranquila. (La retroalimentación es interpretada de lengua de señas a voz por la PJ) La A1 argumenta que la E1 “hoy día amaneció mal, mal, mal”. La PJ, le pregunta al CD si trabajarán las figuras geométricas, a lo que él responde que posteriormente lo trabajará.</p> <p>El CD decide utilizar una muñeca para llamar la atención de ambos estudiantes y comienza a comparar las características físicas del juguete con las suyas, específicamente sus ojos y boca. Ambas apoderadas tratan de animar a los estudiantes, ambos estudiantes se encuentran fuera del plano de la cámara, la A2 le dice al E2 “el papá se fue a trabajar E2, se fue a trabajar el papá, ven acá... uff se fue a buscar más agua”, la A2 se para y se dirige a buscar al E2.</p>			
<p>El CD continúa mostrando la muñeca y la A1 le dice a</p>			

		<p>la E1 “mira lo que el CD tiene ahí, mira, ¿qué es eso?”.</p>	
		<p>La A1 se para de la silla y al volver dice “espérenme un poquito ... (ininteligible)”. La PJ le comunica al CD que deben esperar y que la E1 se incorporará poco a poco</p>	
	Comunicación interactiva	<p>Luego, la PJ continúa insistiendo en que el E2 muestre su juguete incentivándolo a participar. Al momento que el E2 muestra el juguete, comienzan a interactuar en torno a él, haciendo comentarios sobre sus características. La EP dice “igual que el CD”, ya que el CD realiza señas alusivas a estas características. El E2 imita las características del juguete (musculoso).</p>	<p>En cuanto a las interacciones quién inicia la mayoría de éstas es la profesora.</p>
		<p>El CD muestra una pizarra individual con el dibujo de un círculo, dando el espacio para que los estudiantes puedan adivinar qué es lo que está dibujando, ya que poco a poco el CD va agregando más detalles al dibujo, las apoderadas participan en torno a éste, dando posibles respuestas. Mientras la PJ y EP complementan estos comentarios, el E2 decide copiar el dibujo que el CD está dibujando, pero se da cuenta de que su lápiz no escribe y la A2 va en busca de otro, por lo que sale de pantalla, mientras PJ y CD le explican nuevamente que debe copiar el dibujo el E2 responde con la seña de “dibujar, bien”. A2 regresa con un lápiz y E2 continúa dibujando.</p> <p>Mientras que la A1 decide ir en busca de materiales para incentivar a la E1 a realizar la misma actividad.</p>	<p>El co-docente brinda instancias para que los estudiantes puedan participar a partir de distintos elementos concretos, cotidianos y de su interés que vinculan a los</p>

		<p>. La PJ comunica a las apoderadas, que la EP también va a dibujar.</p> <p>Mientras todos dibujan, la PJ guía las preguntas sobre las hipótesis del dibujo y el CD afirma o niega las hipótesis que se generan. Las apoderadas acompañan aportando con hipótesis. El CD va poco a poco agregando más detalles al dibujo específicamente un ojo y una ceja y lo muestra a los estudiantes, al mismo tiempo la PJ explica estos detalles, ejemplificando con su propio cuerpo (tapándose un ojo y una ceja). A lo que el E2 responde imitando a la PJ y CD dice “E2 hizo la ceja, muy bien”.</p>	<p>participantes, interactuando en base al apoyo visual diverso que se presenta. Además, estas interacciones se caracterizan por ser realizadas en base a comentarios y situaciones que se dan durante el desarrollo de la actividad. En donde se dan indicaciones, comentando sobre el progreso de los estudiantes, presentando los avances de las</p>
		<p>El CD señala las características de su dibujo. Mientras la A2 repite algunas de las señas, realizando las señas en el cuerpo del E2, éste se muestra inquieto y llora indicando con la mano su estómago, la A2 manifiesta “ahora le duele guatita, eso es puro grupo”, y el E2 solicita agua, por lo que la A2 le pide a un tercero que traiga. Al mismo tiempo, la A1 se levanta y sale del plano de la pantalla, y luego de unos segundos, se incorpora nuevamente a la clase. La A1 decide tomar en sus brazos a la E1 y se sientan juntas para estar en la clase. Por otro lado, la PJ y la EP, le comentan al CD que al E2 le duele su estómago y que necesita tomar agua, la A2 comenta “puede ser que le duela un poco porque tomó medicamento o también puede ser por que está tratando de distraer”. Estos comentarios son interpretados por la EP hacia el CD. Mientras que el</p>	

		<p>E2 toma agua, el CD vuelve a retomar la clase, mostrando el dibujo junto con una taza, simulando que el dibujo de la persona está tomando de ella y la A2 comenta “Mira está tomando café o agua, no sé”. La A1 comenta en tono de broma que no es de su agrado la taza “no, la taza la embarró, no me gustó la taza” (tiene estampado el logo de Universidad de Chile), la PJ comenta al CD que “ La A2 dice que no le gustó la taza”, la A2 dice “CD no” y le pregunta a la A1 ¿Cuál entonces, Colo-Colo?, A2 señala que si con su cabeza y dice “sí”, el CD dice “Colo-Colo no”, (esto es interpretado por la PJ). El CD tapa la taza con una servilleta, y la A1 dice “ahí sí”. Todos los participantes ríen en torno a eso. Esta situación es mediada por la PJ, interpretando las interacciones.)</p>	<p>actividades y felicitándolos por éstos. De la misma manera, los participantes interactúan en base a explicaciones y en relación a las acciones de los estudiantes.</p> <p>En general, la mayoría de las interacciones inicialmente estaban abocadas a la temática de la clase, pero se desvían a partir de situaciones emergentes cotidianas, las cuales se prolongan en base a las</p>
		<p>El CD incorpora otro objeto (rosas artificiales) y simula que el dibujo se lo “come”, la PJ manifiesta lo siguiente “no, eso no se come”, luego el CD pone la flor en el ojo del dibujo, y la PJ imita al CD señalando en su cuerpo, pero con expresión facial negativa (clasificador). la A1 hace la seña de flor y oler,)</p>	
		<p>El CD vuelve a ejemplificar, haciendo alusión a la parte del rostro que falta, utilizando nuevamente las rosas para enfatizar en que éstas “se huelen”. La A2 le pregunta al E2 “¿tiene nariz?, no, no tiene nariz, no puede oler la flor porque no tiene nariz, le falta la nariz”. El CD dice “falta la nariz”, de forma conjunta la PJ dice “no hay nariz”, el CD se dispone a dibujar la</p>	

		<p>parte del rostro faltante (la nariz) y lo muestra, ejemplificando que ahora sí puede oler la flor, y mostrando la funcionalidad de la nariz. Luego la A2 comenta “ahora sí puede oler la flor” y al mismo tiempo la PJ enfatiza en que el dibujo puede oler.</p>	<p>interacciones de los agentes educativos.</p>
		<p>El E2 comienza a dibujar, y le señala a la A2 su dibujo, ésta lo felicita y dice “muy bien, dibujó un corazón, un extraño corazón, pero un corazón, yo te voy a enseñar a dibujar un corazón” (le toma la mano junto con el lápiz para guiar el dibujo del corazón)</p> <p>La PJ le comenta al CD que está tratando de dibujarlo, y esperan que termine. Al mismo tiempo, la E1 sale del plano de la cámara y la A1 la sigue. La PJ le pregunta a la A2, “¿dibujó el corazón?, el CD también pregunta “¿listo, corazón?” a lo que la A2 responde “sí, dibujó el corazón, pero tomándole la mano”. En ese momento, la A1 regresa al plano de la cámara. Mientras que el E2 junto a la A2 muestran su dibujo y lo acercan a la cámara, la A2 menciona que el E2 “Él dibujó este corazón y yo le ayudé a dibujar éste otro” (A2 los indica), (el E2 indica los dibujos con su lápiz y realiza sonidos). Luego la A2 comenta “está poniendo atención a todo, parece que no mirara, pero mira igual”. El CD felicita al E2, diciendo “corazón chiquitito” (mientras sonríe) y la PJ “corazón bien”, y el E2 responde levantando los brazos.</p> <p>El CD se percata y comenta que la silla del E2 tiene forma de corazón, y la PJ lo interpreta. Al mismo tiempo, la EP, asiente y refuerza lo expuesto por CD. El CD le explica al E2 que “cuando uno corre el</p>	<p>Las apoderadas refuerzan las nuevas señas del vocabulario de la clase y apoyan a los estudiantes en relación a las actividades, quienes interactúan realizando y repitiendo señas aisladas, y ejecutando acciones en respuesta a las solicitudes tanto de las apoderadas, como de los agentes. Además, los</p>

		<p>corazón late más rápido”, el E2 realiza la seña de “corazón” y el CD asiente y la refuerza nuevamente</p> <p>El CD nuevamente interviene el dibujo, añadiendo corazones cerca de la cabeza y lo muestra a la cámara, la PJ dice “está enamorado”, el E2 realiza la seña de “corazón” el CD ejemplifica de quién, “ama a la mamá, ama al papa, a los hermanos”, interpretado por la PJ. El CD señala a la muñeca y añade “yo amo a la muñeca, los dos nos amamos”, enfatizando en la seña de corazón y de amor. A partir de ello, la A2 comienza a cantar una parte de una canción en relación al amor hacia los padres.)</p> <p>La A2 le pasa el juguete al E2 y le dice “muéstrale al tío, el hulk, eso, el hulk se comió toda la comida por eso se puso así fuerte, si, mira, el tío quiere verlo, muéstralo ahí en la cámara”. El CD observa y hace la seña de hulk y corazón y luego muestra en la pantalla la muñeca y comienza a hacerle cariño, la A2 dice “mira el muñeco se va a convertir en un hulk”, la PJ comenta respecto a lo que hace el CD con la muñeca “mira, le hace cariño”, esto es reforzado por la EP, la A2 le dice al E2 “hazle cariño al Hulk, hazle cariño al Hulk, E2 ven” y lo llama muchas veces por su nombre.</p> <p>Nuevamente comentan que “la E1 se encuentra decaída” y el CD propone a la A1 que para motivarla podrían darle un premio y la PJ interpreta a la A1 “A lo mejor después si quiere trabajar, la podríamos motivar como con un premio...claro, conversar y decirle mira si trabajas, yo después te doy un premio, y lo</p>	<p>agentes intercambian comentarios sobre las acciones que realizan los estudiantes, su comportamiento y actitud, siendo el co-docente quien realiza sugerencias enfocadas en ello.</p> <p>La estudiante en práctica participa de la clase a partir de las solicitudes de ambos agentes educativos, ya sea reforzando sus indicaciones o llevando a</p>
--	--	--	---

		<p>guardamos, mira este es el premio, te lo guardo, si tu trabajas, yo te lo paso”. La A1 comenta que le daba chocolates como premio, pero que la E1 se los comió todo el día anterior, luego la A1 nuevamente se retira de la clase.</p>	<p>cabo la actividad.</p> <p>La interacción entre el co-docente y las apoderadas se da a partir de la mediación e interpretación de la profesora entre ambos. Eventualmente, la profesora interpreta las ideas del co-docente de forma incompleta o complementándolas con sus ideas.</p> <p>Las apoderadas y ambos agentes educativos comentan</p>
		<p>Luego la PJ se da cuenta de que E2 está mostrando el dibujo y comenta que el E2 hizo el dibujo de una cara, la A2 toma el dibujo de las manos del E2 y explica que al corazón dibujado le hizo una cara. la PJ comenta que el estudiante poco a poco ha ido evolucionando en los detalles de los dibujos que realiza el estudiante, todos felicitan al E2, y la PJ específicamente comenta que hace unos días atrás el E2 dibujaba las caras diferentes, no eran tan detallados, ahora agrega más detalles “los ojos son más grandes, le hace nariz, le hace boca, hace orejas, asique bien, bien el E2”. Todos los presentes lo felicitan y la A2 comunica que el E2 quiere tomar una foto de su dibujo y éste procede a tomarla fotografía, en este momento se evidencian conversaciones paralelas el CD le dice a la EP que ella también haga el dibujo del cuerpo humano, para que los estudiantes vean que ella lo está haciendo, para que éste también pueda copiarlo. Por otro lado, la A2 comenta que el E2 le quiere tomar una foto a su dibujo, añadiendo que es el E2 quien sabe tomar fotos.</p> <p>El CD se da cuenta del interés del E2 en fotografiar el dibujo, por lo que intenciona que todos muestren sus dibujos, para que el E2 pueda fotografiarlos. La E1</p>	

		<p>aún no se integra a la clase, pero la A1 sí se muestra en la pantalla.</p> <p>El E2 se retira y su apoderada comenta que es porque fue a pegar su dibujo en el refrigerador y que es una acción que realiza habitualmente, la PJ interpreta esta situación al CD. La A2 se percata que los docentes esperan a que el E2 se reintegre a la clase, por eso decide llamarlo y se da cuenta que al E2 se le cae el dibujo y no puede pegarlo en el refrigerador, la A2 se dirige a ayudarlo</p>	<p>sobre el taller de padres, la forma en la que se llevará a cabo, estrategias nuevas que se implementarán .</p>
		<p>Mientras esto ocurre, la PJ le dice a la A1 “Pucha la E1 está así como media decaída “a lo que la A1 le comenta “si, está decaída, está enojada, despertó como mal”, la PJ añade “ a lo mejor se siente mal quizás está como cansada” y la A1 añade que “estuvo resfriada pero no sé”, la PJ le interpreta al CD la situación, a lo que él responde que es importante que esté tranquila, la PJ intenta en un comienzo interpretar al CD en voz, pero únicamente expresa su propia idea, agregando que “es viernes, y los viernes siempre están más cansados”. El CD complementa la idea planteando que a medida que avanza la semana se va agotando, esto último no es interpretado en voz hacia las apoderadas</p>	
		<p>En el momento en que la PJ decide sacar la foto, el E2 se reintegra a la clase, y la A2 dice “mire le tomó foto puesto en el refrigerador al corazón” (muestra la foto que éste le sacó al dibujo en el refrigerador).</p> <p>Respecto a esa situación el CD responde con la seña</p>	

		<p>de bien. Posteriormente, PJ le solicita al E2 que muestre su dibujo, la A2 comenta “aah lo pegó en el refrigerador” y se dirige a buscarlo, cuando regresa el E2 reacciona gritando y la A2 le dice al E2 “profesora foto”. En ese momento el CD propone que la A1 también muestre el dibujo para sacar la foto, y la PJ le dice que espere; esto no es comunicado a las apoderadas en voz retomando el tema anterior y comenta “si, así que ayer fui a buscar todos los materiales del colegio y la pieza la tengo repleta, llena llena de cajas, uffff’ tengo un montón de cosas, así que en cualquier momento me echan de aquí”. Luego, todos muestran sus dibujos, incluida la A1, y la PJ saca la fotografía, el CD también saca una fotografía y se la envía a la PJ y le comunica que es para que ella la pueda compartir en el grupo de WhatsApp que tiene con las apoderadas. Se observa a la PJ con su celular y les comenta a los participantes que ya ha enviado la foto.</p>	
		<p>Se incorpora la hija del CD, y el E2 al verla sonrío y la saluda, la PJ comenta a los participantes cuál es la seña de la niña y el CD la presenta diciendo cual es su nombre y su seña, la PJ explica cuál es la razón de su seña personal (su seña es “hola” porque siempre dice hola). El CD le pregunta a la niña en lengua de señas ¿Cómo estas? y la niña responde en lengua de señas “Cómo estás, bien”. Posterior a eso, la hija del CD se retira tomando su muñeca.</p>	

		<p>La PJ les agradece y comenta que está muy contenta por la participación de las apoderadas en las clases de Lengua de Señas para padres. El CD asiente y menciona que en esta primera semana de clases (miércoles y jueves) como hay distintos niveles de conocimiento de lengua de señas entre los padres, harán grupos para separar por nivel, dependiendo del nivel de vocabulario. La PJ reafirma que está contenta por la participación y la motivación a aprender LSCh. La A1 menciona que junto con la A2 “quedamos un poco colgadas, se ponían a hablar y no entendíamos mucho, porque el tío X se supone que tenía que estar traduciendo, apagaba el micrófono, entonces quedábamos colgadas con la A2”. La A2 complementa sobre el tío X que “cuando movía las manos no sé si se acercaba mucho a la cámara, pero se nublabá, el foco se perdía entonces de repente no veía cómo hacía las señas”. (Esto es interpretado por la PJ) La A1 añade “tía por lo menos yo, quede así como colgá porque el tío X hablaba con el CD y como el tío X no decía lo que hablaba con el CD” al mismo tiempo el CD menciona que hará envío de videos con vocabulario para que puedan practicarlo en la casa con palabras básicas, así que no debe ser motivo de preocupación para ellas, ya que de apoco irán avanzando mejor. Esto es interpretado por la PJ. La PJ agrega como recordatorio que el CD tiene que ver cuales son los apoderados que tienen un mayor y menor manejo de la lengua de señas para separarlos y que los grupos puedan avanzar.</p>	
--	--	--	--

		<p>La A2 menciona que una de las apoderadas que asistió del taller de lengua de señas participaba y ayudaba mucho a los otros apoderados, y que sus intervenciones le fueron de mucha ayuda, incluso más que las del tío X, ya que explicaba cuando otros preguntaban y estaba dispuesta a enseñar “me sirvió que ella supiera, porque estaba dispuesta a enseñar también”. Esto es interpretado por la PJ al CD.</p> <p>La PJ reitera que “como esta semana, recién era la primera semana de clase de señas, ahí también el CD tiene que ir viendo a los papás y a las mamás, para ver como funciona todo el curso, y ahí de a poquito nos vamos a ir organizando mejor, pero lo importante es que participen, esa es la idea, que podamos ir aprendiendo cada vez más”.</p> <p>La A2 menciona que “Si yo creo que todos queremos aprender, igual es bueno, bueno por los niños, pero también es bueno por uno” Esto no es interpretado, y la PJ confirma la idea de la A2.</p> <p>La PJ les recuerda que el CD mandará videos con vocabulario para que puedan estudiar, el CD menciona que tiene la intención de realizar un grupo de WhatsApp con los padres, una vez que organice mejor las clases para poder mandar videos y material. Esto es interpretado por la PJ.</p>	
		<p>A la PJ se le apaga la cámara de forma inesperada, diciendo que sí puede oírlos, pero no puede verlos por un problema con su computador, la EP interpreta lo dicho por la PJ y le comunica al CD lo sucedido. El CD decide esperar a la PJ y cuando se incorpora se</p>	

			<p>genera una conversación en donde solo participan ambos (PJ y CD) sobre la falla técnica del computador. Los comentarios de la PJ se realizan en voz y LSCh, el CD realiza sugerencias técnicas sobre lo sucedido (no es interpretado a voz), y la PJ responde a éstas.</p>	
Categoría Emergente				
Interrupciones dentro de las clases	<p>La E1 está frente a la pantalla, pero no responde al saludo], {la PJ dice “E1 está enojada”, el CD comenta “quizás está durmiendo”, la A1 muestra a la E1 en dos ocasiones estando recostada sobre la mesa}, luego el E2 apaga la cámara.</p>	<p>Al comienzo se dan interrupciones respecto a la disposición de los estudiantes, que dificultan el inicio de la clase</p>		
	<p>El E2 mantiene en sus manos un muñeco, y la A2 se lo quita de las manos, el CD insiste que lo muestre, pero esto no es comunicado a la A2, ya que esta se encuentra conversando con la PJ. El E2 grita, llora y sale de la cámara,] {la PJ dice” ¿Por qué se enojó, quiere mostrarlo? En ese momento la A2 explica la procedencia del juguete, contando una anécdota a la PJ,</p>	<p>En general las interrupciones fueron iniciadas por las</p>		
	<p>Una vez que el E2 se ve más dispuesto, se da inicio a la clase a través de una “sorpresa”. La A2 pregunta cuál es la seña de “sorpresa”, la PJ le muestra la seña y la A2 la practica.</p>	<p>apoderadas de forma oral, y en respuesta a alguna</p>		
	<p>La A2 regresa a pantalla y se percata que el E2 está dibujando con la mano distinta y dice “pero por qué no dibujas siempre con la misma mano”, quitándole el</p>	<p>acción por parte de los</p>		

	<p>lápiz y cambiándolo de mano.</p>	
	<p>Al mismo tiempo la A1 persiste en motivar a la E1 mostrando lo que está haciendo su compañero y entregándole el cuaderno para que lo realice ella misma, y diciendo “mira esta el E2, está haciendo esto” (muestra el dibujo), pero la E1 se niega a participar</p>	<p>estudiantes que se encuentran distraídos o realizando otra acción que no es solicitada por la</p>
	<p>Por otro lado, el E2 se para y busca plumones para realizar el dibujo, por lo que la A2 se los quita y manifiesta “Este es para dibujar (le pasa otro lápiz), los plumones son para otra cosa”. Ante esto el E2 reacciona parándose de la silla, gritando y tirando los materiales en la mesa. A causa de los gritos, la A2 se tapa un oído y manifiesta con su expresión corporal el dolor que le causó, posteriormente le señala al E2 a través de señas que su grito le ocasionó dolor, enfatizando en ello.</p> <p>La A2 indica al E2 que se vuelva a sentar, y el E2 dice “yo, yo, yo”, dirigiéndose a otro lugar con su dibujo en la mano, la A2 va a buscarlo, lo toma y lo sienta</p>	<p>profesora, regulando su conducta a partir de correcciones o indicaciones.</p> <p>En medio de las explicaciones del co-docente, las apoderadas realizan</p>
	<p>El E2 aún se muestra inquieto por lo sucedido, llorando y rehusándose a estar frente a la cámara, la A2 lo lleva hacia la cámara, sentándolo en sus piernas y tapándole la boca cuando grita. Posteriormente acaricia su pecho mientras llora. La PJ y el CD le expresan al E2 que se calme, pero el E2 se muestra enojado expresando su molestia al evitar mirar la pantalla y participar, por lo que no atiende a las intervenciones de los docentes.</p>	<p>preguntas de vocabulario, que en algunas ocasiones interfieren en su relato.</p>

		<p>Algunas de las interrupciones son a base de situaciones cotidianas eventuales, también comentarios o descripciones sobre las acciones de los estudiantes o su desempeño durante la actividad, así como su disposición y actitud durante la clase.</p> <p>En general, una gran cantidad de interrupciones</p>
	<p>La A2 se percató que el E2 tiene su dedo pulgar dentro de la boca y le dice “mira como tienes ese callo ahí, tienes el dedo deforme donde te lo chupas, ya, dibuja”. El E2 le quita el lápiz a la A2, y la A2 comienza a describir el dibujo que el CD muestra frente a la pantalla.</p>	
	<p>El CD señala las características de su dibujo. Mientras la A2 repite algunas de las señas, realizando las señas en el cuerpo del E2, éste se muestra inquieto y llora indicando con la mano su estómago, la A2 manifiesta “ahora le duele guatita, eso es puro grupo”, y el E2 solicita agua, por lo que la A2 le pide a un tercero que traiga. Al mismo tiempo, la A1 se levanta y sale del plano de la pantalla, y luego de unos segundos, se incorpora nuevamente a la clase. La A1 decide tomar en sus brazos a la E1 y se sientan juntas para estar en la clase. Por otro lado, la PJ y la EP, le comentan al CD que al E2 le duele su estómago y que necesita tomar agua, la A2 comenta “puede ser que le duela un poco porque tomó medicamento o también puede ser por que está tratando de distraer”. Estos comentarios son interpretados por la EP hacia el CD.</p>	

	<p>Mientras que el E2 toma agua, el CD vuelve a retomar la clase, mostrando el dibujo junto con una taza, simulando que el dibujo de la persona está tomando de ella y la A2 comenta “Mira esta tomando café o agua, no sé”. La A1 comenta en tono de broma que no es de su agrado la taza “no, la taza la embarró, no me gustó la taza” (tiene estampado el logo de Universidad de Chile), la PJ comenta al CD que “La A2 dice que no le gustó la taza”, la A2 dice “CD no” y le pregunta a la A1 ¿Cuál entonces, Colo-Colo?, A2 señala que si con su cabeza y dice “sí”, el CD dice “Colo-Colo no”, (esto es interpretado por la PJ). El CD tapa la taza con una servilleta, y la A1 dice “ahí sí”. Todos los participantes ríen en torno a eso. Esta situación es mediada por la PJ, interpretando las interacciones.</p>	<p>se prolongan por una cantidad extensa de tiempo, impidiendo el desarrollo continuo de la clase, en base a acciones de los estudiantes, situaciones emergentes que se dan dentro de la clase. Dentro de estas situaciones se distinguen momentos en que las apoderadas comentan temas personales o de su interés.</p>
	<p>Ambas apoderadas tratan de animar a los estudiantes, ambos estudiantes se encuentran fuera del plano de la cámara, la A2 le dice al E2 “el papá se fue a trabajar E2, se fue a trabajar el papá, ven acá... uff se fue a buscar más agua”, la A2 se para y se dirige a buscar al E2.</p>	<p>Por otro lado, en ocasiones</p>
	<p>La A2 regresa con el E2 en sus brazos, éste se encuentra llorando, ella comunica “ay, se pegó en la nariz en la punta de la mesa, uy! se pasó a pegar en la punta de la mesa, ya ya ya, pasó pasó, pero es que eso te pasa por estar forcejeando, por no querer obedecer, viste, pasó pasó, venía mirando para otro lado tratando de arrancarse y se pegó en la nariz” La</p>	<p>Por otro lado, en ocasiones</p>

	<p>PJ, le comenta a la A2 y le dice al CD “Pucha, el E2 iba corriendo y chocó se pegó en la nariz.” (una parte la expresa en voz y señas y posteriormente culmina expresándose sólo en señas)</p> <p>La A2 continúa “tratando de arrancarse, yo lo tenía de la mano, entonces el esquivo y no se dio cuenta, estaba la mesa y se pegó en la nariz , pero ya pasó, eso le pasó por no querer poner atención, esto es más show, esto es más show, dame un besito, ya se consoló” (El relato no es interpretado en lengua de señas al CD), La A2 le da agua al E2.</p>	<p>los estudiantes y apoderados se ausentan y reincorporan en la pantalla a partir de dichas situaciones.</p>
	<p>De forma paralela, se incorpora nuevamente al plano de la pantalla la E1 junto a la A1, mientras que el E2 se distrae con la aparición de un gato y comienza a gritar y se retira del plano de la pantalla. La A2 dice “si, anda una gata, ahora se distrajo con la gata, esa es la gata de los vecinos que se viene a instalar acá al sillón y él la echa”</p>	
	<p>El CD muestra la pizarra y posiciona la muñeca sobre el dibujo, cuando lo quita se visualiza el dibujo de un cuerpo humano con sus extremidades, si bien ambos estudiantes observaron el dibujo, se muestran distraídos, pues el E2 se visualiza colgado del cuello de la A2, gritando y jugando arriba de la silla. Y a la E1 en las piernas de A1, pero rehusándose a participar cruzándose de brazos y diciendo no con su cabeza. La A1 intenta peinarla y la E1 se resiste diciendo no.]</p>	
	<p>La A2 comenta que el E2 “está dibujando, quiere</p>	

	<p>dibujar lo que hizo el CD... pero dibuja bien po' E2, estás haciendo puras rayas”, el E2 comienza a dibujar de forma más rápida, por lo que la A2 comenta nuevamente “uy ya le dio la locura... E2 mira, mira, mira, mira lo que hizo el CD” mientras lo corre de la silla para que mire la pantalla, por lo que deja de dibujar, ya que de forma simultánea...</p>	
	<p>Las PJ y EP participan y apoyan la explicación del CD, en paralelo se observa al E2 dibujando y luego se acerca a la pantalla a mostrar su dibujo, en ese momento la A2 comenta “ooh está mostrando su obra de arte...abstracto”</p>	
	<p>Durante esta situación la A2 toca el pecho de E2 haciendo alusión a su corazón y que este palpita. La A2 consulta cuál es la seña de “latir” y la PJ le explica cómo se realiza, la A2 realiza la seña.</p>	
	<p>El CD le explica al E2 que “cuando uno corre el corazón late más rápido”, el E2 realiza la seña de “corazón” y el CD asiente y la refuerza nuevamente.) { En medio de esta intervención, la A1 consulta “cuál es la seña de silla y de mesa”, y la PJ y la EP le muestran las señas correspondientes,} [Al mismo tiempo el CD intenta explicar las variantes de las señas, como “Mesa de trabajo y mesa de estudio”, pero las apoderadas repiten las señas que realiza la PJ.</p>	
	<p>El CD señala a la muñeca y añade “yo amo a la muñeca, los dos nos amamos”, enfatizando en la</p>	

	<p>seña de corazón y de amor. A partir de ello, la A2 comienza a cantar una parte de una canción en relación al amor hacia los padres.</p>	
	<p>El E2 se señala el oído y se agarra la cabeza expresando malestar (se observa que el estudiante posee implante coclear), el E2 comienza a beber agua, sin prestar atención a lo que ocurre en la clase, la A2 menciona que al A2 “le gusta el agua mineral” (le quita el vaso de las manos) y dice “ya dejé ahí el agua”.</p>	
	<p>La A1 En reiteradas ocasiones se para y luego vuelve a la clase, finalmente menciona que la E1 “se fue a acostar”, la PJ lo interpreta diciendo que está enojada y se fue a acostar.]</p> <p>Al mismo tiempo, el E2 se distrae, recostándose en un sillón por lo que la A2 lo comienza a llamar, para que se reintegre a la clase y el E2 vuelve a sentarse en sus piernas y luego en su silla. (Nuevamente comentan que “la E1 se encuentra decaída” y el CD propone a la A1 que para motivarla podrían darle un premio y la PJ interpreta a la A1 “A lo mejor después si quiere trabajar, la podríamos motivar como con un premio...claro, conversar y decirle mira si trabajas, yo después te doy un premio, y lo guardamos, mira este es el premio, te lo guardo, si tu trabajas, yo te lo paso”. La A1 comenta que le daba chocolates como premio, pero que la E1 se los comió todo el día anterior, luego la A1 nuevamente se retira de la clase.</p>	
	<p>la PJ específicamente comenta que hace unos días</p>	

atrás el E2 dibujaba las caras diferentes, no eran tan detallados, ahora agrega más detalles “los ojos son más grandes, le hace nariz, le hace boca, hace orejas, asique bien, bien el E2”. Todos los presentes lo felicitan y la A2 comunica que el E2 quiere tomar una foto de su dibujo y éste procede a tomarla fotografía, (...) la A2 comenta que el E2 le quiere tomar una foto a su dibujo, añadiendo que es el E2 quien sabe tomar fotos. El CD se da cuenta del interés del E2 en fotografiar el dibujo, por lo que intenciona que todos muestren sus dibujos, para que el E2 pueda fotografiarlos. La E1 aún no se integra a la clase, pero la A1 sí se muestra en la pantalla. El E2 se retira y su apoderada comenta que es porque fue a pegar su dibujo en el refrigerador y que es una acción que realiza habitualmente, la PJ interpreta esta situación al CD. La A2 se percata que los docentes esperan a que el E2 se reintegre a la clase, por eso decide llamarlo y se da cuenta que al E2 se le cae el dibujo y no puede pegarlo en el refrigerador, la A2 se dirige a ayudarlo)

a PJ le dice a la A1 “Pucha la E1 está así como media decaída “a lo que la A1 le comenta “si, está decaída, está enojada, despertó como mal”, la PJ añade “ a lo mejor se siente mal quizás está como cansada” y la A1 añade que “estuvo resfriada pero no sé”, la PJ le interpreta al CD la situación, a lo que él responde que es importante que esté tranquila, la PJ intenta en un comienzo interpretar al CD en voz, pero únicamente expresa su propia idea, agregando que “es viernes, y

	<p>los viernes siempre están más cansados”. El CD complementa la idea planteando que a medida que avanza la semana se va agotando, esto último no es interpretado en voz hacia las apoderadas</p>	
	<p>...el E2 se pone de pie y se retira del plano de la cámara y la A2 se para y dice “E2 yapo... Ahora se fue a tomar agua”</p>	
	<p>Y la PJ menciona que ella va a tomar la foto, mientras la PJ busca su teléfono, ¿la A1 dice “El lunes tengo que ir al colegio tía?”, la PJ responde “¿El lunes?”, y la A1 dice ¿No le dijo el tío X?, a PJ añadió “Uy no, es que ayer fue un día de locos”, a lo que la A1 le pregunta.” Ah cómo le fue ¿No pasó nada ayer?”, y la PJ le responde “Viera como tengo mi pieza, llena de cosas”, en ese momento interviene la A2 diciendo “¿No le entraron a robar?” y la PJ responde “No, pero nos tuvimos que traer todos los materiales”. De forma paralela la EP le cuenta sobre el tema de la conversación al CD, y éste asiente. En el momento en que la PJ decide sacar la foto, el E2 se reintegra a la clase, y la A2 dice “mire le tomó foto puesto en el refrigerador al corazón” (muestra la foto que éste le sacó al dibujo en el refrigerador). Respecto a esa situación el CD responde con la seña de bien.</p> <p>Posteriormente, PJ le solicita al E2 que muestre su dibujo, la A2 comenta “aah lo pegó en el refrigerador” y se dirige a buscarlo, cuando regresa el E2 reacciona gritando y la A2 le dice al E2 “profesora foto”. En ese momento el CD propone que la A1 también muestre el</p>	

	<p>dibujo para sacar la foto, y la PJ le dice que espere; esto no es comunicado a las apoderadas en voz retomando el tema anterior y comenta “si, así que ayer fui a buscar todos los materiales del colegio y la pieza la tengo repleta, llena llena de cajas, uffff’ tengo un montón de cosas, así que en cualquier momento me echan de aquí”.</p>	
	<p>A la PJ se le apaga la cámara de forma inesperada, diciendo que sí puede oírlos, pero no puede verlos por un problema con su computador, la EP interpreta lo dicho por la PJ y le comunica al CD lo sucedido. El CD decide esperar a la PJ y cuando se incorpora se genera una conversación en donde solo participan ambos (PJ y CD) sobre la falla técnica del computador. Los comentarios de la PJ se realizan en voz y LSCh, el CD realiza sugerencias técnicas sobre lo sucedido (no es interpretado a voz), y la PJ responde a éstas.</p>	
	<p>El E2 muestra un libro con fotografías de animales en donde la PJ añade “el E2 encontró un libro de animales, oye, pero lo animales los vamos a ver después, porque primero tenemos que aprender acerca del cuerpo</p>	
	<p>Se incorpora la hija del CD, y el E2 al verla sonrío y la saluda, la PJ comenta a los participantes cuál es la seña de la niña y el CD la presenta diciendo cual es su nombre y su seña, la PJ explica cuál es la razón de su seña personal (su seña es “hola” porque siempre</p>	

	<p>dice hola). El CD le pregunta a la niña en lengua de señas ¿Cómo estas? y la niña responde en lengua de señas “Cómo estás, bien”. Posterior a eso, la hija del CD se retira tomando su muñeca.</p>		
--	---	--	--

Anexo N°16: Matriz observación N°3 clase Ciencias

Pauta de observación N°1

Participantes	Estudiante 1 = E1 Apoderada 1 = A1 Apoderado 1.1= A1.1 Estudiante 2= E2 Apoderada 2 = A2 Apoderado 2.1= A2.1 Profesora jefe = PJ Co-docente =CD Estudiante en práctica profesional =EP	Curso	NT1-NT2
Quién guía	Profesora	Fecha	31/03/2021
Observadoras	Micaela Cabrera Margarita Moreno Anastassia Ramos Fernanda Soto	Duración	39:40 min.
Asignatura - tema	Ciencias naturales (Partes del cuerpo)		
Condiciones	Virtual, a través de plataforma Zoom.		
Esquema de la sala de clase	Todos los participantes con la cámara abierta. Sin una organización o distinción específica. No se utilizan técnicas de anclaje/fijado/destacado. La mayor parte del tiempo las pantallas son de tamaño mediano. Cuando se comparte pantalla son de tamaño pequeño.		

Objetivos	Macro Categorías	Categorías	Textualidades	Análisis descriptivo
<p>1.- Analizar los componentes didácticos que se observan en el proceso de implementación del enfoque.</p>	<p>Componentes didácticos del Enfoque Bilingüe e Intercultural</p>	<p>Primera lengua (L1)</p>	<p>La E1 se percata del ingreso de E2 y grita llamando a la A1, para avisarle, haciendo la seña del E2.</p>	<p>En relación a los estudiantes se visualiza que algunos de éstos reconocen las señas personales de sus compañeros. Además, durante las actividades repiten señas aisladas, enfocándose en la seña de mayor importancia.</p> <p>Por parte de los apoderados se evidencia que intervienen repitiendo algunas señas aisladas.</p>
			<p>la E1 realiza la seña de miércoles</p>	
			<p>La A1 dice “hay sol”</p>	
			<p>La E1 se percata de la ausencia del E2 y comenta “¿Dónde está E2?”, pero no recibe una respuesta</p>	
			<p>. La E1 hace la seña de “martes”</p>	
			<p>E1 realiza la seña de “jueves”,</p>	
			<p>realizando la seña de forma constante, la A2 realiza la seña</p>	
			<p>A1 le pregunta a E2 ¿Qué es eso?, la PJ añade ¿Qué es?, ¿Eso es un perro?, ¿Es un gato? mmm. no ¿Es un perro? no mmm... ¿Es un árbol? ¿Un árbol? noo... es una persona, así, miren” (realiza la seña de persona)</p>	
			<p>La E1 mira las imágenes de la pantalla y realiza la seña de correr</p>	
<p>E2 junto a A2 y A2.1 quienes realizan las</p>				

		<p>señas de cada una de las partes al mismo tiempo que la PJ.</p> <p>E1 niega con la cabeza y dice “no me gusta</p> <p>La E1 dice “más o menos”</p> <p>La PJ continúa diciendo “y las piernas se mueven también, miren, así (realizando la seña de una persona saltando)</p> <p>E1 “Mira lo que está mostrando el E2”</p>	
	<p>Apoyo visual</p>	<p>. La PJ agrega “eso, muy bien, mira E2, estábamos revisando el calendario porque hoy miren lo que pasa, hoy es el último día de marzo, es el último, no hay más”, mientras muestra un calendario mensual que posee los días de la semana en lengua de señas, se visualiza que los días pasados están tachados con una cruz. (...) La PJ consulta “¿Y hoy cual, este día? (Señalando con su índice el día que no se encuentra tachado en el calendario)</p> <p>La PJ pregunta ¿Es martes?, ambas apoderadas, A1 y A2, le preguntan a E1 y E2 respectivamente ¿Es martes? y la E1 responde “no”. La PJ añade “Noo” (apuntando el día martes en el calendario) (...) y cuál sticker vamos a pegar si abrimos la ventana y vemos el clima ¿Cuál hoy día?</p>	<p>En cuanto al apoyo visual por parte de la docente se percibe que esta utiliza distintos tipos de recursos, desde el inicio de la clase, a través de un intercambio entre el apoyo virtual,</p>

			<p>La A1 dice “hay sol” la PJ responde “eso, hay sol, bien, hay sol... entonces voy a buscar mis stickers”. Mientras se observa que la PJ busca los stickers</p>	<p>audiovisual y el concreto constantemente. Estos apoyos son acompañados con marcas gráficas que se van incorporando de forma paulina, otorgando mayores características al tema.</p> <p>Además, el apoyo visual se vincula en el aprendizaje de nuevo vocabulario en lengua de señas, agregando progresivamente elementos junto a su seña correspondiente.</p> <p>La profesora utiliza el recurso visual e involucra a los estudiantes para realizar conjuntamente la confección de dicho</p>
<p>La PJ muestra el calendario y añade “Yo también voy a pegar mi sticker de sol” (muestra el calendario mientras pega el sticker) (...)la PJ comenta “martes, muy bien. vamos a poner el martes” (Pega el stiker en el calendario). (...) la PJ añade “Es jueves, bien, pero mira acá no hay” (indicando en el calendario el espacio del viernes).</p>				
<p>De forma simultánea el E2 se reintegra al plano de la cámara en compañía de A2. La PJ, mostrando aún el calendario, menciona “y mañana...no hay más se acabó y es porque mañana empieza abril, miren” (da vuelta la página del calendario, mostrando el mes de abril).</p>				
<p>La PJ continúa mostrando el calendario y menciona “miren, mañana vamos a estar aquí” (pegando un nuevo sticker en el día siguiente del calendario).</p>				
<p>La PJ agrega” entonces mañana vamos a cambiar todos los días de la semana que pegamos, los vamos a sacar y los vamos a volver a pegar, pero aquí en abril... para que mañana esté listo el calendario con eso”</p>				

			(Utilizando el calendario para explicar)	apoyo, relacionando el contenido con su cotidianidad y realidad.
			La PJ comparte pantalla, proyectando un power point de las partes del cuerpo,	
			La PJ comienza a utilizar una pizarra de mano y dibuja una “persona” de forma poco detallada, mientras el ppt se mantiene de fondo). Se escucha a la A1 preguntarle a la E1 “¿Qué falta ahí, oye po?”. La PJ termina el dibujo y dice “miren” mostrándolo en la pantalla,	
			La PJ añade “Mira E1, ¿esta persona está bien o mal? (Mientras muestra el dibujo en la pantalla	
			la PJ confirma lo dicho por A2 diciendo “Está mal, le falta mira” (indicando el dibujo) (...) y agrega “le voy a hacer las manos miren” (dibuja las manos a la persona en la pizarra).	
			La PJ retoma el uso del PPT cambiando la diapositiva a una en donde sólo se encuentra la cabeza del cuerpo que antes había proyectado (...) En la diapositiva aparecen unas flechas alrededor de la cabeza que indican los movimientos que se pueden realizar con ésta (...)La PJ le dice “bien E2”. Las flechas de la diapositiva anterior cambian a otra dirección	
			La PJ pregunta “¿Y por qué la podemos	

		<p>mover así?' (Realiza movimientos en diferentes direcciones con su cabeza) (...) puedo mirar para allá, hacia arriba hacia abajo" (Toma su cabeza y realiza movimientos en diferentes direcciones)</p>	
		<p>(La PJ cambia la diapositiva a una que posee cabeza y cuello y se toca e indica el cuello)</p>	
		<p>El cuello nos sirve para afirmar la cabeza porque o si no la cabeza se nos caería así..., pero con el cuello afirmamos la cabeza y no andaríamos así colgando" (Demostrando con su cuerpo la funcionalidad del cuello en la posición de la cabeza).</p>	
		<p>La PJ cambia la diapositiva y se observa la cabeza, el cuello y el tronco.</p>	
		<p>La PJ cambia la diapositiva a una que posee cabeza, cuello, el tronco y los brazos, junto con la imagen de un hombre atrapando una pelota</p>	
		<p>También tenemos los brazos y en la punta de los brazos tenemos las manos (las muestra y las mueve), cambiando la diapositiva a una que posee cabeza, cuello, el tronco, los brazos y las manos</p>	
		<p>En la diapositiva aparece un lápiz y un cuaderno y la PJ comenta "Esas son las manos, y las manos nos sirven miren,</p>	

		<p>podemos tomar el lápiz para escribir” (mientras agrega una imagen de una mano dibujando) “También nos sirve para tomar una peineta para peinarnos” (agrega una imagen de una niña peinándose) “ Y también nos sirve para rascarnos” (agrega una imagen de una mujer rascando su brazo).</p> <p>La PJ cambia la diapositiva a una en la se visualiza la cabeza, cuello, el tronco, los brazos, las manos y las piernas</p> <p>...las piernas también son muy importantes” (Realizando la seña de piernas) “porque nos sirven para correr (agregando una imagen de una persona corriendo), o para poder saltar (agregando una imagen de una persona saltando)</p> <p>La PJ recapitula las partes del cuerpo vistas con anterioridad utilizando una nueva diapositiva, en donde va agregando cada parte de forma progresiva,</p>	
		<p>La PJ deja de compartir pantalla y comenta “Ahora les voy a mostrar un video muy bonito para que veamos a ver si saben o pueden mover el cuerpo, como dice este monito”</p> <p>La A2 dice “Ya, E2 parémonos”.</p> <p>La PJ proyecta en la pantalla el video “Cabeza, hombros, rodillas y pies”- CHU TV- Canción de ejercicio.</p>	

		<p>...ahora quiero ver si saben como podemos dibujar a una persona, un cuerpo humano.... lo vamos a dibujas así (Usa la pizarra en la que tenía el dibujo inicial con pocos detalles, mostrando el dibujo nuevamente) no, así no, así no (refiriéndose al dibujo inicial y borrándolo de la pizarra)</p>	
		<p>y la PJ continúa “¿Cómo vamos a dibujar entonces a una persona?, le vamos a hacer primero la cabeza” (dibujando un círculo en la pizarra)</p>	
		<p>a PJ le dice a E2 “ahora mira E2, el cuello” (mientras habla se toca el cuello y dibuja en la pizarra el cuello de la persona)</p>	
		<p>Continúa diciendo “Bien ahora mira E2, el tronco..., que por ahora lo vamos a hacer como un rectángulo” (indicando su tronco y dibujándolo en la pizarra), observa que el E2 continúa dibujando y dice “eso el tronco..., los brazos” (tocando sus brazos y dibujándolos en la pizarra). El E2 continúa dibujando con ayuda de A2, la PJ observa y añade “y las manos, las manos” (las muestra en la pantalla y las dibuja en la pizarra).</p>	
		<p>...desde ahora vamos a empezar a dibujar así a las personas ¿ya?, que no se nos olvide la cabeza, el cuello, el tronco, los brazos, las manos, las piernas y los pies, (mientras</p>	

			nombra las partes del cuerpo enfatiza en sus señas de forma paralela)	
		Referente Sordo	–	- no se observa
		Segunda lengua (L2)	-	- no se observa
Componentes de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia	Ámbito de Desarrollo personal y social	La PJ vuelve a indicar el dibujo y añade “le faltan también los pies” y procede a dibujarlos. Luego comenta la actividad que realizarán diciendo “Hoy día vamos a ver cuales son las partes más importantes del cuerpo humano		Se evidencia que se intenciona la incorporación de nuevo vocabulario en lengua de señas, vinculándolo constantemente con el contenido. Se refleja que el objetivo propuesto está presente a lo
		La PJ añade “Después miren, tenemos la cabeza, el cuello y después viene el tronco..., el tronco es así... (realiza la seña) y esta es una parte del cuerpo		
		La PJ cambia la diapositiva a una que posee cabeza, cuello, el tronco y los brazos, junto		

			<p>con la imagen de un hombre atrapando una pelota y comenta “También están los brazos, nos sirven para alcanzar cosas, porque si no estuvieran los brazos estaríamos así” (Representa con su cuerpo el tener brazos cortos y el no poder manipular cosas con ellos” continúa comentando “no podríamos alcanzar nada, sería muy difícil tocar cosas así, no se puede si no tuviésemos brazos, pero como tenemos brazos podemos alcanzar cosas que están lejos de nosotros, y también los podemos mover, se mueven los brazos”</p>	<p>largo de la clase, trabajado de forma progresiva, utilizando variadas estrategias para el logro de éste, como dibujar, mostrar imágenes, repetir señas, imitar acciones, todas estas vinculadas bajo un mismo tema y relacionándolo con la realidad de los estudiantes.</p> <p>Por otro lado, la profesora recapitula y refuerza lo visto en clases y comenta los objetivos logrados, en base al tema trabajado.</p>
			<p>y la PJ comenta “Esas son las manos, y las manos nos sirven miren, podemos tomar el lápiz para escribir” (mientras agrega una imagen de una mano dibujando) “También nos sirve para tomar una peineta para peinarnos” (agrega una imagen de una niña peinándose) “Y también nos sirve para rascarnos” (agrega una imagen de una mujer rascando su brazo).</p> <p>La A1 agrega “A la E1 no le gusta la peineta, por sus rulos, le duele” la PJ le responde “A la E1 no le gusta peinarse, claro, le duele, pucha E1”. La PJ continúa “Las manos también nos sirven para rascarnos, con los dedos, si no tuviésemos manos, sería muy difícil poder hacer esas cosas, imagínense así (esconde sus manos en su chaleco, haciendo alusión a que no tiene manos, la EP realiza la misma</p>	

		<p>acción)... no hay manos, no podría peinarme, sería muy difícil...eso escondan las manos...miren ¿Cómo? si no tengo sería difícil escribir con el lápiz y hacer distintas cosas”.</p> <p>PJ cambia la diapositiva a una en la se visualiza la cabeza, cuello, el tronco, los brazos, las manos y las piernas y añade “entonces tenemos la cabeza, el cuello, eso, el tronco, los brazos, las manos, y miren ahora, tenemos las piernas”</p>	
		<p>PJ continúa diciendo “las piernas las vamos a hacer así..., vamos a hacer como si hubiera un monito aquí en las manos, estas son las piernas, tocamos las piernas, y las piernas también son muy importantes” (Realizando la seña de piernas) “porque nos sirven para correr (agregando una imagen de una persona corriendo), o para poder saltar (agregando una imagen de una persona saltando),</p>	
		<p>. La PJ continúa diciendo “y las piernas se mueven también, miren, así (realizando la seña de una persona saltando) y todo esto es gracias a los pies, miren los pies también los vamos a hacer, así como si con las manos diéramos pasos, estos son los pies”.</p>	
		<p>la PJ confirma “sí, esos son los pies” y</p>	

			<p>continua “Y con los pies podemos caminar así y también nos sirven para hacer equilibrio a veces si nos paramos en un pie podemos hacer equilibrio, así y todo, eso es gracias al cuerpo que tenemos”</p>	
			<p>PJ recapitula las partes del cuerpo vistas con anterioridad utilizando una nueva diapositiva, en donde va agregando cada parte de forma progresiva, comentando: “Entonces tenemos la cabeza, tenemos el cuello, tenemos el tronco, los brazos, las manos las piernas, y los pies”</p>	
			<p>PJ añade “entonces la idea es que de ahora en adelante cada vez que dibujemos personas, no sé, niños, cualquier cosa que sean personas, vamos a tener cuidado de ir dibujando todas las partes”</p>	
			<p>La PJ retoma “Ya entonces en esta primera parte vimos todo lo que es el cuerpo (...)pero al final son como los mismos contenidos</p>	
		<p>Ámbit o de Comu nicaci ón integr al</p>		

		Ámbit o de Intera cción y compr ensió n del entor no		
2.- Narrar las princip ales accion es que se obser van en relació n al víncul o familia - escuel	Víncul o familia - escuel a	Taller es para las famili as	-	
		Instan cias de partici pació n direct a.	Se visualiza la pantalla del E2, pero con cámara apagada y se escucha que la A2 comenta “ahí está la tía, hola, tía”.	La participación de las apoderadas se enfoca en el refuerzo de instrucciones e indicaciones dadas por la profesora, repitiendo algunas de las señas e instrucciones que ella menciona. De la misma manera solicitan la explicación de las
			Paralelamente la A1 le dice a la E1 “¿Cuál es? De aquí mira (señalando el calendario) ¿Cuál es po? ¿Qué día es? ¿Qué día es po?... ¡Ese! ¿Cuál es? Oye, mira.”	
			A1 y A2 responden a la pregunta de la PJ diciendo que no es lunes,	
Al mismo tiempo la A1 le pregunta a la E1 ¿Cuál es? ¿Qué hay po? ¿Ese cual es? ¿Qué				

a.			<p>es lo que es?</p> <p>La A1 dice “hay sol” la PJ responde “eso, hay sol, bien, hay sol... entonces voy a buscar mis stickers”. Mientras se observa que la PJ busca los stickers la A2 dice “Hay sol, afuera esta lindo, mira ven vamos a mirar al sol ven, vamos en brazos, para que no nos demoremos”</p> <p>De fondo se escucha a la A1 preguntar “¿cómo se dice? refiriéndose a la seña de abril</p> <p>se oye a la A1 diciendo “aquí mañana mira. mira po... mañana vamos a estar aquí... pero mañana, mañana” y a la A2 se le observa mostrando el calendario al E2 y diciendo “mañana es abril”.</p> <p>En ese momento se observa a la A2 quitándole al E2 el calendario y dice “te va a mostrar algo, mira, mira... no si mañana vamos a trabajar aquí, mañana”. Al mismo tiempo la A1 le quita el cuaderno a la E1 quien se encontraba dibujando y le dice “No te pongai a dibujar po”. La E2 continúa diciendo al E2 “mira este es último día de marzo, este es otro mes este es el mes de abril, antes era el mes de marzo, marzo” (apoyándose de las señas de los meses) y comenta “no me entiende nada”.</p>	<p>señas cuando surge un nuevo vocabulario y explicación sobre actividades o tareas pendientes.</p> <p>En ocasiones responden a las preguntas que son dirigidas a los estudiantes.</p> <p>Las apoderadas acompañan a los estudiantes en el desarrollo de las actividades, regulando e informando a la profesora sobre su comportamiento y actitud durante la clase, realizando correcciones cuando es necesario.</p> <p>Constantemente la participación de los apoderados genera interrupciones que interfieren en el</p>
----	--	--	--	---

			<p>La A1 pregunta ¿Cómo? (refiriéndose a la seña de persona), y la A2 pregunta ¿Cómo es persona? La PJ y EP realizan la seña. En pantalla se visualiza que A2 y A2.1 practican la seña. De fondo se escucha a la A1 le dice E2 “eso es una persona”.</p> <p>la A1 preguntarle a la E1 “¿Qué falta ahí, oye po?”. La PJ termina el dibujo y dice “miren” mostrándolo en la pantalla, se visualiza que el E2 se levanta de la silla y la A2 dice “E2, mira lo que dibujó la tía, E2 no andes saltando de una silla a otra, ven, siéntate”.</p> <p>la A1 le pregunta a la E1 “Mira, esa” e intenta mover la cabeza de la E1 hacia la pantalla la EP le pregunta a E1 “¿Está mal o no?”</p> <p>la A2 responde “está mal porque le faltan partes, solo tiene la cabeza”</p> <p>la A1 le dice a E1 “Mira no tiene manos” pero la E1 no responde. Se observa que la A2 toca diferentes partes del cuerpo del E2 y dice “le falta el cuerpo”</p> <p>Se visualiza que la A2 toma la cabeza de E2 y la mueve en la misma dirección que la PJ)</p> <p>La A2 nuevamente dirige los movimientos del E2 en sincronía con la PJ, y ésta lo felicita diciéndole “bien E2”</p> <p>mientras que se ve a la A1 acercándose a la</p>	<p>desarrollo de la clase, produciendo situaciones que se prolongan y en ocasiones desvían del tema de la clase.</p> <p>En ocasiones realizan comentarios que se enfocan en la cotidianidad o situaciones que surgen dentro del contexto hogareño.</p>
--	--	--	--	--

		<p>E1 y gira su cara hacia la pantalla y le dice “mira el cuello, viste, el cuello”, pero ésta se niega a mirar. La PJ continúa tocando su cuello y la A1 comenta “no está concentrada la A1, no está concentrada”</p>	
		<p>A1 a la E1 “Pero déjate de dibujar” y comenta “Mire tía está haciendo una carta” (mostrando la hoja en pantalla)</p>	
		<p>Se visualiza que se incorpora el A2.1. y que el E2 le señala la pantalla, el A2.1 se sienta junto a él. De forma simultánea se escucha que la A1 le dice a E1 “Por qué estás enojada”,</p>	
		<p>E2 en compañía de A2 y A2.1 mueven sus brazos imitando los movimientos de la PJ) (...) se visualiza que E2 junto a A2 y A2.1 mueven sus manos imitando los movimientos de la PJ (..)Paralelamente se observa que el E2 en compañía de A2 y A2.1 imitan los movimientos de la PJ.</p>	
		<p>La A1 le comenta a la E1 “Mira tía, mira lo que hace, mira lo que hace, mira, la tía hace así, mira, mira, mira, woow, mira a la tía”.</p>	
		<p>La A1 agrega “A la E1 no le gusta la peineta, por sus rulos, le duele”</p>	
		<p>La A1 le dice a la E1 “Las piernas mira, tus piernas mira mira”</p>	

		<p>la A1 le dice a la E1 “mira, ¿que haces tu, corres o saltas, corres o saltas? ¿A ti te gusta saltar? La E1 mira las imágenes de la pantalla y realiza la seña de correr y la A1 dice “correr te gusta correr”.</p>	
		<p>La A1 pregunta ¿cómo? (refiriéndose a la seña) y la PJ repite “así como si con las manos diéramos pasos”, el A2.1 repite “como si con las manos diéramos pasos”</p>	
		<p>Cada vez que la PJ menciona una parte del cuerpo de fondo se escucha que la A1 repite cada una de ellas, y las seña frente a la E1. Al mismo tiempo se observa a E2 junto a A2 y A2.1 quienes realizan las señas de cada una de las partes al mismo tiempo que la PJ.</p>	
		<p>La PJ al ver al E2 de pie dice “Eso E2 ¿estás listo?” ... ¿Y la E1?, la A1 dice “Se arrancó”</p>	
		<p>la PJ le pregunta a E2 ¿Dónde está tu cuaderno y tu lápiz?, el A2.1 responde “buena pregunta, excelente pregunta”.</p>	
		<p>La A1 le dice a la PJ “tía la A1 no quiere hacer nada”, la PJ le responde “Pucha la E1”, la A1 responde “¿y si después la hago hacer el dibujo y se lo mando?”, la PJ dice “sí” y la A1 menciona “hasta dibujó un corazón roto, no se por qué esta enojada” la PJ afirma “Sí, está triste y enojada” la A1 dice” No sé por qué” , la EP interviene preguntándole a A1 “¿Durmió</p>	

		<p>mal?”, y la A1 dice “no, despertó súper bien”. La E1 se esconde de la cámara y la A1 le dice “Ya ahí nada más ya”.</p>	
		<p>La A2 menciona las partes que ya han dibujado junto al E2, mientras le toca el cuello para que lo dibuje, guiando su mano en el dibujo,</p>	
		<p>De fondo se escucha que la A1 le pregunta a la E1 “¿Dibujaste?, ¿Por qué no dibujaste?” y la E1 niega con la cabeza y dice “no me gusta”, la A1 le responde “Mentirosa”, la E1 ríe.</p>	
		<p>Paralelamente la PJ continúa diciendo a E2 “Eso, bien, ahora las piernas, las piernas”, la A2 le dice al E2 “no te alcanzaron las piernas, el E2 apunta una parte de la hoja más arriba y la PJ dice “Eso, el dice que lo dibuje ahí” y le dice al E2 “tú E2, dibuja tú”, la A2 le dice a E2 “dibuja tu de nuevo pero aquí arriba para que alcancen las piernas”(Se observa que el E2 comienza a dibujar, pero posteriormente la A2 toma su mano y guía su dibujo). La PJ le dice a A2 “vamos, vamos, veamos si le dibuja todas las partes”, mientras el E2 dibuja la PJ relata “Le hizo la cabeza...” La A2 vuelve a tomar la mano del E2 para guiar su dibujo, luego le dice “mira la cara del papá, tocas sus cejas, esas se llaman cejas y se dibujan aquí (indica el dibujo) finalmente la A2</p>	

		<p>toma el lápiz y continúa dibujando, mientras el E2 toca las partes de la cara de A.2.1.</p> <p>Al mismo tiempo la A1 le dice a E1 “¿No vas a dibujar?” y añade “Lo esta pensando tía, lo está pensando”. La PJ contesta “Si, si la estoy mirando, le tengo ahí un ojo” y la A1 dice “La estoy convenciendo, la estoy convenciendo” Le dice a la E1 “Dibujo yo la cabeza y tu dibujas el resto, dibújame mira, el cuello, los hombros, bien, ya, ahí está dibujando”. (Se observa a la E1 mirando hacia la pantalla y dibujando). La PJ le dice a la E1 “¡Bien E1!”. La A1 vuelve a tomar la mano de E1 y continúan dibujando, luego le dice al E2 “Tu dibujo te quedo muy al “lotijuai”, hay que hacerlo de nuevo” (saca la hoja del block de dibujo), el A2.1 repite “sí, hay que hacerlo de nuevo”. La PJ le dice al E2 “Vamos E2, tú puedes, vamos E2, y la E1 también está dibujando”. La A2 nuevamente toma la mano del E2 y guía el nuevo dibujo. La EP añade “están todos atentos dibujando”, la PJ asiente. Se visualiza a la A2 soltando la mano de E2 y diciéndole cuáles son las partes que debe dibujar, luego de unos segundos vuelve a tomar su mano. Se observa a la A1 acompañando a E1, mientras ésta dibuja.</p>	
		<p>Mientras E2 continúa dibujando, siendo guiado por la A2</p>	

			<p>La PJ le pide al E2 que muestre su dibujo, E2 lo levanta y lo muestra, la A2 agrega “Lo voy a mostrar, pero se lo hice yo tía” y la PJ responde “Sí, pero estaba pendiente él”. La PJ y la EP lo felicitan. La A2 añade “muy bien, la cabeza la hizo él, yo le hice el pelo no más, pero le faltan las orejas, faltan las orejas” (La A2 comienza a dibujarlas)</p>	
			<p>El A2.1 “El E2 durmió hartito, hoy día también sus horas”,</p>	
			<p>la A2 dice “ya salió con la Tablet ya” la PJ le dice “Ya si puedes ir a jugar un ratito, E2, muy bien...a ver, un juego” el A2.1 dice “No po esta cuestión está mal” (Haciendo alusión al juego)</p>	
			<p>Simultáneamente, se observa que el E2 juega con su Tablet, simulando que habla por teléfono” La PJ se dirige a él y le dice “Ah, estas hablando por teléfono” e imita al niño junto a la EP, el A2.1 “Si, está hablando por teléfono, es que es un teléfono grande, ¿mire, ve?” (Muestra la Tablet a la profesora y se observa que tiene la imagen de un teléfono).</p>	
3.- Identificar el tipo de interacciones	Interacciones Comunicativas	Comunicación declarativa	<p>La PJ consulta “¿Y hoy cual, este día? (Señalando con su índice el día que no se encuentra tachado en el calendario) ¿Es lunes, martes, miércoles, jueves, viernes? ¿Cuál es? Paralelamente la A1 le dice a la E1 “¿Cuál</p>	La mayoría de las interacciones protagonizadas por la profesora se caracterizan por dar instrucciones,

comunicativas que se dan al interior del nivel de Educación Parvularia.	unidireccional	<p>es? De aquí mira (señalando el calendario)</p> <p>¿Cuál es po? ¿Qué día es? ¿Qué día es po?... ¡Ese! ¿Cuál es? Oye, mira.”</p> <p>Mientras esto sucede se observa que la A2 va a buscar algo y el E2 se queda mirándola desde la silla, por lo que no atiende a las preguntas de la PJ. Luego de unos segundos la A2 vuelve.</p>	<p>explicaciones, indicaciones, solicitudes y preguntas dirigidas a los estudiantes. También modela paso a paso la actividad, solicitando a los estudiantes que lo repliquen. Así mismo, realiza retroalimentaciones y recapitulaciones en el transcurso de la clase.</p> <p>Además, realiza preguntas y le otorga sus respuestas como estrategia de explicación.</p> <p>En cuanto a las interacciones protagonizadas por las apoderadas, se evidencian en su mayoría la verbalización de los progresos y las</p>
		<p>La E1 se percata de la ausencia del E2 y comenta “¿Dónde está E2?”, pero no recibe una respuesta.</p>	
		<p>En ese momento ninguno de los dos estudiantes se encuentra mirando a la pantalla y se oye a la A1 diciendo “aquí mañana mira. mira po... mañana vamos a estar aquí... pero mañana, mañana” y a la A2 se le observa mostrando el calendario al E2 y diciendo “mañana es abril”.</p>	
		<p>La PJ continúa diciendo “miren lo que les voy a mostrar hoy día, miren miren”. En ese momento se observa a la A2 quitándole al E2 el calendario y dice “te va a mostrar algo, mira, mira... no si mañana vamos a trabajar aquí, mañana”. Al mismo tiempo la A1 le quita el cuaderno a la E1 quien se encontraba dibujando y le dice “No te pongai a dibujar po”. La E2 continúa diciendo al E2 “mira este es último día de marzo, este es otro mes este es</p>	

			<p>el mes de abril, antes era el mes de marzo, marzo” (apoyándose de las señas de los meses) y comenta “no me entiende nada”.</p>	<p>actividades que se encuentran realizando los estudiantes y actitud frente a la clase.</p>
			<p>Posteriormente la PJ agrega “Hoy vamos a ver y a aprender que esta persona, el cuerpo de esta persona tiene algunas partes importantes... algunos de ustedes hacen dibujos de las personas y que estamos por ahí nomas, un poco más o menos porque nos faltan algunas partes, miren (La PJ comienza a utilizar una pizarra de mano y dibuja una “persona” de forma poco detallada, mientras el ppt se mantiene de fondo). Se escucha a la A1 preguntarle a la E1 “¿Qué falta ahí, oye po?”. La PJ termina el dibujo y dice “miren” mostrándolo en la pantalla, se visualiza que el E2 se levanta de la silla y la A2 dice “E2, mira lo que dibujó la tía, E2 no andes saltando de una silla a otra, ven, siéntate”.</p> <p>La PJ añade “Mira E1, ¿esta persona está bien o mal? (Mientras muestra el dibujo en la pantalla), pero la E1 se encuentra mirando su cuaderno, la A1 le pregunta a la E1 “Mira, esa” e intenta mover la cabeza de la E1 hacia la pantalla la EP le pregunta a E1 “¿Está mal o no?”, pero la E1 no responde.</p> <p>Se incorpora la A2 con E2 en brazo diciéndole “te pegaste, viste”</p>	<p>Además, las apoderadas regulan la conducta de los estudiantes a través de solicitudes e indicaciones, reforzando indicaciones y preguntas de la clase, corrigiendo y guiando el desarrollo de actividades.</p> <p>Estas intervenciones en ocasiones generan interrupciones que impiden o detienen la continuidad de la clase.</p> <p>En ocasiones las apoderadas consultan por</p>
			<p>Paralelamente la A1 le dice a E1 “Mira no</p>	

		<p>tiene manos” pero la E1 no responde. Se observa que la A2 toca diferentes partes del cuerpo del E2 y dice “le falta el cuerpo”. La PJ vuelve a indicar el dibujo y añade “le faltan también los pies” y procede a dibujarlos. Luego comenta la actividad que realizarán diciendo “Hoy día vamos a ver cuales son las partes más importantes del cuerpo humano, ya, miren”.</p>	<p>vocabulario desconocido.</p>
		<p>Mientras se visualiza a la E1 recostada en la mesa, sin mirar la pantalla. La PJ pregunta “¿Y por qué la podemos mover así?” (Realiza movimientos en diferentes direcciones con su cabeza) La PJ responde “Porque al mover la cabeza, podemos mirar hacia todos lados... y no mirar solamente hacia al frente, no, puedo mirar para allá, puedo mirar para allá, hacia arriba hacia abajo” (Toma su cabeza y realiza movimientos en diferentes direcciones)y agrega “ todo eso lo podemos hacer gracias a la cabeza... entonces la cabeza es la primera parte del cuerpo y es muy importante, miren tenemos primero la cabeza y después tenemos el cuello” (La PJ cambia la diapositiva a una que posee cabeza y cuello y se toca e indica el cuello),</p>	
		<p>La PJ dice “La A1...” y continúa explicando “El cuello nos sirve para afirmar la cabeza porque o si no la cabeza se nos caería así..., pero</p>	

		<p>con el cuello afirmamos la cabeza y no andaríamos así colgando” (Demostrando con su cuerpo la funcionalidad del cuello en la posición de la cabeza)</p>	
		<p>retomando su explicación “Y el cuello nos afirma la cabeza”. La PJ cambia la diapositiva y se observa la cabeza, el cuello y el tronco. La PJ añade “Después miren, tenemos la cabeza, el cuello y después viene el tronco..., el tronco es así... (realiza la seña) y esta es una parte del cuerpo que a veces se les olvida dibujar, que es el tronco, el tronco es el que nos ayuda a firmar los brazos y las piernas”. Se visualiza que se incorpora el A2.1. y que el E2 le señala la pantalla, el A2.1 se sienta junto a él. De forma simultánea se escucha que la A1 le dice a E1 “Por qué estás enojada”, pero la E1 no le responde.</p>	
		<p>De fondo se escucha a la A1 decirle a la E1 “Pero por qué estas enojadas, por qué estas enojadas”. La PJ le dice “Ya E1, mira”, pero la E1 se muestra recostada en la mesa con su cabeza entre sus brazos.</p>	
		<p>Al volver, no está en pantalla ni la E1 ni la A1, y E2 se ve acompañado de A2, la PJ le dice “Bien, E2, hagámoslo de nuevo, quieres de nuevo, otra vez, ya, sí, eso quiere”</p>	
		<p>ahora quiero a ver si saben como podemos</p>	

		<p>dibujar a una persona, un cuerpo humano.... lo vamos a dibujas así (Usa la pizarra en la que tenía el dibujo inicial con pocos detalles, mostrando el dibujo nuevamente) no, así no, así no (refiriéndose al dibujo inicial y borrándolo de la pizarra)</p> <p>Se observa que A2 y A2.1 acomodan la mesa y sillas, para disponerse nuevamente a participar de la clase, mientras la E1 se encuentra recostada en la mesa sin mirar la pantalla.</p>	
		<p>La PJ añade “entonces la idea es que de ahora en adelante cada vez que dibujemos personas, no sé, niños, cualquier cosa que sean personas, vamos a tener cuidado de ir dibujando todas las partes”</p>	
		<p>La PJ muestra su dibujo en la pantalla y agrega “La PJ no es muy buena para el dibujo, pero algo le hacemos el empeño”.</p>	
		<p>continúa “Ahora yo espero que no se les olviden las partes del cuerpo de aquí en adelante, desde ahora vamos a empezar a dibujar así a las personas ¿ya?, que no se nos olvide la cabeza, el cuello, el tronco, los brazos, las manos, las piernas y los pies, (mientras nombra las partes del cuerpo enfatiza en sus señas de forma paralela) “¿ya?... pero súper bien...”</p>	

		<p>La PJ retoma “Ya entonces en esta primera parte vimos todo lo que es el cuerpo y que tenemos que irlo reforzarlo de aquí en adelante todos los días para que no se nos olvide y en la próxima clase en la que viene ahora vamos a ver la cara, todas las partes de la cara y vamos a ir trabajando un poco de la mano de la X entonces vamos a ir reforzando como lo mismo que hemos visto con la fonoaudióloga, pero ahora desde el ámbito más pedagógico, no tanto oral, pero al final son como los mismos contenidos ¿ya? así que ya vimos el cuerpo y para la siguiente clase vamos a ver la cara, para la próxima clase ojala que puedan tener a mano el espejo que usamos con la TÍA fonoaudióloga un espejo chiquitito porque nos vamos a ir viendo la cara”.</p>	
	<p>Comunicación reactiva, bidireccional</p>	<p>La PJ y la EP saludan al E2, quien no responde, pero observa la pantalla, luego E1 lo saluda animadamente. La PJ agrega “eso, muy bien, mira E2, estábamos revisando el calendario porque hoy miren lo que pasa, hoy es el último día de marzo, es el último, no hay más”, mientras muestra un calendario mensual que posee los días de la semana en lengua de señas, se visualiza que los días pasados están tachados con una cruz. Al mismo tiempo el E2 se rehúsa a participar, mientras la A1 le señala el calendario a la E1</p>	<p>La mayoría de las interacciones fueron protagonizadas por la docente y las apoderadas, siendo la docente quien inicia la mayoría de éstas.</p> <p>Dichas interacciones se caracterizan por comentarios sobre el</p>

		<p>y le dice “mira es el último día, y después lo cambiamos para acá (mientras da vuelta la página).</p>	<p>progreso de los estudiantes y la verificación de sus acciones, además se evidencian comentarios sobre la conducta y actitud de los estudiantes por parte de ambas partes. También se evidencia que en ocasiones las apoderadas consultan por señas a la profesora quien realiza explicaciones de las mismas. Además, algunas de las interacciones se basan en acciones por parte de las apoderadas y estudiantes en base a las solicitudes e indicaciones de la profesora.</p> <p>En cuanto a las apoderadas, son quienes refuerzan</p>
<p>La PJ agrega” entonces mañana vamos a cambiar todos los días de la semana que pegamos, los vamos a sacar y los vamos a volver a pegar, pero aquí en abril... para que mañana esté listo el calendario con eso” (Utilizando el calendario para explicar) la A1 y la A2 responden “ya”. La PJ dice “ya, ¿listo A2? si el E2 ya pegó también el stiker, muy bien E2 bien bien bien”.</p>			
<p>La PJ señala el dibujo diciendo “mira, ese dibujo así, ¿está bien o mal?, la A2 responde “está mal porque le faltan partes, solo tiene la cabeza”, la PJ confirma lo dicho por A2 diciendo “Está mal, le falta mira” (indicando el dibujo). La E1 indica su tronco y la PJ responde “Bien E1 le falta el tronco..., le faltan las manos, no hay manos miren” y agrega “le voy a hacer las manos miren” (dibuja las manos a la persona en la pizarra).</p>			
<p>La PJ retoma el uso del PPT cambiando la diapositiva a una en donde sólo se encuentra la cabeza del cuerpo que antes había proyectado, y añade “Lo primero que tenemos es la cabeza, la cabeza, a ver ustedes</p>			

		<p>tóquense la cabeza”, La PJ y EP tocan su cabeza, al mismo tiempo el E2 toca su cabeza en compañía de A2, se visualiza que E1 se niega a realizarlo. En la diapositiva aparecen unas flechas alrededor de la cabeza que indican los movimientos que se pueden realizar con ésta, la PJ agrega “Esta cabeza la podemos mover así hacia el lado, hacia los lados, así la cabeza y también la podemos mover así (mientras la mueve de lado a lado)” Se visualiza que la A2 toma la cabeza de E2 y la mueve en la misma dirección que la PJ). La PJ le dice “bien E2”.</p> <p>Las flechas de la diapositiva anterior cambian a otra dirección y la PJ añade “Y también la podemos mover así, arriba y abajo” (Moviendo su cabeza) La A2 nuevamente dirige los movimientos del E2 en sincronía con la PJ, y ésta lo felicita diciéndole “bien E2”.</p>	<p>ideas repitiendo lo dicho por la profesora, además, realizan comentarios en base a indicaciones y/o informaciones comunicadas, guiando el desarrollo de las actividades. También realizan comentarios sobre situaciones eventuales que se producen durante la clase, las cuales se prolongan generando interrupciones o situaciones que impiden su continuidad. Por otro lado, en ocasiones las apoderadas dan respuesta a preguntas dirigidas a los estudiantes</p> <p>Cuando los estudiantes</p>
		<p>la EP repite lo realizado por la PJ y se visualiza que la A2 toca el cuello del E2 mientras éste sigue sus movimientos, mientras que se ve a la A1 acercándose a la E1 y gira su cara hacia la pantalla y le dice “mira el cuello, viste, el cuello”, pero ésta se niega a mirar. La PJ continúa tocando su cuello y la A1 comenta “no está concentrada la A1, no está concentrada”</p>	
		<p>Paralelamente, A1 a la E1 “Pero déjate de</p>	

			<p>dibujar” y comenta “Mire tía está haciendo una carta” (mostrando la hoja en pantalla) la E1 se la quita y continúa pintando, la PJ comenta “está haciendo una carta la A1...”</p>	<p>interactúan, lo realizan mediante la repetición de señas, llevando a cabo acciones en base a las indicaciones de las apoderadas o de la profesora. En escasas ocasiones los estudiantes muestran iniciativa al momento de interactuar, cuando lo hacen es saludando a alguno de sus compañeros, exponiendo en pantalla algún elemento, repitiendo señas o llamando la atención de los participantes.</p> <p>En cuanto a la Estudiante en Práctica se evidencia que repite las indicaciones de la profesora, a modo de refuerzo durante</p>
<p>La PJ cambia la diapositiva a una que posee cabeza, cuello, el tronco y los brazos, junto con la imagen de un hombre atrapando una pelota y comenta “También están los brazos, nos sirven para alcanzar cosas, porque si no estuvieran los brazos estaríamos así” (Representa con su cuerpo el tener brazos cortos y el no poder manipular cosas con ellos” continúa comentando “no podríamos alcanzar nada, sería muy difícil tocar cosas así, no se puede si no tuviésemos brazos, pero como tenemos brazos podemos alcanzar cosas que están lejos de nosotros, y también los podemos mover, se mueven los brazos” (E2 en compañía de A2 y A2.1 mueven sus brazos imitando los movimientos de la PJ).</p>				
<p>La PJ dice “Y hay gente como la PJ que puede mover las manos más de lo normal” (fletando sus brazos hacia el lado contrario) La A1 responde diciendo ¡Ay, tía no haga eso! La PJ responde “Soy hiperlaxa los puedo mover así... (realiza otros movimientos)”. Luego agrega “También tenemos los brazos y en la punta de los brazos tenemos las manos (las muestra y las mueve), cambiando la</p>				

		<p>diapositiva a una que posee cabeza, cuello, el tronco, los brazos y las manos, se visualiza que E2 junto a A2 y A2.1 mueven sus manos imitando los movimientos de la PJ.</p>	<p>la clase, realizando refuerzos positivos en base a acciones de los estudiantes en conjunto con la profesora.</p>
<p>La PJ continúa “Tenemos las manos y las manos también las podemos mover, movemos las manos, los dedos, los dedos también los podemos doblar ... y la PJ también los puede doblar mucho más” (Mostrando sus manos, haciendo movimientos y doblando sus dedos a la inversa de la articulación) Paralelamente se observa que el E2 en compañía de A2 y A2.1 imitan los movimientos de la PJ.</p> <p>La A1 le comenta a la E1 “Mira tía, mira lo que hace, mira lo que hace, mira mira, la tía hace así, mira, mira, mira, woowow, mira a la tía”.</p>			
<p>La PJ deja de compartir pantalla y comenta “Ahora les voy a mostrar un video muy bonito para que veamos a ver si saben o pueden mover el cuerpo, como dice este monito”</p> <p>La A2 dice “Ya, E2 parémonos”.</p> <p>La PJ proyecta en la pantalla el video “Cabeza, hombros, rodillas y pies”- CHU TV- Canción de ejercicio.</p> <p>La PJ al ver al E2 de pie dice “Eso E2 ¿estás listo?” ... ¿Y la E1?, la A1 dice “Se arrancó”</p> <p>La PJ añade “tienen que estar atentos y tratar</p>			

		<p>de copiar los movimientos del cuerpo”</p>	
		<p>Al volver se visualiza a E1 en la pantalla, pero se encuentra dibujando, E2 está de pie junto a A2 y A2.1, la PJ y EP felicitan a E2, este se muestra inquieto moviéndose hacia diferentes lugares dentro de la habitación en la que se encuentra, la PJ comenta “El E2 quería seguir de nuevo, no, tenemos que trabajar ahora,</p>	
		<p>E2 continúa inquieto y se balancea en los brazos de A2.1, cayendo de espalda al piso, y el A2.1 comenta ¡Oooh, se cayó! La PJ responde “pucha se cayó” y la EP “pucha que pena”, E2 se pone de pie</p>	
		<p>y la PJ continúa “¿Cómo vamos a dibujar entonces a una persona?, le vamos a hacer primero la cabeza” (dibujando un círculo en la pizarra).</p> <p>Se visualiza que el E2 se sitúa en la mesa nuevamente con A2 y A2.1, la PJ le pregunta a E2 ¿Dónde está tu cuaderno y tu lápiz?, el A2.1 responde “buena pregunta, excelente pregunta”. Se observa que la A2 se dirige a buscar el cuaderno y el lápiz y se los pasa a E2.</p>	
		<p>al mismo tiempo la E1 muestra en la pantalla su dibujo, la PJ y la EP la felicitan. La PJ añade “oye E1, pero a esta persona le falta</p>	

		<p>pelo también (apuntando al dibujo en la pizarra), pelo, sí, mira yo le voy a hacer el pelo...” (le agrega el pelo al dibujo)</p> <p>Mientras E2 continúa dibujando, siendo guiado por la A2.</p>	
		<p>el E2 hoy día full atención hizo todo así que muy bien el E2 y la E1 ahora al final nos pusimos las pilas, bien” La E1 dice “más o menos” y la PJ “mas o menos, mmmm”. La EP repite “si, mas o menos”. El A2.1 “El E2 durmió harto, hoy día también sus horas”, la PJ responde “Claro, si, si al E2 se le nota al tiro”.</p>	
		<p>Simultáneamente, se observa que el E2 juega con su Tablet, simulando que habla por teléfono” La PJ se dirige a él y le dice “Ah, estas hablando por teléfono” e imita al niño junto a la EP, el A2.1 “Si, está hablando por teléfono, es que es un teléfono grande, ¿mire, ve?” (Muestra la Tablet a la profesora y se observa que tiene la imagen de un teléfono).</p> <p>La PJ dice “ah verdad” y la EP dice “Es una Tablet”, la PJ continúa y agrega “Ya, entonces nos vemos a las 10:30, ¿ya?, ya chao chao, ahora vayan a jugar un ratito, a descansar, ya chao chao”. Los apoderados y la E1 se despiden mientras que el E2 continúa jugando con su Tablet.</p>	
	Comu	Cuando inicia la sesión se observa a la PJ y la	En cuanto a las

		<p>nicación interactiva</p> <p>EP en pantalla esperando la incorporación de los estudiantes. La primera en incorporarse es E1, la PJ y EP la saludan, la PJ dice “Hola E1, que hermosa te ves hoy día”, la E1 sonríe y de fondo se escucha a la A1 decir “¿quién es?, eso hácele” (incitando a que la E1 realice la seña de la PJ, la A1 participa pero no se muestra frente a la pantalla - por lo que no se puede visualizar si lo expresado en voz se apoya con señas). La E1 se esconde, recostándose en sus brazos y la PJ menciona “le da vergüenza”. La PJ expresa “hay que esperar al E2” y la E1 le comenta a la A1 “E2, esperar un poco” y la PJ agrega “Sí, un poquito, hay que esperar al E2” y le pregunta a la E1 “¿Buscaste por mientras tu calendario?, anda a buscarlo, el calendario”, la E1 sonríe y se esconde.</p> <p>La A1 le dice a la E1 “Anda a buscarlo... ¿Lo traigo yo?” (La A1 se para a buscar el calendario)</p> <p>Mientras la E1 bosteza, llega a la A1, le muestra el calendario y le dice “Hoy es miércoles” la E1 no responde y vuelve a bostezar.</p> <p>La PJ manifiesta “Vamos a ver qué le paso al E2... no viene el E2, no está”, mientras se observa a la E1 mirando su calendario y manipulándolo. La A1 le pregunta a la E1 “¿qué hay?” la A1 responde “Soleado”</p>	<p>interacciones quién inicia la mayoría de éstas es la profesora. Estas interacciones se caracterizan por ser realizadas en base a actividades rutinarias, al saludo inicial, repetición de señas y preguntas en base a ello (calendario), también se realizan vínculos con la realidad y preguntas dirigidas. Los estudiantes se involucran realizando acciones a partir de apoyo visual, tanto concreto, como virtual y al vincularlo con las señas correspondientes.</p> <p>Además, se dan indicaciones guiadas, paso a paso, y se comenta</p>
--	--	--	--

		<p>comenta a la PJ complementa diciendo “Hoy día sol, si hoy día de nuevo hay sol”. Luego dice “ya, veamos el calendario y así esperamos al E2” Se dirige a la E1 “Mira, vamos a sacar los monitos de ayer, hoy y mañana”, mientras la E1 muestra en pantalla sus stickers la PJ le comenta “eso, bien. bien” y al mirar la pantalla comenta “mira ahí viene el E2, mira mira A1 ahí viene el E2”. Se visualiza la pantalla del E2, pero con cámara apagada y se escucha que la A2 comenta “ahí está la tía, hola, tía”. La E1 se percata del ingreso de E2 y grita llamando a la A1, para avisarle, haciendo la seña del E2.</p>	<p>sobre el progreso de los estudiantes y los avances de las actividades. De la misma manera, interactúan en base a correcciones y refuerzo del contenido, en relación a las acciones de los estudiantes.</p>
		<p>Al mismo tiempo, la PJ se dirige a la E1 y dice “Mira E1, ¿hoy es lunes?, la E1 no responde, pero la EP, A1 y A2 responden a la pregunta de la PJ diciendo que no es lunes, la PJ complementa diciendo “Noo, no es lunes, esta mal”</p> <p>La PJ pregunta ¿Es martes?, ambas apoderadas, A1 y A2, le preguntan a E1 y E2 respectivamente ¿Es martes? y la E1 responde “no”. La PJ añade “Noo” (apuntando el día martes en el calendario), la EP repite la idea. Mientras se visualiza que el E2 observa la pantalla vagamente.</p> <p>La PJ pregunta ¿Hoy es miércoles?, la E1 realiza la seña de miércoles, la PJ afirma y dice “Si, hoy es miércoles, bien... y cuál</p>	<p>En general, la mayoría de las interacciones se relacionan directamente con la temática de la clase, en donde las apoderadas son quienes preguntan y realizan refuerzos a los estudiantes en relación a las actividades. Mientras que los estudiantes realizan acciones en base a ello. Asimismo, se</p>

		<p>sticker vamos a pegar si abrimos la ventana y vemos el clima ¿Cuál hoy día?... ¿Hay sol? ¿Hay nubes? ¿Hay lluvia? ¿Cuál es? Al mismo tiempo la A1 le pregunta a la E1 ¿Cuál es? ¿Qué hay po? ¿Ese cual es? ¿Qué es lo que es?</p> <p>La A1 dice “hay sol” la PJ responde “eso, hay sol, bien, hay sol... entonces voy a buscar mis stickers”. Mientras se observa que la PJ busca los stickers la A2 dice “Hay sol, afuera esta lindo, mira ven vamos a mirar al sol ven, vamos en brazos, para que no nos demoremos” (la A2 Toma al E2 en brazos y se retira del plano de la cámara).</p>	<p>visualiza que tanto los estudiantes como las apoderadas, repiten e imitan en varias ocasiones las señas realizadas por la profesora.</p> <p>Se aprecia que en la mayoría de las interacciones participa la totalidad de los participantes. En ocasiones se basan en</p>
		<p>La PJ muestra el calendario y añade “Yo también voy a pegar mi sticker de sol” (muestra el calendario mientras pega el sticker), y refuerza la idea diciendo “Ya entonces, hoy es miércoles. si hoy es miércoles y ¿ayer, cual? ¿antes, cual?”. La E1 hace la seña de “martes”, la PJ comenta “martes, muy bien. vamos a poner el martes” (Pega el stiker en el calendario). La PJ pregunta, ¿Y mañana? esta pregunta es reforzada por A1 y la E1 realiza la seña de “jueves”, la PJ añade “Es jueves, bien, pero mira acá no hay” (indicando en el calendario el espacio del día viernes), mientras la A1 añade “no hay más po”</p> <p>De forma simultánea el E2 se reintegra al</p>	<p>comentarios sobre la actitud o conducta de los estudiantes, quienes las lideran son la profesora, estudiante en práctica y apoderados.</p> <p>Si bien se evidencian interacciones que se basan en situaciones eventuales que se extienden a partir de los comentarios que</p>

		<p>plano de la cámara en compañía de A2.</p> <p>La PJ, mostrando aún el calendario, menciona “y mañana...no hay más se acabó y es porque mañana empieza abril, miren” (da vuelta la página del calendario, mostrando el mes de abril). De fondo se escucha a la A1 preguntar “¿cómo se dice? refiriéndose a la seña de abril y la PJ junto con la EP, muestran la seña. En pantalla solo se ve que la practica la A2. Mientras se escucha que la A1 le dice a la E1 “hácelo así” y la E1 realiza la seña. La PJ comenta “recuerdan que estábamos viendo el otoño que eran como las hojas que caían, abril es como lo mismo, pero aquí al lado” realizando la seña de forma constante, la A2 realiza la seña y la PJ le dice “sí, así es abril”. La PJ continúa mostrando el calendario y menciona “miren, mañana vamos a estar aquí” (pegando un nuevo sticker en el día siguiente del calendario).</p>	<p>se realizan, no se evidencian interrupciones significativas que impidan la continuidad de la clase.</p>
		<p>La PJ comparte pantalla, proyectando un power point de las partes del cuerpo, la A1 le pregunta a E2 ¿Qué es eso?, la PJ añade ¿Qué es?, ¿Eso es un perro?, ¿Es un gato? mmm. no ¿Es un perro? no mmm... ¿Es un árbol? ¿Un árbol? noo... es una persona, así, miren” (realiza la seña de persona).</p> <p>Paralelamente se observa la incorporación del A2.1. La A1 pregunta ¿Cómo? (refiriéndose a la seña de persona), y la A2 pregunta ¿Cómo</p>	

		<p>es persona? La PJ y EP realizan la seña. En pantalla se visualiza que A2 y A2.1 practican la seña. De fondo se escucha a la A1 le dice E2 “eso es una persona”. La PJ añade “es como si estuviéramos haciendo una persona de arriba hacia abajo”. Se observa que E2 realiza la seña de persona y la PJ le dice “bien E2, bien bien, una persona”.</p>	
		<p>En la diapositiva aparece un lápiz y un cuaderno y la PJ comenta “Esas son las manos, y las manos nos sirven miren, podemos tomar el lápiz para escribir” (mientras agrega una imagen de una mano dibujando) “También nos sirve para tomar una peineta para peinarnos” (agrega una imagen de una niña peinándose) “ Y también nos sirve para rascarnos” (agrega una imagen de una mujer rascando su brazo).</p> <p>La A1 agrega “A la E1 no le gusta la peineta, por sus rulos, le duele” la PJ le responde “A la E1 no le gusta peinarse, claro, le duele, pucha E1”. La PJ continúa “Las manos también nos sirven para rascarnos, con los dedos, si no tuviésemos manos, sería muy difícil poder hacer esas cosas, imagínense así (esconde sus manos en su chaleco, haciendo alusión a que no tiene manos, la EP realiza la misma acción)... no hay manos, no podría peinarme, sería muy difícil...eso escondan las manos...miren ¿Cómo? si no tengo sería</p>	

		<p>difícil escribir con el lápiz y hacer distintas cosas”.</p> <p>La PJ cambia la diapositiva a una en la se visualiza la cabeza, cuello, el tronco, los brazos, las manos y las piernas y añade “entonces tenemos la cabeza, el cuello, eso, el tronco, los brazos, las manos, y miren ahora, tenemos las piernas”</p> <p>La A1 le dice a la E1 “Las piernas mira, tus piernas mira mira” la PJ continúa diciendo “ las piernas las vamos a hacer así..., vamos a hacer como si hubiera un monito aquí en las manos, estas son las piernas, tocamos las piernas, y las piernas también son muy importantes ” (Realizando la seña de piernas) “porque nos sirven para correr (agregando una imagen de una persona corriendo), o para poder saltar (agregando una imagen de una persona saltando), al mismo tiempo la A1 le dice a la E1 “mira, ¿que haces tu, corres o saltas, corres o saltas? ¿A ti te gusta saltar?</p> <p>La E1 mira las imágenes de la pantalla y realiza la seña de correr y la A1 dice “correr te gusta correr”. La PJ continúa diciendo “y las piernas se mueven también, miren, así (realizando la seña de una persona saltando) y todo esto es gracias a los pies, miren los pies también los vamos a hacer, así como si con las manos diéramos pasos, estos son los pies”. La A1 pregunta ¿cómo? (refiriéndose a</p>	
--	--	--	--

		<p>la seña) y la PJ repite “así como si con las manos diéramos pasos”, el A2.1 repite “como si con las manos diéramos pasos” la PJ confirma “sí, esos son los pies” y continua “Y con los pies podemos caminar así y también nos sirven para hacer equilibrio a veces si nos paramos en un pie podemos hacer equilibrio, así y todo eso es gracias al cuerpo que tenemos” (Representando con señas y expresión corporal los distintos ejemplos de la funcionalidad de los pies).</p> <p>La PJ recapitula las partes del cuerpo vistas con anterioridad utilizando una nueva diapositiva, en donde va agregando cada parte de forma progresiva, comentando: “Entonces tenemos la cabeza, tenemos el cuello, tenemos el tronco, los brazos, las manos las piernas, y los pies” (Cada vez que la PJ menciona una parte del cuerpo de fondo se escucha que la A1 repite cada una de ellas, y las seña frente a la E1. Al mismo tiempo se observa a E2 junto a A2 y A2.1 quienes realizan las señas de cada una de las partes al mismo tiempo que la PJ. La EP realiza las mismas señas que la PJ.</p>	
		<p>La A1 le dice a la PJ “tía la A1 no quiere hacer nada”, la PJ le responde “Pucha la E1”, la A1 responde “¿y si después la hago hacer el dibujo y se lo mando?”, la PJ dice “sí” y la A1 menciona “hasta dibujó un corazón roto, no se</p>	

		<p>por qué esta enojada” la PJ afirma “Sí, está triste y enojada” la A1 dice” No sé por qué” , la EP interviene preguntándole a A1 “¿Durmió mal?”, y la A1 dice “no, despertó súper bien”. La E1 se esconde de la cámara y la A1 le dice “Ya ahí nada más ya”.</p>	
		<p>La PJ continúa “ya miren tenemos que hacer la cabeza... E2 mira, la cabeza, eso bien E2” la EP Repite “bien A2”, la PJ le dice a E2 “ahora mira E2, el cuello” (mientras habla se toca el cuello y dibuja en la pizarra el cuello de la persona) La A2 menciona las partes que ya han dibujado junto al E2, mientras le toca el cuello para que lo dibuje, guiando su mano en el dibujo, la PJ observa y felicita al E2. Continúa diciendo “Bien ahora mira E2, el tronco..., que por ahora lo vamos a hacer como un rectángulo” (indicando su tronco y dibujándolo en la pizarra), observa que el E2 continúa dibujando y dice “eso el tronco..., los brazos” (tocando sus brazos y dibujándolos en la pizarra). El E2 continúa dibujando con ayuda de A2, la PJ observa y añade “y las manos, las manos” (las muestra en la pantalla y las dibuja en la pizarra). De fondo se escucha que la A1 le pregunta a la E1 “¿Dibujaste?, ¿Por qué no dibujaste?” y la E1 niega con la cabeza y dice “no me gusta”, la A1 le responde “Mentirosa”, la E1 ríe. Paralelamente la PJ continúa diciendo a E2</p>	

		<p>“Eso, bien, ahora las piernas, las piernas”, la A2 le dice al E2 “no te alcanzaron las piernas, el E2 apunta una parte de la hoja más arriba y la PJ dice “Eso, el dice que lo dibuje ahí” y le dice al E2 “tú E2, dibuja tú”, la A2 le dice a E2 “dibuja tu de nuevo pero aquí arriba para que alcancen las piernas”(Se observa que el E2 comienza a dibujar, pero posteriormente la A2 toma su mano y guía su dibujo).</p> <p>La PJ le dice a A2 “vamos, vamos, veamos si le dibuja todas las partes”, mientras el E2 dibuja la PJ relata “Le hizo la cabeza...” La A2 vuelve a tomar la mano del E2 para guiar su dibujo, luego le dice “mira la cara del papá, tocas sus cejas, esas se llaman cejas y se dibujan aquí (indica el dibujo) finalmente la A2 toma el lápiz y continúa dibujando, mientras el E2 toca las partes de la cara de A.2.1.</p> <p>Al mismo tiempo la A1 le dice a E1 “¿No vas a dibujar?” y añade “Lo esta pensando tía, lo está pensando”. La PJ contesta “Si, si la estoy mirando, le tengo ahí un ojo” y la A1 dice “La estoy convenciendo, la estoy convenciendo” Le dice a la E1 “Dibujo yo la cabeza y tu dibujas el resto, dibújame mira, el cuello, los hombros, bien, ya, ahí está dibujando”. (Se observa a la E1 mirando hacia la pantalla y dibujando). La PJ le dice a la E1 “¡Bien E1!”. La A1 vuelve a tomar la mano de E1 y</p>	
--	--	--	--

		<p>continúan dibujando, luego le dice al E2 “Tu dibujo te quedo muy al “lotijuai”, hay que hacerlo de nuevo” (saca la hoja del block de dibujo), el A2.1 repite “sí, hay que hacerlo de nuevo”. La PJ le dice al E2 “Vamos E2, tú puedes, vamos E2, y la E1 también está dibujando”. La A2 nuevamente toma la mano del E2 y guía el nuevo dibujo. La EP añade “están todos atentos dibujando”, la PJ asiente. Se visualiza a la A2 soltando la mano de E2 y diciéndole cuáles son las partes que debe dibujar, luego de unos segundos vuelve a tomar su mano. Se observa a la A1 acompañando a E1, mientras ésta dibuja.</p> <p>La PJ le pide al E2 que muestre su dibujo, E2 lo levanta y lo muestra, la A2 agrega “Lo voy a mostrar, pero se lo hice yo tía” y la PJ responde “Sí, pero estaba pendiente él”. La PJ y la EP lo felicitan. La A2 añade “muy bien, la cabeza la hizo él, yo le hice el pelo no más, pero le faltan las orejas, faltan las orejas” (La A2 comienza a dibujarlas). Al mismo tiempo la E1 muestra su dibujo en la pantalla y PJ y EP la felicitan. Luego la PJ felicita a ambos estudiantes por sus dibujos y</p> <p>La PJ comenta “Entonces hoy día en esta primera parte vimos todo lo que es el cuerpo” El E2 muestra en la pantalla su Tablet con un juego, la A2 dice “ya salió con la Tablet ya” la</p>	
--	--	--	--

			<p>PJ le dice “ Ya si puedes ir a jugar un ratito, E2, muy bien...a ver, un juego” el A2.1 dice “No po esta cuestión está mal” (Haciendo alusión al juego), La PJ dice“ A ver que me va a mostrar, es que es como un WhatsApp que se mandan monitos... que lindo!”. Al mismo tiempo la A1 le dice a la E1 “Mira lo que está mostrando el E2”, la A1 no visualiza en el plano de la pantalla, desde el fondo se ve que se acerca la A1.1 y saluda a la PJ.</p>	
Categoría Emergente				
Interrupciones dentro de las clases	<p>La A1 dice “hay sol” la PJ responde “eso, hay sol, bien, hay sol... entonces voy a buscar mis stickers”. Mientras se observa que la PJ busca los stickers la A2 dice “Hay sol, afuera esta lindo, mira ven vamos a mirar al sol ven, vamos en brazos, para que no nos demoremos” (la A2 Toma al E2 en brazos y se retira del plano de la cámara.)</p> <p>[La E1 se percata de la ausencia del E2 y comenta “¿Dónde está E2?”, pero no recibe una respuesta.]</p>	<p>La PJ, mostrando aún el calendario, menciona “y mañana...no hay más se acabó y es porque mañana empieza abril, miren” (da vuelta la página del calendario, mostrando el mes de abril). De fondo se escucha a la A1 preguntar “¿cómo se dice? refiriéndose a la seña de abril y la PJ junto con la EP, muestran la seña.</p>	<p>En general las interrupciones fueron iniciadas por las apoderadas de forma verbal, y en respuesta en alguna acción por parte de los estudiantes que se encuentran desconcentrados o realizando otra acción que no es solicitada por la profesora, regulando su conducta.</p> <p>Algunas de las interrupciones son a base de situaciones</p>	

	<p>En pantalla solo se ve que la practica la A2.</p>	<p>cotidianas</p>
	<p>La PJ continúa diciendo “miren lo que les voy a mostrar hoy día, miren miren”. En ese momento se observa a la A2 quitándole al E2 el calendario y dice “te va a mostrar algo, mira, mira... no si mañana vamos a trabajar aquí, mañana”. Al mismo tiempo la A1 le quita el cuaderno a la E1 quien se encontraba dibujando y le dice “No te pongai a dibujar po”. La E2 continúa diciendo al E2 “mira este es último día de marzo, este es otro mes este es el mes de abril, antes era el mes de marzo, marzo” (apoyándose de las señas de los meses) y comenta “no me entiende nada”.</p>	<p>eventuales, también son comentarios o descripciones sobre las acciones de los estudiantes, comportamiento, actitudes, estado anímico y desempeño durante la actividad, o son preguntas para saber sobre nuevo vocabulario.</p> <p>En general, una gran cantidad de</p>
	<p>Paralelamente se observa la incorporación del A2.1. La A1 pregunta ¿Cómo? (refiriéndose a la seña de persona), y la A2 pregunta ¿Cómo es persona? La PJ y EP realizan la seña. En pantalla se visualiza que A2 y A2.1 practican la seña. De fondo se escucha que la A1 le dice E2 “eso es una persona”. La PJ añade “es como si estuviéramos haciendo una persona de arriba hacia abajo”. Se observa que E2 realiza la seña de persona y la PJ le dice “bien E2, bien bien, una persona”.</p>	<p>interrupciones se prolongan por una cantidad extensa de tiempo, impidiendo el desarrollo continuo de la clase.</p> <p>En ocasiones las apoderadas realizan comentarios e indicaciones que</p>
	<p>La PJ termina el dibujo y dice “miren” mostrándolo en la pantalla, se visualiza que el E2 se levanta de la silla y la A2 dice “E2, mira lo que dibujó la tía, E2 no andes saltando de</p>	<p>están vinculadas a la temática, como también que no</p>

	<p>una silla a otra, ven, siéntate”.</p>	<p>están vinculados con la clase, que generan acciones que cortan la continuidad.</p> <p>Se evidencia que la profesora realiza acciones o indicaciones con el objetivo de regular la conducta de los estudiantes. Además, en ocasiones realiza comentarios personales que, si bien se relacionan con la temática, cortan su continuidad.</p>
<p>Se incorpora la A2 con E2 en brazo diciéndole “te pegaste, viste”]</p>		
<p>Paralelamente, A1 a la E1 “Pero déjate de dibujar” y comenta “Mire tía está haciendo una carta” (mostrando la hoja en pantalla) la E1 se la quita y continúa pintando, la PJ comenta “está haciendo una carta la A1...”</p>		
<p>Se visualiza que se incorpora el A2.1. y que el E2 le señala la pantalla, el A2.1 se sienta junto a él. De forma simultánea se escucha que la A1 le dice a E1 “Por qué estás enojada”, pero la E1 no le responde.</p>		
<p>También están los brazos, nos sirven para alcanzar cosas, porque si no estuvieran los brazos estaríamos así” (Representa con su cuerpo el tener brazos cortos y el no poder manipular cosas con ellos” continúa comentando “no podríamos alcanzar nada, sería muy difícil tocar cosas así, no se puede si no tuviésemos brazos, pero como tenemos brazos podemos alcanzar cosas que están lejos de nosotros, y también los podemos mover, se mueven los brazos” (E2 en compañía de A2 y A2.1 mueven sus brazos imitando los movimientos de la PJ).La PJ dice “Y hay gente como la PJ que puede mover las manos más de lo normal” (flectando sus</p>		

	<p>brazos hacia el lado contrario) La A1 responde diciendo ¡Ay tía no haga eso! La PJ responde “Soy hiperlaxa los puedo mover así... (realiza otros movimientos)”.</p>	
	<p>De fondo se escucha a la A1 decirle a la E1 “Pero por qué estas enojadas, por qué estas enojadas”. La PJ le dice “Ya E1, mira”, pero la E1 se muestra recostada en la mesa con su cabeza entre sus brazos.</p>	
	<p>miren, así (realizando la seña de una persona saltando) y todo esto es gracias a los pies, miren los pies también los vamos a hacer, así como si con las manos diéramos pasos, estos son los pies”. La A1 pregunta ¿cómo? (refiriéndose a la seña) y la PJ repite “así como si con las manos diéramos pasos”, el A2.1 repite “como si con las manos diéramos pasos” la PJ confirma “sí, esos son los pies” y continua</p>	
	<p>E2 continúa inquieto y se balancea en los brazos de A2.1, cayendo de espalda al piso, y el A2.1 comenta ¡Oooh, se cayó! La PJ responde “pucha se cayó” y la EP “pucha que pena”</p>	
	<p>La A1 le dice a la PJ “tía la A1 no quiere hacer nada”, la PJ le responde “Pucha la E1”, la A1 responde “¿y si después la hago hacer el dibujo y se lo mando?”, la PJ dice “sí” y la A1</p>	

menciona “hasta dibujó un corazón roto, no se por qué esta enojada” la PJ afirma “Sí, está triste y enojada” la A1 dice” No sé por qué” , la EP interviene preguntándole a A1 “¿Durmió mal?”, y la A1 dice “no, despertó súper bien”. La E1 se esconde de la cámara y la A1 le dice “Ya ahí nada más ya”.

La PJ comenta “Entonces hoy día en esta primera parte vimos todo lo que es el cuerpo” El E2 muestra en la pantalla su Tablet con un juego, la A2 dice “ya salió con la Tablet ya” la PJ le dice “ Ya si puedes ir a jugar un ratito, E2, muy bien...a ver, un juego” el A2.1 dice “No po esta cuestión está mal” (Haciendo alusión al juego), La PJ dice“ A ver que me va a mostrar, es que es como un WhatsApp que se mandan monitos... que lindo!”. Al mismo tiempo la A1 le dice a la E1 “Mira lo que está mostrando el E2”, la A1 no se visualiza en el plano de la pantalla, desde el fondo se ve que se acerca el A1.1 y saluda a la PJ.

Anexo N°17: Matriz observación N°4 clase Matemáticas

Participantes	Estudiante 1 = E1 Apoderada 1 = A1 Estudiante 2= E2 Apoderada 2 = A2 Estudiante 3 = E3 Apoderada 3 = A3 Profesora jefe = PJ Estudiante en práctica profesional =EP	Curso	NT1-NT2
¿Quién guía?	Profesora	Fecha	16/06/2021
Observadoras	Micaela Cabrera Margarita Moreno Anastassia Ramos Fernanda Soto	Duración	50:38 min.
Asignatura - tema	Matemáticas “Reciclaje y conteo”		
Condiciones	Virtual, a través de la plataforma Zoom.		
Esquema de la sala de clase	Todos los participantes con la cámara abierta. Sin una organización o distinción específica. No se utilizan técnicas de anclaje/fijado/destacado. La mayor parte del tiempo las pantallas son de tamaño mediano. Cuando se comparte pantalla son de tamaño pequeño y en una parte de la grabación no se visualiza a la PJ en las pantallas.		

	<p>Se utiliza Power Point, lo cual modifica la organización de las pantallas.</p>
--	--

Objetivos	Macro Cate gorías	Cate gorías	Textualidades	Análisis descriptivo
<p>1.- Analizar los componentes didácticos que se observan en el proceso de implementación del enfoque.</p>	<p>Componentes didácticos del Enfoque Bilingüe Intercultural</p>	<p>Primera lengua (L1)</p>	<p>La A2 añade “Ay E2 por qué te portas tan mal”, la PJ le dice “E2 no te enojas, ven mira así” (Haciendo la seña de calma).</p>	<p>Entre los participantes, no se reconocen interacciones completas que se den en lengua de señas, sino más bien intervenciones aisladas.</p> <p>Se relaciona constantemente la lengua de señas con el apoyo visual utilizado, a través de las marcas visuales que se proyectaban progresivamente, los estudiantes repiten las señas realizadas por la docente.</p> <p>La estudiante en práctica ocasionalmente apoya a la profesora</p>
			<p>la A2 pregunta “¿cómo se dice mes?” la EP y PJ realizan la seña de mes y las repiten.</p>	
			<p>La PJ añade “Muy bien, que lindo”, y la A2 pregunta “¿Así es lindo?” (imita la seña realizada por la PJ), la PJ dice “así como con toda la mano (realiza la seña de “lindo”) ... porque sólo con estos dos dedos aquí es fácil, (realiza la seña de “fácil”) pero con todo es bonito o lindo.</p>	
			<p>E2 se acerca a la pantalla y dice “hola” y la EP le dice “E2, tú”.</p>	
			<p>La A2 exclama “¡Quién dejó toda esta basura... oh, malos!”, la PJ comenta “Hay una señora y ¿Quién dejó toda esta basura?, miren...está todo desordenado, no puede ser”. La EP apoya lo dicho por la</p>	

		<p>PJ haciendo señas y enfatizando expresión facial. El E2 se acerca a la pantalla y señala la leche, sacando la lengua y apuntando a su boca, la A2 comenta sobre E2 “Apunta la leche y me hace así (imitando las señas del E2), que rico”, la PJ le pregunta a E2 ¿Te gusta la leche?”, el E2 dice “a mí, a mí, a mí”.</p>	<p>reforzando las señas y las preguntas hechas por la profesora.</p>
		<p>Los papeles y los cartones, y en el contenedor que es amarillo van los plásticos, que esto es plástico (enfatiza en la seña de plástico)</p>	<p>Cuando surgen las señas del nuevo vocabulario, la profesora enfatiza en ellas, explica la diferencia de señas que son parecidas para que se realice una buena ejecución de éstas. Las apoderadas refuerzan las señas ya sea imitando o guiando a los estudiantes</p>
		<p>La PJ retoma “Ya, mira, en el tacho de basura que es verde, vamos a echar todas las cosas que son de vidrio...” (Enfatizando en la realización de la seña de vidrio y cómo es su correcta ejecución) EP refuerza diciendo “vidrio, esta es la seña, así” y PJ continúa diciendo “¿Por qué? Porque esto, hacer así (realiza la seña de “transparente”) es transparente, esto significa transparente, pero cuando lo chocamos así, es vidrio, es como lo transparente del vidrio, esa es como la idea de hacer vidrio, entonces esto es vidrio (realiza la seña de “vidrio” de forma constante enfatizando en la configuración manual correcta).</p>	<p>tomando sus manos para configurar las señas, y consultan por nuevas palabras, asimismo, los estudiantes las repiten durante el desarrollo de la clase.</p> <p>La profesora felicita constantemente a los estudiantes a través de un refuerzo positivo.</p>
		<p>Al mismo tiempo se observan las manos</p>	

		<p>de la A3, quien le muestra la seña de vidrio a la E3, quien repite la seña de vidrio en reiteradas ocasiones, mientras que la EP refuerza mostrando la seña de vidrio de manera constante, la E3 sigue observando a la A3 y repite la seña nuevamente.</p>	<p>Ocasionalmente las apoderadas utilizan la lengua de señas para dar instrucciones o regular las conductas de los estudiantes.</p> <p>En cuanto a la participación de los estudiantes, esta es activa, responden a través de señas aisladas y más configuradas a las preguntas realizadas por la profesora.</p>
<p>Paralelamente la A2 le dice a E2 “Las botellas de vidrio... en el verde” y el E2 le dice “no, no, no”.</p> <p>Paralelo a la explicación la EP interpreta en Lengua de Señas todo lo dicho por la PJ (en ocasiones realiza preguntas en refuerzo a lo expuesto por PJ)</p>			
<p>La PJ indica con el cursor otra botella pregunta” ¿Esta botella de aquí, es vidrio? La E3 asiente con la cabeza, la E1 se visualiza mirando hacia un costado, mientras el E2 observa la pantalla junto con la A2, el A2 la apunta la pantalla y hace la seña de “Bien”. La PJ añade “Si, dice la E3, bravo”</p>			
<p>¿La PJ dice “esta botellita chiquitita, será vidrio? Sí, es verdad, bien, esto es vidrio, eso” (No se visualiza en la pantalla a cuál botella se refiere, ya que los participantes tapan un lado de esta). Se visualizan las manos de la A3 y a la E3 repetir las señas, la PJ le dice “eso, bien E3”</p>			

		<p>se visualiza que la A1 se acerca a la pantalla y muestra su mano diciendo “Siii” y levantando su pulgar, mientras la A2 toma las manos de E2 y realiza la seña de “vidrio”.</p>	
		<p>la PJ continúa “¿Esta bolsa? ¿La Bolsa, es vidrio?” (Apuntando con el cursor una bolsa de plástico en el PPT), la A2 dice “Noo”, la E3 dice “Bolsa, sí (haciendo la seña de bien)”, la A2 añade “la bolsa no es vidrio, no”. La PJ añade “Noo, la bolsa no es vidrio” (Añade una “X” roja encima de las bolsas en el PPT). La E1 dice “Nooo” y la E3 dice “Bolsa, no es de vidrio”.</p>	
		<p>La PJ continúa “¿Y esta botella verde?, ¿Es vidrio?” (Señalándola con el cursor en el PPT), A2 responde “Si, es vidrio” (Mientras toma las manos del E2 y realiza la seña de vidrio)</p>	
		<p>La PJ continúa “Y la bolsa, la última, esta, ¿es vidrio? ¿Si, o no?”, la A2 dice “No es vidrio, E1 dice “Noo, mal”</p>	
		<p>Además, se puede observar que la E1 cuenta y realiza la seña de 6, que el E2 apunta distintos lugares de la pantalla realizando la seña de 6, y la E3 realiza las señas de todos los números.</p>	
		<p>La A3 aplaude y los estudiantes sonrén.</p>	

		<p>La EP también aplaude.</p>	
		<p>EP complementa “La E1 dice sí”, la A2 levanta la cara de E2 que se encontraba jugando con legos, y él dice “Bieeen”, la PJ comenta “Eso, bien E2 y hace así el E2, de bien”.</p>	
		<p>Mientras se realiza el conteo la E1 se encuentra recostada en la mesa, E3 cerca de la pantalla emitiendo sonidos y apuntando a la pantalla y realizando la seña de “8”) La EP muestra la seña de 8 y la PJ añade “La E3 esta contando ahí, todo de nuevo, excelente” Paralelamente E2 continúa contando en compañía de A2 y al llegar al 8 se visualiza que muestra la seña de 8 y celebra.</p>	
		<p>Simultáneamente, se observa que el E2 mira la pantalla y la A2 realiza la seña de “plástico” y responde con la seña de “bien”,</p>	
		<p>PJ dice “¿y esta caja de leche?” respondiendo la E1 “leche, si, si” y el E2 dice “no”, E1 “si, leche si, se toma” la PJ le responde “no, E1 la leche no, porque es de cartón”</p>	
		<p>La PJ dice “contar, vamos”</p>	
		<p>la EP cuenta en lengua de señas, la PJ dice “muy bien hay diez”</p>	

		<p>PJ dice “entonces pondremos todo esto en la basura... excelente, a ver ahora, miren, miren lo que le voy a mostrar... (aparece una diapositiva con el nombre de resolvamos algunos problemas de matemáticas) “... tenemos aquí algunos problemas de matemáticas, ¿se acuerdan que vamos a ir trabajando de a poquito estos problemas matemáticos? así que mireen” De manera simultánea EP seña “matemáticas”</p>	
		<p>los estudiantes comentan “se acabó” la PJ pregunta “ahora cuántos hay” los estudiantes cuentan, en lengua de señas y otros señalando la pantalla E3 cuenta y vocaliza.</p>	
		<p>A2 pregunta a PJ “¿se acabaron?” repitiendo la seña de acabar, PJ “así, que se acaba, porque hay algo que se desvanece para abajo” las señas la repiten la EP, A2, A3, E3 PJ dice” muy bien, son unos niños muy inteligentes, me encantan”)</p>	
		<p>La A2 pregunta” cual es la diferencia entre éste (hace la seña de terminó) y el otro (hace la seña de acabar)” la PJ le explica que la seña de término hace alusión a que ya no hay más , en cambio la seña de</p>	

		<p>acabar es cuando algo se está desvaneciendo, por ejemplo “ no sé, estamos comiendo galletas y hay un empaque con muchas galletas, pero las comimos todas y ya se acabaron, no hay” la A2 realiza la seña de acabar la PJ dice “ se acabaron, no hay más (hace la seña de acabar y terminar) la A2 dice “se acabó no hay más”, PJ dice” lo mismo que la seña de desaparecer, se acuerda que se las enseñé el otro día hay algo y fium no está desaparece” las apoderadas 2 y 3 realizan la seña de desaparecer en conjunto con la EP</p>	
		<p>PJ dice “ya muy bien, miren hay otro problema matemático y esto es lo último...” (se muestra en pantalla una diapositiva con ocho niños tomados de la mano) “... mira unos niños, miren los niños” A2 y E2 realiza la seña de “niño” en forma simultánea la EP realiza también la seña de “niño mira, mira”</p>	
		<p>“...A2 cuenta de manera oral con las señas correspondiente a cada número, comienzan a contar uno, dos, tres.... nueve, hay nueve” A2 dice “¿hay nueve? ¿y por qué yo conté ocho?” comienza a contar de nuevo y añade “¡hay ocho, hay ocho!</p>	

		<p>E3 al mismo tiempo comienza a contar junto con la A3, la EP de manera simultánea cuentan. En ese momento se observa a E2 jugando con unos bloques de lego, la A2 le quita los bloques y dice “pon atención”,</p>	
		<p>Luego en la imagen proyectada se integran 2 niños más, la A2 le muestra a E2 que se integran dos niños, apuntando la pantalla y realizando la seña del número dos, posteriormente el E2 señala la pantalla señalando dos.</p>	
		<p>la PJ pregunta “¿cuántos niños hay ahora?”, la E1 comienza a contar señalando la pantalla y después realiza pequeños golpes sobre el cuaderno</p>	
		<p>La PJ deja de proyectar, y dice “muy bien” aplaudiendo</p>	
		<p>la PJ continúa “ya, para que mañana los tengan a mano, porque los vamos a usar, yo igual se los voy a mandar ahora de nuevo” la A1 hace señas de despedida y se retira de la sesión en conjunto con E1.</p>	
	<p>Apo yo visu al</p>	<p>...el E2 se encuentra de espaldas a la cámara. La PJ muestra en la pantalla un calendario con los días de la semana en LS, la EP la acompaña mostrando el mismo calendario</p>	<p>Permanentemente se acompaña la información de apoyo visual que ayuda a</p>

			<p>La PJ continúa y dice “Mira, E2 acuérdate que ahora estamos en el mes de junio, ese, mira junio, ese es el mes de Junio” (En el calendario señala la imagen de un niño que realiza la seña de “Junio”, acompañado de la dactilología y español escrito)</p>	<p>reconocer el progreso del contenido. Además, éste se vincula con el aprendizaje de nuevo vocabulario en lengua de señas, agregando progresivamente elementos junto a su seña correspondiente, dactilología y en la lengua escrita (L2)</p> <p>De forma paulatina la profesora utiliza el recurso visual (símbolos, números, títulos escritos y animaciones virtuales) e involucra a los estudiantes, relacionando el contenido con su cotidianidad y realidad. El apoyo visual tiene una organización y animaciones que permite la interacción y</p>
			<p>la PJ agrega “mes junio” y continúa “Y mira, esta semana, la primera semana, ya pasó, la segunda semana, ya pasó, y ahora estamos en la tercera semana señalando con su índice las distintas semanas en el calendario), el lunes ya pasó, el martes ya pasó también y hoy (Haciendo énfasis en el día miércoles apuntando constantemente en el día miércoles) es miércoles, es miércoles 16 de junio, ahí, eso. (Apuntando al día miércoles 16 en el calendario)</p>	
			<p>E2 se acerca a la pantalla y dice “hola” y la EP le dice “E2, tú”. La PJ proyecta en la pantalla un Power Point “Conteo del 1 al 10” se logra visualizar la seña de cada uno de los números desde el 1 al 10.</p>	
			<p>La PJ cambia la diapositiva, en el título dice “¿Quién dejó toda esta basura?” (En español escrito), además la imagen de una mujer con un signo de interrogación en su cabeza y distintos elementos en la</p>	

		<p>diapositiva.</p> <p>La PJ continúa “Miren lo que vamos a hacer para ayudar a esta señora, vamos a ir botando la basura en los contenedores que corresponden de manera ordenada, se acuerdan que ayer aprendimos la diferencia de cada contenedor, se acuerdan que en el contenedor de basura verde van todo lo que es vidrio, en el azul iba todo lo que era papel o cartón, (La EP muestra un diario)</p> <p>(La PJ cambia la diapositiva y la dispone de forma en que todos los elementos quedan en la parte superior y en la parte inferior quedan los contenedores de reciclaje, mientras la PJ explica, la EP repite las instrucciones). (...) La PJ cambia la diapositiva a una en la que se visualiza el contenedor verde con la palabra vidrio escrita con botellas de vidrio encima.</p> <p>La PJ Continúa “ Y ¿Qué es esto?, miren (Muestra una botella de vidrio) todas las botellas (Imita la acción de tomar agua con la botella ya mostrada) (...) (Muestra en la pantalla una vela),(...) (La PJ cambia la diapositiva y se observa que dispone en la parte izquierda el mismo contenedor verde de la diapositiva anterior y en el lado derecho distintos objetos como botellas,</p>	<p>participación de los estudiantes.</p>
--	--	---	--

		<p>bolsas de plástico, caja de leche, cucharas de plástico y frasco de vidrio de jarabe, las pantallas de los participantes tapan algunos de los objetos dispuestos en el PPT)</p>	
		<p>La PJ continúa. “Mira A1 vamos a buscar donde esta el vidrio..., ya miren, por ejemplo, esta botellita de los remedios ¿será vidrio? (Refiriéndose a una de las botellas expuestas en el PPT e indicándola con el cursor) ¿Si, o no? ¿Será vidrio? ... ¿a ver? Es vidrio, muy bien” (se observa en la pantalla, que sobre la botella aparece un ticket verde haciendo alusión a que la respuesta fue correcta)</p>	
		<p>La PJ indica con el cursor otra botella pregunta” ¿Esta botella de aquí, es vidrio? La E3 asiente con la cabeza, la E1 se visualiza mirando hacia un costado, mientras el E2 observa la pantalla junto con la A2, el A2 la apunta la pantalla y hace la seña de “Bien”. La PJ añade “Si, dice la E3, bravo” (Se observa en la pantalla, que sobre la botella aparece un ticket verde haciendo alusión a que la respuesta fue correcta)</p>	
		<p>la PJ continúa “¿Esta bolsa? ¿La Bolsa, es vidrio?” (Apuntando con el cursor una bolsa de plástico en el PPT),</p>	

		<p>La PJ añade “Noo, la bolsa no es vidrio” (Añade una “X” roja encima de las bolsas en el PPT).</p>	
		<p>la PJ añade “Nooo”, agregando una “x” encima de la caja de leche.</p>	
		<p>La PJ continúa “¿Y esta botella verde?, ¿Es vidrio?” Señalándola con el cursor en el PPT</p>	
		<p>E1 dice “Noo, mal”, la EP añade “No dice la E1”. Se visualiza una “x” roja encima de la bolsa de plástico.</p>	
		<p>(La PJ continúa “Entonces todo lo que es de vidrio se va a quedar y lo que no es de vidrio se va a ir ... (En la diapositiva solamente quedan las imágenes de los objetos que si son de vidrio) entonces ahora vamos a contar”</p>	
		<p>En la pantalla a medida que la PJ realiza el conteo va apareciendo un círculo amarillo en cada uno de los objetos, al mismo tiempo se visualiza una mano que realiza la seña del número 6 y el número escrito</p>	
		<p>“muy bien hay 6 cosas de vidrio y que las vamos a botar en este tacho verde, miren, (todos los objetos se agrupan y quedan adentro del contenedor verde).</p>	
		<p>“A ver, veamos otro, miren” (Aparece un</p>	

		<p>contenedor de reciclaje azul con la palabra papel escrita),</p> <p>en este contenedor de basura, el que es azul vamos a botar ¿Qué cosas?... todo lo que es papel y lo que es cartón, excelente... (Encima del contenedor aparece una resma de papel y una caja de cartón)</p> <p>La EP muestra la seña de papel y muestra en la pantalla una hoja de papel</p> <p>La EP muestra una caja de pasta de diente en la pantalla, al mismo tiempo la A2 trae un block de dibujo, se lo pasa a E2 y realiza las señas de “papel” y “cartón”, el E2 imita la de “papel</p> <p>Se visualiza en la pantalla que aparecen distintos objetos, como cajas de cartón, diarios, vasos de plástico, sin embargo, hay objetos que no se visualizan ya que los participantes tapan un lado de la pantalla</p> <p>La PJ continúa “Este vaso (lo apunta con el cursor) es un vaso plástico, muy bien, plástico”</p> <p>PJ le explica “ponemos la mano como así, como haciendo la “E”, pero con el dedo más guardado y lo pegamos aquí en el cachete, esto es plástico”, se visualiza que</p>	
--	--	--	--

		<p>la EP repite la seña y la A2 responde “Ah de veras, si me la sabía esa” (Aparece una “x” roja sobre el vaso).</p>	
		<p>la PJ le dice “Eso, miren, muy bien E2...” (En la pantalla se visualiza un “check” verde encima de la caja de cartón)</p>	
		<p>La PJ continúa “miren aquí, hay otro diario y habíamos visto que es de papel, así que si nos sirve” (Se visualiza un check verde encima del diario)]</p>	
		<p>PJ retoma “Acá hay una hoja de papel que también nos sirve y la última caja, muy bien (Se visualiza un check verde sobre el papel y la caja) ... ahora miren.</p>	
		<p>Mientras en la pantalla se visualiza que han desaparecido los objetos que no eran papel o cartón, el E2 se acerca a la pantalla y comienza a apuntar los elementos que quedan.</p>	
		<p>Se observa que a medida que el conteo avanza se encierran en color amarillo los objetos, cuando se sabe la cantidad final aparece un número 8 con su respectiva seña y número)</p>	
		<p>Se visualiza que todos los papeles y cartones se agrupan y quedan dentro del contenedor azul</p>	

		<p>Se visualiza que se cambia la diapositiva a una en la que hay un contenedor amarillo que tiene escrito “plástico” con contenedores de plástico y una bolsa encima de él</p>	
		<p>se visualiza que en la diapositiva aparecen distintos objetos, como bolsas de plástico, cubiertos de plástico, botellas de agua, vasos de plástico, cajas de leche, diario, cajas de cartón; existen objetos que no se visualizan, ya que una parte de la diapositiva está tapada con la imagen de los participantes).] {La PJ continúa y dice “ya, esta bolsa. (la apunta con el cursor)</p>	
		<p>Encima de las dos bolsas que están en la pantalla aparece un ticket verde)</p>	
		<p>La PJ añade “Miren aquí tenemos un tenedor y un cuchillo de plástico ¿Si o no? Los señala con el cursor</p>	
		<p>“Bien E1 hay dos... muy bien”, la E1 asiente con su cabeza (Encima de los cubiertos que están en la pantalla aparece un ticket verde)</p>	
		<p>“Y también aquí hay 3, hay 3 botellas, así que las vamos a marcar al tiro” indicando con el cursor las 3 botellas, encima de las botellas que están en la pantalla aparece un ticket verde).</p>	

		<p>La PJ continúa y añade “Y hay 3 vasos miren, uno, dos, tres, muy bien “apunta cada vaso con el cursor, encima de los vasos que están en la pantalla aparece un ticket verde)</p>	
		<p>La E1 mueve la cabeza y dice con voz “no “encima del diario que está en la pantalla aparece una “x” roja</p>	
		<p>Paralelamente, la A2 le dice al E2 “El diario ahí no, porque es así, papel, el diario es papel, ahí no, no va en el amarillo” (apoyándose de la seña de papel) La PJ dice “bien..., no”</p>	
		<p>PJ muestra la imagen de una caja de cartón y pregunta ¿Y la caja? la EP realizar la seña de caja, E1 responde “no, no”</p>	
		<p>la A2 observa el ppt y le señala el objeto diciendo “nooo, noo” a lo que el E2 responde “no, no”, la A2 le dice a E2 “es de cartón”, la PJ confirma que ambas cajas son de cartón, diciendo “entonces todas las cosas que son de plástico, se van a quedar y las otras se van a ir” (Desaparecen los objetos de cartón del ppt y solo quedan los plásticos) la A1 dice “ahora contemos” de forma simultánea la PJ dice “ahora vamos a contar, vamos E3</p>	

		<p>tú puedes” de forma paralela La PJ dice “contar, vamos vamos” (en el ppt se van encerrando los objetos que quedaron en pantalla) los estudiantes comienzan a contar</p>	
		<p>E1 señala los objetos en la pantalla y cuenta “uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez”, la A2 señala los objetos en pantalla para que E2 los observe y cuentan en conjunto en lengua de señas y oralmente, al mismo tiempo la EP cuenta en lengua de señas, la PJ dice “muy bien hay diez” (en pantalla aparece el número diez en lengua de señas, junto con los objetos encerrados)</p>	
		<p>PJ dice “entonces pondremos todo esto en la basura... excelente, a ver ahora, miren, miren lo que le voy a mostrar... (aparece una diapositiva con el nombre de resolvamos algunos problemas de matemáticas) “... tenemos aquí algunos problemas de matemáticas, ¿se acuerdan que vamos a ir trabajando de a poquito estos problemas matemáticos? así que mireen”</p>	
		<p>De manera simultánea EP seña “matemáticas” se observa la incorporación de A3 (se muestra una diapositiva con rollos de papel higiénico) La EP, realiza la</p>	

		<p>seña de papel higiénico, de forma paralela a la A3 comienza a realizar la seña y enseñársela E3</p>	
		<p>vamos a contar para ver cuánto confort hay, uno, dos, ...” A3 le pregunta acompañado de señas ¿cuántos hay? refiriéndose al confort (en pantalla se observa los mismos papeles higiénicos, pero con los números en lengua de señas) de forma simultánea los estudiantes cuentan (se observa en la diapositiva algunos rollos vacíos de papel higiénico) los estudiantes comentan “se acabó”</p>	
		<p>...excelente, miren, entonces nos quedan uno, dos, tres y cuatro (en pantalla se observa los mismos papeles higiénicos, pero con los números en lengua de señas)</p>	
		<p>(PJ dice “ya muy bien, miren hay otro problema matemático y esto es lo último...”se muestra en pantalla una diapositiva con ocho niños tomados de la mano)</p>	
		<p>La PJ pregunta “¿cuántos niños hay? ¿a ver?”, los estudiantes comienzan a contar apoyados de la imagen proyectada E2 comienza a señalar diciendo “yo yo, yo” a lo que PJ responde, “E2 está diciendo que son como él si, E2 son como tú, a ver</p>	

		<p>contemos...” (en la imagen proyectada de los niños, comienzan a aparecer los números en lengua de señas debajo de cada uno de ellos)</p>	
		<p>Luego la PJ cuenta que “los niños quieren jugo” y los estudiantes realizan la seña de jugo. La imagen proyectada muestra que cada niño tiene una cajita de jugo, por lo que cada vez que aparecía una, la PJ contaba</p>	
		<p>de forma paralela la A3 continúa contando. Luego en la imagen proyectada se integran 2 niños más, la A2 le muestra a E2 que se integran dos niños, apuntando la pantalla y realizando la seña del número dos,</p>	
		<p>Luego E3 sale del plano de la cámara, y A3 le dice “ya, pero ven”. Mientras la proyección muestra la imagen de una carita feliz con un dedo hacia arriba, la A2 le reitera la explicación a E2.</p>	
	Referente Sordo	-	-
	Segund	En el calendario señala la imagen de un niño que realiza la seña de “Junio”,	Se evidencia el uso de la L2 como lengua

		<p>a leng ua (L2)</p>	<p>acompañado de la dactilología y español escrita</p> <p>La PJ proyecta en la pantalla un Power Point “Conteo del 1 al 10” se logra visualizar la seña de cada uno de los números desde el 1 al 10</p> <p>La PJ cambia la diapositiva, en el título dice “¿Quién dejó toda esta basura?” (En español escrito), además la imagen de una mujer con un signo de interrogación en su cabeza y distintos elementos en la diapositiva.</p> <p>La PJ cambia la diapositiva a una en la que se visualiza el contenedor verde con la palabra vidrio escrita con botellas de vidrio encima.</p> <p>(En la pantalla a medida que la PJ realiza el conteo va apareciendo un círculo amarillo en cada uno de los objetos, al mismo tiempo se visualiza una mano que realiza la seña del número 6 y el número escrito).</p> <p>PJ continúa “A ver, veamos otro, miren” (Aparece un contenedor de reciclaje azul con la palabra papel escrita), en este contenedor de basura, el que es azul vamos a botar ¿Qué cosas?... todo lo que es papel y lo que es cartón, excelente...</p>	<p>escrita en títulos, palabras claves y números a pesar de ello no se hace alusión directa a la escritura presentada.</p> <p>En la mayoría de las ocasiones la escritura se relaciona con recursos visuales.</p>
--	--	-----------------------------------	---	---

			<p>Se visualiza que se cambia la diapositiva a una en la que hay un contenedor amarillo que tiene escrito “plástico” con contenedores de plástico y una bolsa encima de él</p>	
			<p>PJ dice “entonces pondremos todo esto en la basura... excelente, a ver ahora, miren, miren lo que le voy a mostrar... (aparece una diapositiva con el nombre de resolvamos algunos problemas de matemáticas) “... tenemos aquí algunos problemas de matemáticas, ¿se acuerdan que vamos a ir trabajando de a poquito estos problemas matemáticos? así que mireen”</p>	
	<p>Componentes de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia</p>	<p>Ámbito de Desarrollo personal y social</p>	<p>-</p>	

		Ámbito de Comunicación integral	-	
		Ámbito de Interacción y comprensión del entorno	<p>La PJ proyecta en la pantalla un Power Point “Conteo del 1 al 10” se logra visualizar la seña de cada uno de los números desde el 1 al 10</p> <p>a PJ añade “Hoy vamos a contar, contar E2 con los dedos, vamos a usar los dedos”</p> <p>La PJ retoma “Ya, miren lo que vamos a hacer hoy, llegó justito la E3, porque vamos a empezar a practicar conteo, vamos a contar con los deditos (los mueve y los muestra en la pantalla)</p> <p>La PJ continúa “Miren lo que vamos a hacer para ayudar a esta señora, vamos a ir botando la basura en los contenedores que corresponden de manera ordenada, se acuerdan que ayer aprendimos la diferencia de cada contenedor, se acuerdan que en el contenedor de basura verde van todo lo que es vidrio, en el azul</p>	<p>La profesora explicita el objetivo y la forma en la que se llevará a cabo, reiterándolo constantemente, reflejando que el objetivo propuesto está presente a lo largo de la clase, utilizando variadas estrategias para el logro de éste, como imágenes, marcas gráficas y utilización de apoyo virtual con animaciones.</p> <p>Se intenciona el conteo del 1 al 10 permanentemente en cada una de las etapas</p>

		<p>iba todo lo que era papel o cartón, (La EP muestra un diario) los papeles y los cartones, y en el contenedor que es amarillo van los plásticos, que esto es plástico (enfatisa en la seña de plástico), entonces hoy día vamos a ayudar a esta señora y también vamos a aprovechar de contar, miren”.</p>	<p>de la clase a partir de distintos ejemplos.</p>
		<p>La PJ continúa “Entonces todo lo que es de vidrio se va a quedar y lo que no es de vidrio se va a ir ... (En la diapositiva solamente quedan las imágenes de los objetos que si son de vidrio) entonces ahora vamos a contar”, se observa que la E3 se acerca a la pantalla y empieza a señalar distintos lados de la pantalla, la PJ le dice “eso, E3”...”Veamos entonces, tenemos 1, 2, 3,4,5 y 6...”(En la pantalla a medida que la PJ realiza el conteo va apareciendo un circulo amarillo en cada uno de los objetos, al mismo tiempo se visualiza una mano que realiza la seña del número 6 y el número escrito).</p>	
		<p>la PJ dice “El E2 ya empezó a contar”, la PJ llama a la E1 para iniciar el conteo “ven E1, para contar”, la PJ guía el conteo “1,2,3,4,5,6,7,8” (Se observa que a medida que el conteo avanza se encierran en color amarillo los objetos, cuando se sabe la</p>	

			<p>cantidad final aparece un número 8 con su respectiva seña y número)</p> <p>(La PJ continúa y añade “Y hay 3 vasos miren, uno, dos, tres, muy bien” (apunta cada vaso con el cursor, encima de los vasos que están en la pantalla aparece un ticket verde).</p>	
2.- Narrar las principales acciones que se observan en relación al vínculo familia - escuela.	Vínculo familia - escuela	Talleres para las familias	<p>Al volver se visualiza a A2 en la pantalla junto con la PJ y EP. La E2 dice “El E2 apago el computador mientras yo fui a buscar el equipo y mientras yo volvía a meterme se arrancó”, la PJ responde “sipo si nos hizo que no que no que no y cerró el computador” la EP continúa la idea y agrega “y se fue enojado” la A1 responde “uy! que terrible el E2, cabro pesado” y la PJ agrega “Aquí nos tiene el A2 muertas de la risa porque se enojó y apagó todo”, La EP añade “ indignado totalmente”(Se observa que el E2 ingresa nuevamente a la habitación). La A2 le dice al E2 “La clase E2...ahora sacó el calendario, me dejó la embarrada, dejó todos los papeles tirados,</p>	<p>La participación de las apoderadas se enfoca en el refuerzo de instrucciones dadas por la profesora, repitiendo algunas de las señas e indicaciones que ella menciona. y además redireccionan la atención de los estudiantes cuando se producen distracciones.</p> <p>De la misma forma solicitan la explicación de las señas cuando</p>

		<p>todo así (Tomándose la cabeza con las manos)”</p>	<p>surge un nuevo vocabulario, la profesora explica la diferencia de señas que son parecidas, para que las apoderadas realicen una buena ejecución de éstas, para posteriormente ayudar a los estudiantes guiando sus manos o copiando las señas para que estos las imiten.</p> <p>Las apoderadas acompañan a los estudiantes en el desarrollo de las actividades, regulando su comportamiento y conducta durante la clase y en momentos solicitando espacios para que los estudiantes retomen la actividad, también realizan correcciones a las respuestas de los estudiantes.</p>
		<p>La A2 añade “Ay E2 por qué te portas tan mal”, la PJ le dice “E2 no te enojas, ven mira así” (Haciendo la seña de calma). La PJ añade “tranquilo”. El E2 vuelve a salir de pantalla y de fondo se escucha que la A2 le dice “No E2 Te estas portando muy mal. te estas portando pésimo, E2... malo, malo, malo, eso es muy feo..., ven”. La A2 vuelve al plano de la cámara y se dirige a la PJ “Sabe que el otro día no sé si le contamos que había perdido el cable con el botón (refiriéndose al implante coclear) anduvo perdido varios días y finalmente A2.1 lo encontró..., anteayer lo encontró, el lunes, el problema fue que en el tirón que se dio en el momento en que lo perdió seguramente se enganchó el botón como tiene imán, se enganchó ahí, estaba en el frutero, en el frutero de la cocina en la parte de abajo, justo quedo pegado y con el tirón se le salieron, la patita de entrada al procesador y tiene como unos ganchitos que hace que se sujete, esos ganchitos son 4 y ahí queda con dos nomás y con dos no se sujeta, entonces ahora le tengo que hacer un arreglo, le pongo papel engomado para sujetarlo, mientras no llegan los repuestos de cables”</p>	

		<p>La PJ dice “mira E2 hagamos esto rápido, rápido... lo del calendario, yo se que no te gusta, yo se que no te gusta”. El E2 no mira la pantalla se acerca a la A2 y ella dice “ya pongamos el equipo, para que escuches” (refiriéndose al implante), se visualiza que le pone el implante.</p>	<p>Generalmente, la participación de las apoderadas genera interrupciones que interfieren en el desarrollo de la clase, complejizando dar inicio y/o continuación de ésta. Asimismo, los estudiantes protagonizan situaciones disruptivas que se prolongan, desviando el tema de la clase.</p> <p>Ocasionalmente, las apoderadas manifiestan los gustos y lo que quieren comunicar los estudiantes, y responden a las preguntas realizadas por la profesora que eran dirigidas inicialmente hacia los estudiantes.</p> <p>Durante el desarrollo de las clases, en ocasiones</p>
<p>el E2 continúa de espaldas a la cámara y la A2 pregunta “¿cómo se dice mes?”</p>			
<p>la A2 responde “hay sol E2 mira, hoy hay sol” (acompañando lo que expresa por voz con la seña de sol), la A2 agrega, “no, parece que llovió, anoche llovió”</p>			
<p>La EP llama al E2 y muestra una imagen de un sol, y le pregunta “¿hoy hay sol?”, la A2 dice “hay sol”, mientras el E2 se pone de pie y se retira del plano de la pantalla, la A2 le dice a E2 “no, no salgas que hace frio, hace frio, ven, siéntate, aquí estamos calientitos, si sales te vas a enfriar”</p>			
<p>Al mismo tiempo la A2 dice “Hoy hay sol, viste, entonces peguemos el sticker de sol, toma, pega el sticker de sol... (Sólo se ve en la pantalla un trozo de la cabeza del E2 que está dado vuelta) viste que eres lindo cuando te portas bien, ay cuando el E2 hace las cosas, trabaja se porta bien, se ve tan lindo”. La PJ añade “Muy bien, que</p>			

		<p>lindo”, y la A2 pregunta “¿Así es lindo?”</p> <p>La PJ le dice a E2 “Mira” y la A2 comenta “Uh, mira contar del 1 al 10, eso es lo que le gusta al E2, contar</p> <p>Se visualiza que el E2 mueve de un lado a otro el computador y la A2 le dice “No, no no, déjalo ahí, para que veamos bien”, el E2 grita y se resiste a dejarlo, la PJ pregunta “¿Qué quiere?” y la A2 responde “Lo que pasa es que yo cuando ponemos el calendario aquí el calendario es grande y la mesa es chiquitita entonces yo pongo el computador en una silla, atrás en la mesa, pero él, yo ahora cambie el computador porque yo veo mejor para no estarme poniendo los lentes, y él, el computador tiene una silla para tener más espacio para jugar”.</p> <p>Que él es el E2, por favor, E2, como se presenta... esta el E2 y está la E3”. La A2 dice “La E3, ¿como es E3 (refiriéndose a la realización de la seña personal de E3) es como un moñito aquí?”</p> <p>La A2 exclama “¡Quién dejó toda esta basura... oh, malos !”</p> <p>El E2 se acerca a la pantalla y señala la leche, sacando la lengua y apuntando a su boca, la A2 comenta sobre E2 “Apunta la</p>	<p>las apoderadas se comunican tanto oralmente como en base a algunas señas aisladas, en apoyo hacia los estudiantes.</p> <p>Previo al cierre de la clase, las apoderadas preguntan o solicitan información administrativa sobre temas del curso, y la profesora responde a sus interrogantes.</p>
--	--	--	--

		<p>leche y me hace así (imitando las señas del E2), que rico”,</p>	
		<p>La PJ dice “Mira, tenemos entonces...”, en el mismo momento la A2 le dice a E2 “Ya E2, mira, tenemos vidrio, vidrio, en el verde hay vidrio, el E2 cree que es por color como había unas cosas de color, el se confundió, es que ayer no estuvimos y no vimos la clase después”,</p>	
		<p>Paralelamente la A2 le dice a E2 “Las botellas de vidrio... en el verde” y el E2 le dice “no, no, no”.</p>	
		<p>La PJ continúa “Miren, aquí hay unas cucharas, un tenedor de plástico ¿serán de vidrio?” La A2 dice “¿De vidrio? ¡No!, eso no es de vidrio”</p>	
		<p>La PJ continúa “esta botella verde...”, al mismo tiempo la A2 diciéndole a E2 “esta botella, también es de vidrio”,</p>	
		<p>se visualiza que la A1 se acerca a la pantalla y muestra su mano diciendo “Siii” y levantando su pulgar, mientras la A2 toma las manos de E2 y realiza la seña de “vidrio”.</p> <p>De forma paralela se observa que la A3 se acerca a la E3 con una botella de plástico, hace que la E3 la toque y le responde “No, esa es de plástico” (...) la A2 dice “Noo”, la</p>	

		<p>E3 dice “Bolsa, sí (haciendo la seña de bien)”, la A2 añade “la bolsa no es vidrio, no”.</p>	
		<p>al mismo tiempo la A2 dice “La caja de leche, no es vidrio, no” (Acompaña su intervención de algunas señas), (...) la A2 responde “La botella, es vidrio, si” (...) La PJ comenta “Esta caja de leche, es vidrio?, la A2 responde “NO, es vidrio, no, no es vidrio, no es vidrio la caja de leche, no es vidrio” (...) La PJ continúa “¿Y esta botella verde?, ¿Es vidrio?” (Señalándola con el cursor en el PPT), A2 responde “Si, es vidrio”</p>	
		<p>la A2 pregunta “Plástico, ¿Cómo es plástico tía, perdón?, (...)la A2 responde “Ah deveras, si me la sabía esa”</p>	
		<p>de fondo se escucha a la A1 decirle a la E1 “¿te sirve o no?, la A2 le dice a E2 “Caja de cartón, así con las manitos, cartón” (La A2 le pasa a el E2 un block de cartón le muestra la seña y guía sus manos para que la realice, el E2 repite la seña de cartón 3 veces</p>	
		<p>...miren aquí tenemos un papel, esta hoja de papel ¿nos sirve o no? ¿si o no?” (...). La A2 responde “si, para echarla ahí”, La PJ añade “Sí, muy bien...” “Miren, aquí hay</p>	

		<p>otra caja, ¿nos sirve? La EP añade ¿Si o no?, la A2 comenta “también se echa en el papelerero azul” (Se visualiza que la EP realiza la seña de diario, la A2 practica la seña varias veces).</p> <p>La PJ continúa “Esta botella (No se visualiza ya que los participantes tapan parte de la pantalla) ... “¿Si o no?”, la A2 dice “De plástico, esa botella”, la PJ responde “Bien mamá del E2, es de plástico, así que no nos sirve”.</p>	
		<p>se escucha que la A1 le dice a la E1 que se encuentra recostada sobre la mesa y con la cabeza hacia abajo “¿Pero por qué esta enojada?”</p>	
		<p>La E1 se pone de pie y se retira del plano de la pantalla la A1 le dice “pero ahora, yapo, se enojó, espérense que se puso a llorar, esperen” (y se levanta a buscar a la E1, la toma de la mano y vuelve con ella</p>	
		<p>La A2 refuerza a E2 que se encuentra fuera del plano de la pantalla “Al contenedor azul, E2, mira, el papel, el papel E2 y el cartón al contenedor azul”, pero el E2 no la mira.</p>	
		<p>Paralelamente, la A2 realiza la seña de plástico tomando las manos del E2, guiando la realización de la seña,</p>	

		<p>posteriormente lo suelta y E2 realiza la seña solo</p>	
		<p>Simultáneamente, se observa que el E2 mira la pantalla y la A2 realiza la seña de “plástico”</p>	
		<p>La PJ continúa y añade “Y hay 3 vasos miren, uno, dos, tres, muy bien” (apunta cada vaso con el cursor, encima de los vasos que están en la pantalla aparece un ticket verde). De fondo se escucha que la A1 repite “sí mira, uno, dos, tres”</p>	
		<p>Paralelamente, la A2 le dice al E2 “El diario ahí no, porque es así, papel, el diario es papel, ahí no, no va en el amarillo”</p>	
		<p>la A2 observa el ppt y le señala el objeto diciendo “nooo, noo” a lo que el E2 responde “no, no”, la A2 le dice a E2 “es de cartón”,</p>	
		<p>“entonces todas las cosas que son de plástico se van a quedar y las otras se van a ir” (Desaparecen los objetos de cartón del ppt y solo quedan los plásticos) la A1 dice “ahora contemos”</p>	
		<p>la A2 señala los objetos en pantalla para que E2 los observe y cuentan en conjunto en lengua de señas y oralmente, al mismo tiempo la EP cuenta en lengua de señas, la</p>	

		<p>PJ dice “muy bien hay diez” (en pantalla aparece el número diez en lengua de señas, junto con los objetos encerrados)</p> <p>A2 le corrige a E2 diciendo que son solo dos veces la apertura de mano</p>	
		<p>La EP, realiza la seña de papel higiénico, de forma paralela a la A3 comienza a realizar la seña y enseñársela E3 a lo que la PJ dice “muy bien la A3, hacemos la seña, el confort, el confort, nos sirve para limpiarnos la nariz, ¿cierto?, para limpiarnos cuando vamos al baño, muy bien, entonces, vamos a contar para ver cuánto confort hay, uno, dos, ...” A3 le pregunta acompañado de señas ¿cuántos hay? refiriéndose al confort</p>	
		<p>A2 pregunta a PJ “¿se acabaron?” repitiendo la seña de acabar, PJ “así, que se acaba, porque hay algo que se desvanece para abajo” las señas la repiten la EP, A2, A3, E3</p>	
		<p>La A2 pregunta” cual es la diferencia entre éste (hace la seña de terminó) y el otro (hace la seña de acabar)” (...) la A2 realiza la seña de acabar la PJ dice “ se acabaron, no hay más (hace la seña de acabar y terminar) la A2 dice “se acabó no hay más” (...) la EP la PJ dice “esto</p>	

		<p>también, es perder, algo que se perdió” respondiendo la A3 que “la E3 pasa perdiendo cosas”.</p>	
		<p>... mira unos niños, miren los niños” A2 y E2 realiza la seña de “niño”</p>	
		<p>. A2 cuenta de manera oral con las señas correspondiente a cada número, comienzan a contar uno, dos, tres.... nueve, hay nueve” A2 dice “¿hay nueve? ¿y por qué yo conté ocho?” comienza a contar de nuevo y añade “¡hay ocho, hay ocho!</p>	
		<p>De forma simultánea, E2 junto con A2 cuentan en conjunto, al igual que E3 y A3.</p>	
		<p>La EP reitera la pregunta y dice “¿cuántos jugos hay?”. Se observa que E2 recibe apoyo verbal por parte de A2 al igual que E3, recibe apoyo de A3.</p>	
		<p>PJ dice “¿cuántos faltan?”, E3 comienza a contar apuntando la pantalla y A3 oraliza lo dicho por la E3</p>	
		<p>De forma paralela E2 continúa jugando con los bloques de lego, por lo que A2 le reitera la pregunta. La E3 se acerca a la pantalla y señala 2 con sus dedos, por lo que A3 reitera la respuesta y la felicita.</p>	

		<p>Se observa que A2 le quita de las manos los bloques de lego a E2 y le dice “pero pone atención, mira faltan dos jugos” señalando la pantalla.</p>	
		<p>Mientras la proyección muestra la imagen de una carita feliz con un dedo hacia arriba, la A2 le reitera la explicación a E2.</p>	
		<p>La PJ continúa añadiendo “Ya, entonces, hoy día ¿qué es lo que van a hacer, ¿cuál es la tarea o el trabajo que tienen que hacer hoy?, hoy van a empezar a trabajar en su proyecto que eligieron con la EP hace un tiempo cuando yo no estaba” A3 dice “ahh, lo del reciclaje”</p>	
		<p>mañana van a repartir las canastas de la JUNAEB desde las 10 de la mañana hasta las 12:30 pueden ir a buscar estas canastas”, la A3 le pregunta a la PJ “ yo quería preguntar por ejemplo, que me complica a veces ir a buscar la Tablet, porque igual la E3 se pierde clases y yo también he tenido que hacerme exámenes, y a veces ha perdido clases ¿puede ir a buscarla otra persona o tiene que ser papá o mamá, o que yo diga que va parte de mi o de E3?” (...) A3 agrega “anota el nombre y qué persona va, porque es en la mañana no más el rango en el que puede ir ¿cierto?”,</p>	

		<p>me parece que las tablets no la van a entregar en el jardín, si no que en la entrada de la escuela”, la A3 dice “parece que la UTP la entregaba y la EP, los miércoles y viernes están ahí, son dos días”,</p>	
		<p>¡ah!, se acuerdan que la otra vez les comenté acerca de la investigación que vamos a empezar a hacer con una profesora de una universidad y ella había pedido que firmaran estos consentimientos, yo sé que algunos lo firmaron, pero no sé si todos y ahí tengo mi duda” A3 añade “ah, si de una profe ¿de que era?”</p>	
		<p>para eso se necesita que firmen este consentimiento de que ustedes si aceptan participar de esta investigación ¿ya?” a lo que A1 responde “yo ya lo firmé profesora” (...)la A2 responde “el papá de A2 ya lo firmó”</p>	
		<p>“ya, entonces faltaría la E3, entonces si va mañana pueden aprovechar de preguntar si está este papel para que firmen ahí quien vaya a retirar las cosas de E3 y ¿qué más?, ¿la vez pasada le entregaron los libros, los textos de kínder y de prekínder? ¡ah!, A3 ya tenía el texto”, la A1 responde que “si” y la A2 asiente con su cabeza y</p>	

		<p>agrega “¿era uno solo?”, la PJ responde “sí, es uno a ver” (la PJ se agacha en busca del libro)” La A1 dice “ese me lo dieron el año pasado igual, tengo dos”</p>	
		<p>La A3 muestra el libro la PJ dice “¡ese!, ese es el libro, ese es el de la E3”, en ese momento la E3 ve el libro y la A3 le dice “no lo vayas a rayar” y aleja el libro</p>	
		<p>La E3 se da cuenta que la portada del libro tiene un pájaro y ella lo imita en voz y en seña, la A3 dice “es un pollito, sí”</p>	
		<p>¿les parece si la hacemos a las 12? y así ustedes...”, A2 dice “sí, después” y la A3 añade “¿la clase de qué PJ?” y la PJ responde “la clase de mañana, que la clase de mañana nos tocaba a las 10:30” y la A3 dice “Ah! y como hay que retirar, verdad po”</p>	
		<p>...Los cuadrados para clasificar? ¿ya?, mañana los vamos a usar en la clase... (Las apoderadas asienten) ... así que si los perdieron o no los tienen” A3 y A2 menciona que aún los tienen, la PJ continúa “ya, para que mañana los tengan a mano, porque los vamos a usar, yo igual se los voy a mandar ahora de nuevo” la A1 hace señas de despedida y se retira de la sesión en conjunto con E1. La A2 comenta</p>	

			<p>“que bueno que lo vamos a usar en clases, porque no he conseguido mucho que el E2 se interese mucho en trabajar”</p> <p>...retoman el tema y dice “así que éstos... (apunta el material)”. La A3 dice “hay que tener la hojita marcada así (mueve las manos dibujando una cruz en el aire)”</p> <p>...sí que para mañana tengas las figuritas sí o sí y una o dos hojas blancas, no sé, las que tengan ustedes y ahí vamos a ir jugando de a poco” La A3 plantea que debe ser grande la hoja para poder distribuir bien los materiales para hacer la clasificación,</p> <p>la PJ despide del grupo felicitando a E2 por el buen desempeño en la clase de hoy, la A2 hace el alcance que tuvo que estar pendiente para que no juegue (refiriéndose a los bloques de lego)</p>	
3.- Identificar el tipo de interacciones comunicativas que se dan al interior del	Interacciones Comunicativas	Comunicación declarativa o unidireccional	<p>La PJ dice “mira E2 hagamos esto rápido, rápido... lo del calendario, yo se que no te gusta, yo se que no te gusta”. El E2 no mira la pantalla se acerca a la A2 y ella dice “ya pongamos el equipo, para que escuches” (refiriéndose al implante), se visualiza que le pone el implante.</p> <p>La PJ continúa y dice “Mira, E2 acuérdate que ahora estamos en el mes de junio,</p>	La mayoría de las interacciones son iniciadas por la profesora y se caracterizan por dar instrucciones y explicaciones a los estudiantes e indicaciones a realizar,

nivel de Educación Parvularia.		onal	ese, mira junio, ese es el mes de Junio” (En el calendario señala la imagen de un niño que realiza la seña de “Junio”, acompañado de la dactilología y español escrito) la EP repite lo realizado por la PJ	<p>las cuales no son respondidas y ocasionalmente se observa que los participantes realizan otra actividad.</p> <p>No se evidencian interacciones iniciadas por las apoderadas, si no que son comentarios ante las indicaciones realizadas por la profesora y/o acciones de los estudiantes.</p> <p>Algunas de las interacciones se caracterizan por ser indicaciones o comentarios sobre las situaciones emergentes.</p> <p>En cuanto a la participación de la estudiante en práctica, ésta interpreta y refuerza lo dicho por la profesora, apoyando a los estudiantes utilizando materiales</p>
			La PJ le dice a E2 “Mira, con mucha atención lo que te voy a mostrar, mira”. Mientras la PJ proyecta el PPT, la A2 comienza a cambiar la disposición en la que estaban ubicados para que el E2 se sienta frente a la pantalla, en esta nueva posición si se aprecia de forma completa.	
			La PJ continúa “Miren lo que vamos a hacer para ayudar a esta señora, vamos a ir botando la basura en los contenedores que corresponden de manera ordenada, se acuerdan que ayer aprendimos la diferencia de cada contenedor, se acuerdan que en el contenedor de basura verde van todo lo que es vidrio, en el azul iba todo lo que era papel o cartón, (La EP muestra un diario) los papeles y los cartones, y en el contenedor que es amarillo van los plásticos, que esto es plástico (enfatisa en la seña de plástico), entonces hoy día vamos a ayudar a esta señora y también vamos a aprovechar de contar, miren”.	
			La PJ continúa. “Mira A1 vamos a buscar	

		<p>donde esta el vidrio..., ya miren, por ejemplo, esta botellita de los remedios ¿será vidrio? (Refiriéndose a una de las botellas expuestas en el PPT e indicándola con el cursor) ¿Si, o no? ¿Será vidrio? ... ¿a ver? Es vidrio, muy bien” (se observa en la pantalla, que sobre la botella aparece un ticket verde haciendo alusión a que la respuesta fue correcta) Paralelo a la explicación la EP interpreta en Lengua de Señas todo lo dicho por la PJ (en ocasiones realiza preguntas en refuerzo a lo expuesto por PJ)</p>	concretos.
		<p>Se escucha de fondo que la A1 le dice a la E1 “ya dibuja aquí”, la E1 no mira hacia la pantalla, la E3 se encuentra sentada frente a la pantalla mirando, el E2 se retira del plano de la pantalla. La PJ continúa “miren aquí, hay otro diario y habíamos visto que es de papel, así que si nos sirve” (Se visualiza un check verde encima del diario)</p>	
		<p>Se visualiza que se cambia la diapositiva a una en la que hay un contenedor amarillo que tiene escrito “plástico” con contenedores de plástico y una bolsa encima de él, la PJ agrega “entonces, ahora hay un contenedor que es amarillo y en el basurero amarillo vamos a botar las cosas que son de plástico”, la EP enfatiza</p>	

		<p>en la seña de plástico, la PJ continua y dice “ entonces miren..., así es el plástico” El E2 se pone de pie y le solicita a la A2 que le de agua, haciendo sonidos e indicando, la A2 le trae agua. La PJ continúa “aquí sí que hay muchas, muchas, muchas cosas tenemos que buscar cual es plástico” (se visualiza que en la diapositiva aparecen distintos objetos, como bolsas de plástico, cubiertos de plástico, botellas de agua, vasos de plástico, cajas de leche, diario, cajas de cartón; existen objetos que no se visualizan, ya que una parte de la diapositiva está tapada con la imagen de los participantes).</p>	
	<p>Comunicación reactiva, bidireccional</p>	<p>Al iniciar la sesión se observa a la PJ en pantalla, junta a la EP, y a E2 junto a su apoderada, el E2 se visualiza inquieto y resistiéndose a estar frente a la cámara, la A2 dice “tía, perdón, voy a ir a ponerle el equipo”, la PJ responde “ya” y la EP le dice “E2, ven” , la PJ complementa “no, esta muy enojado” (Se visualiza al E2 caminando, saliendo de la habitación en la que se encontraba). La EP “A ver cuéntanos, por qué te enojaste”, la PJ le dice al E2 “No te enojas”, al mismo tiempo E2 regresa corriendo, se acerca al computador y cierra la pantalla, saliendo</p>	<p>La mayoría de las interacciones fueron protagonizadas por la docente y las apoderadas.</p> <p>Dichas interacciones se caracterizan por ser comentarios sobre la conducta y desempeño de los estudiantes por ambas partes. También se evidencia que las apoderadas consultan</p>

		<p>de la sesión. La PJ dice “apago el computador” la PJ y EP se ríen y la EP comenta “el otro día a mí me pasó eso con la E3”.</p>	<p>por señas a la profesora quien realiza explicaciones de las mismas, quien enfatiza su correcta ejecución, esta acción es apoyada por la estudiante en práctica quien refuerza ocasionalmente.</p> <p>En cuanto a las apoderadas, son quienes refuerzan ideas repitiendo lo dicho por la profesora, además, realizan comentarios o preguntas en base a indicaciones y/o informaciones comunicadas, generando acciones por parte de los estudiantes. Las indicaciones realizadas por las apoderadas en ocasiones son reforzadas por la profesora. Igualmente, las apoderadas responden a preguntas</p>
		<p>(Se observa al estudiante que se encuentra detrás de la cámara, lo va a buscar y se visualiza que el estudiante corre y grita) La A2 añade “Ay E2 por qué te portas tan mal”, la PJ le dice “E2 no te enojés, ven mira así” (Haciendo la seña de calma). La PJ añade “tranquilo”. El E2 vuelve a salir de pantalla y de fondo se escucha que la A2 le dice “No E2 Te estas portando muy mal. te estas portando pésimo, E2... malo, malo, malo, eso es muy feo..., ven”. La A2 vuelve al plano de la cámara y se dirige a la PJ “Sabe que el otro día no sé si le contamos que había perdido el cable con el botón (refiriéndose al implante coclear) anduvo perdido varios días y finalmente A2.1 lo encontré..., anteayer lo encontré, el lunes, el problema fue que en el tirón que se dio en el momento en que lo perdió seguramente se enganchó el botón como tiene imán, se enganchó ahí, estaba en el frutero, en el frutero de la cocina en la parte de abajo, justo quedo pegado y con el tirón se le salieron, la patita de entrada al procesador y tiene como unos ganchitos que hace que</p>	

		<p>se sujete, esos ganchitos son 4 y ahí queda con dos nomás y con dos no se sujeta, entonces ahora le tengo que hacer un arreglo, le pongo papel engomado para sujetarlo, mientras no llegan los repuestos de cables” La PJ responde “claro, claro con el tirón, se quebraron ahí las patitas, pucha oh. A2, PJ y EP llaman al E2.</p>	<p>que inicialmente eran dirigidas a los estudiantes. También realizan comentarios sobre situaciones cotidianas que se producen durante la clase, generando interrupciones o situaciones que cortan o impiden su continuidad, en ocasiones solicitan tiempo para retomar la atención por parte de los estudiantes.</p> <p>Cuando los estudiantes interactúan, lo realizan llevando a cabo acciones en base a las indicaciones de las apoderadas o de la profesora.</p>
		<p>el E2 continua de espaldas a la cámara y la A2 pregunta “¿cómo se dice mes?” la EP y PJ realizan la seña de mes y las repiten, la PJ agrega “mes junio” y continúa “Y mira, esta semana, la primera semana, ya pasó, la segunda semana, ya pasó, y ahora estamos en la tercera semana (señalando con su índice las distintas semanas en el calendario), el lunes ya pasó, el martes ya pasó también y hoy (Haciendo énfasis en el día miércoles apuntando constantemente en el día miércoles) es miércoles, es miércoles 16 de junio, ahí, eso. (Apuntando al miércoles 16 en el calendario)</p> <p>Le pregunta al A2 “¿Cómo está el clima hoy A2?, si miro yo por la ventana, ¿cómo está el clima?, hay sol, hay nubes, lluvia, ¿cuál hoy?” En el plano de la cámara no se alcanza a observar al niño y la A2 responde “hay sol E2 mira, hoy hay sol” (acompañando lo que expresa por voz con</p>	

		<p>la seña de sol), la A2 agrega, “no, parece que llovió, anoche llovió” la PJ y EP afirman lo dicho por la A2 y la PJ añade “por eso amaneció despejado hoy día”. Se observa que el E2 se levanta de su silla mostrándose frente a la cámara, pero se retira, perdiendo la visión de él). La EP llama al E2 y muestra una imagen de un sol, y le pregunta “¿hoy hay sol?”, la A2 dice “hay sol”, mientras el E2 se pone de pie y se retira del plano de la pantalla, la A2 le dice a E2 “no, no salgas que hace frio, hace frio, ven, siéntate, aquí estamos calientitos, si sales te vas a enfriar” . La PJ retoma diciendo “Sí, hay sol, hoy hay sol, mira” (Mostrando en la pantalla un sticker de un sol) La EP también muestra un sticker de sol. Al mismo tiempo la A2 dice “Hoy hay sol, viste, entonces peguemos el sticker de sol, toma, pega el sticker de sol... (Sólo se ve en la pantalla un trozo de la cabeza del E2 que esta dado vuelta) viste que eres lindo cuando te portas bien, ay cuando el E2 hace las cosas, trabaja porta bien, se ve tan lindo”. La PJ añade “Muy bien, que lindo”, y la A2 pregunta “¿Así es lindo?” (imita la seña realizada por la PJ), la PJ dice “así como con toda la mano (realiza la seña de “lindo”) ... porque sólo con estos dos</p>	
--	--	---	--

		<p>dedos aquí es fácil, (realiza la seña de “fácil”) pero con todo es bonito o lindo.</p> <p>La A2 le dice al E2 “Lindo el E2, lindo mi bebe, lindo, ya venga, ya venga... mira, mira, mira E2”</p>	
		<p>E2 se acerca a la pantalla y dice “hola” y la EP le dice “E2, tú”.</p>	
		<p>Se visualiza que el E2 mueve de un lado a otro el computador y la A2 le dice “No, no no, déjalo ahí, para que veamos bien”, el E2 grita y se resiste a dejarlo, la PJ pregunta “¿Qué quiere?” y la A2 responde “Lo que pasa es que yo cuando ponemos el calendario aquí el calendario es grande y la mesa es chiquitita entonces yo pongo el computador en una silla, atrás en la mesa, pero el, yo ahora cambie el computador porque yo veo mejor para no estarme poniendo los lentes, y el, el computador tiene una silla para tener más espacio para jugar”. Paralelamente el E2 llora y se queja, abriendo una bolsa de legos y vaciándolos en la mesa.</p>	
		<p>La PJ cambia la diapositiva a una en la que se visualiza el contenedor verde con la palabra vidrio escrita con botellas de vidrio encima. La PJ dice “Mira, tenemos</p>	

			<p>entonces...”, en el mismo momento la A2 le dice a E2 “Ya E2, mira, tenemos vidrio, vidrio, en el verde hay vidrio, el E2 cree que es por color como había unas cosas de color, el se confundió, es que ayer no estuvimos y no vimos la clase después”, la PJ responde “Claro, lo asocia por color, ya”.</p>	
			<p>se escucha que la A1 le dice a la E1 que se encuentra recostada sobre la mesa y con la cabeza hacia abajo “¿Pero por qué estas enojada?” y la PJ añade “No te enojas E1 si ya vamos a contar, falta poquito, mira”, la A2 comenta “se amurra luego”, la PJ retoma “Acá hay una hoja de papel que también nos sirve y la última caja, muy bien (Se visualiza un check verde sobre el papel y la caja)... ahora miren...(vuelve el E2 con una botella y la A2 le dice “ya pero agua cerca del computador no”) ...ahora vamos a contar . La E1 se pone de pie y se retira del plano de la pantalla la A1 le dice “pero ahora, yapo, se enojó, espérense que se puso a llorar, esperen” (y se levanta a buscar a la E1, la toma de la mano y vuelve con ella, la E1 se sienta y se recuesta encima de la mesa escondiendo su cara y llorando.</p>	
			<p>La PJ continúa y dice “ya, esta bolsa. (la</p>	

		apunta con el cursor), ¿es plástico? ¿sí o no? Se visualiza la mano del E2 diciendo que “no” la PJ comenta “sí miren, y aquí tenemos dos bolsas, muy bien” (Encima de las dos bolsas que están en la pantalla aparece un ticket verde)	
	Comunicación interactiva	<p>Al volver se visualiza a A2 en la pantalla junto con la PJ y EP. La E2 dice “El E2 apago el computador mientras yo fui a buscar el equipo y mientras yo volvía a meterme se arrancó”, la PJ responde “sipo si nos hizo que no que no que no y cerró el computador” la EP continúa la idea y agrega “y se fue enojado” la A1 responde “uy! que terrible el E2, cabro pesado” y la PJ agrega “Aquí nos tiene el A2 muertas de la risa porque se enojó y apagó todo”, La EP añade “ indignado totalmente”(Se observa que el E2 ingresa nuevamente a la habitación). La A2 le dice al E2 “La clase E2...ahora sacó el calendario, me dejó la embarrada, dejó todos los papeles tirados, todo así (Tomándose la cabeza con las manos)”</p> <p>La PJ proyecta en la pantalla un Poder Point “Conteo del 1 al 10” se logra visualizar la seña de cada uno de los números desde el 1 al 10. La PJ le dice a E2 “Mira” y la A2 comenta “Uh, mira contar</p>	<p>En cuanto a las interacciones, quién inicia la mayoría de éstas es la profesora, durante su desarrollo en la mayoría de ellas se involucran todos los participantes. Estas interacciones se caracterizan por ser realizadas en base a actividades que involucran la acción por parte de los estudiantes. En donde se dan indicaciones guiadas, complementadas con el apoyo visual. De la misma manera, los participantes interactúan en base a actividades recurrentes (rutina del saludo inicial),</p>

		<p>del 1 al 10, eso es lo que le gusta al E2, contar”, la PJ añade “Hoy vamos a contar, contar E2 con los dedos, vamos a usar los dedos”</p>	<p>correcciones y refuerzo del contenido, en relación a las acciones de los estudiantes, quienes se visualizan involucrados con la actividad, la cual se encuentra relacionado con su cotidianidad y el tema es previamente conocido por ellos.</p>
		<p>Se visualiza en la pantalla que se integra E3 en compañía de la A3, la PJ dice “mira, llego la E3”, la EP la saluda, E2 se acerca a la cámara y realiza su seña personal, la E3 dice “hola” la PJ agrega “Que él es el E2, por favor, E2, como se presenta... esta el E2 y está la E3”. La A2 dice “La E3, ¿como es E3 (refiriéndose a la realización de la seña personal de E3) es como un moñito aquí?” la PJ le responde “Si, como un moñito aquí al lado” la A2 toma la mano del E2 y realiza la seña de la E3 en el cuerpo de E2.</p>	<p>En general, la mayoría de las interacciones se relacionan directamente con la temática de la clase, en donde las apoderadas son</p>
		<p>La PJ retoma “Ya, miren lo que vamos a hacer hoy, llegó justito la E3, porque vamos a empezar a practicar conteo, vamos a contar con los deditos (los mueve y los muestra en la pantalla). La PJ cambia la diapositiva, en el título dice “¿Quién dejó toda esta basura?” (En español escrito), además la imagen de una mujer con un signo de interrogación en su cabeza y distintos elementos en la diapositiva. La A2 exclama “¡Quién dejó toda esta</p>	<p>quienes preguntan y realizan refuerzos a los estudiantes en relación a las actividades. Mientras que los estudiantes responden a preguntas dirigidas (indicando, y repitiendo señas). Asimismo, se visualiza que tanto los estudiantes como las apoderadas, repiten e</p>

		<p>basura... oh, malos!", la PJ comenta "Hay una señora y ¿Quién dejó toda esta basura?, miren...está todo desordenado, no puede ser". La EP apoya lo dicho por la PJ haciendo señas y enfatizando expresión facial. El E2 se acerca a la pantalla y señala la leche, sacando la lengua y apuntando a su boca, la A2 comenta sobre E2 "Apunta la leche y me hace así (imitando las señas del E2), que rico", la PJ le pregunta a E2 ¿Te gusta la leche?", el E2 dice "a mi, a mi, a mi".</p>	<p>imitan en varias ocasiones las señas realizadas por la profesora y la estudiante en práctica.</p> <p>Algunas de las interacciones se caracterizan por surgir de interrupciones que se prolongan a partir de situaciones eventuales del contexto.</p> <p>Se observa que la profesora guía la clase en base al apoyo visual y las marcas gráficas, ligados a la cotidianidad y uso de elementos reales, lo que involucra la participación de los estudiantes al interpelarlos en base a preguntas. También realiza recapitulaciones y retroalimentaciones durante el transcurso de la clase. Además de</p>
		<p>La PJ indica con el cursor otra botella pregunta" ¿Esta botella de aquí, es vidrio? La E3 asiente con la cabeza, la E1 se visualiza mirando hacia un costado, mientras el E2 observa la pantalla junto con la A2, el A2 la apunta la pantalla y hace la seña de "Bien". La PJ añade "Si, dice la E3, bravo" (Se observa en la pantalla, que sobre la botella aparece un ticket verde haciendo alusión a que la respuesta fue correcta) La PJ continúa "Miren, aquí hay unas cucharas, un tenedor de plástico ¿serán de vidrio?" La A2 dice "¿De de vidrio? ¡No!, eso no es de vidrio" (La EP continúa repitiendo en señas parte de lo que dice PJ). La PJ continúa y dice "No" (se visualiza en el power point una "X" roja encima de los cubiertos de</p>	

		<p>plástico). ¿La PJ dice “esta botellita chiquitita, será vidrio? Sí, es verdad, bien, esto es vidrio, eso” (No se visualiza en la pantalla a cuál botella se refiere, ya que los participantes tapan un lado de esta). Se visualizan las manos de la A3 y a la E3 repetir las señas, la PJ le dice “eso, bien E3”, y la EP repite “bien, E3”, se observa a la A2 tomando las manos de E2 y realizando las señas y a E1 sola, mirando hacia abajo.</p> <p>La PJ continúa “esta botella verde...”, al mismo tiempo la A2 diciéndole a E2 “esta botella, también es de vidrio”, la PJ continúa y pregunta ¿Esta, es vidrio, si o no?, la EP apoya lo dicho por la PJ con señas. La E3 responde a la interrogante de la PJ diciendo “sí”, la PJ añade “Sí, dijo la E3, bien”, al mismo tiempo se visualiza que la A1 se acerca a la pantalla y muestra su mano diciendo “Siii” y levantando su pulgar, mientras la A2 toma las manos de E2 y realiza la seña de “vidrio”.</p> <p>De forma paralela se observa que la A3 se acerca a la E3 con una botella de plástico, hace que la E3 la toque y le responde “No, esa es de plástico”, la PJ continúa “¿Esta bolsa? ¿La Bolsa, es vidrio?” (Apuntando con el cursor una bolsa de plástico en el PPT), la A2 dice “Noo”, la E3 dice “Bolsa,</p>	<p>felicitar a los estudiantes cuando responden las preguntas en lengua de señas, reforzando al repetir las.</p> <p>La profesora enfatiza en las señas más importantes cuando éstas surgen, cuando las apoderadas consultan por ellas, la profesora explica las diferencias en su ejecución y significado.</p> <p>Las apoderadas en ocasiones responden a preguntas que eran dirigidas inicialmente a los estudiantes, refuerzan las instrucciones realizadas por la profesora y apoyan sus discursos con señas aisladas. También, regulan la conducta de los estudiantes cuando se</p>
--	--	--	---

		<p>sí (haciendo la seña de bien)", la A2 añade "la bolsa no es vidrio, no". La PJ añade "Noo, la bolsa no es vidrio" (Añade una "X" roja encima de las bolsas en el PPT). La E1 dice "Nooo" y la E3 dice "Bolsa, no es de vidrio".</p> <p>La PJ continúa "Miren hay una caja de leche" (No se visualiza por completo la caja de leche por lo que no se logra ver si realiza acciones con respecto a ella), al mismo tiempo la A2 dice "La caja de leche, no es vidrio, no" (Acompaña su intervención de algunas señas), se visualiza que la E3 se apunta a la pantalla diciendo "ese, no", la PJ responde "La caja de leche, no, dicen, muy bien". La PJ añade "¿Y esta botella, será de vidrio?" (No se visualiza en la pantalla, ya que los integrantes la tapan), la A2 responde "La botella, es vidrio, si" la E3 se acerca a la pantalla, la apunte y asiente, la PJ responde "Si, dice la E3" (Lo dicho por la PJ es apoyado por algunas señas de la EP), la PJ añade "a ver... bien".</p> <p>La PJ comenta "Esta caja de leche, ¿es vidrio?, la A2 responde "NO, es vidrio, no, no es vidrio, no es vidrio la caja de leche, no es vidrio", la PJ añade "Nooo", agregando una "x" encima de la caja de leche.</p>	<p>muestran distraídos o realizan otra actividad. Eventualmente, las apoderadas comunican lo que los estudiantes quieren decir y comentan sobre sus acciones y comportamientos.</p> <p>En algunas situaciones se observa a una de las apoderadas guiando la realización de señas por parte del estudiante para que luego éste la repita autónomamente (a partir de las explicaciones de la profesora).</p> <p>En ocasiones, la estudiante en práctica realiza preguntas a los estudiantes, reforzando lo expresado por la profesora, además de felicitarlos cuando responden.</p>
--	--	--	---

		<p>La PJ continúa “¿Y esta botella verde?, ¿Es vidrio?” (Señalándola con el cursor en el PPT), A2 responde “Si, es vidrio” (Mientras toma las manos del E2 y realiza la seña de vidrio). La E3 apaga la cámara. Se visualiza que el E2 está inquieto y se niega a ser tomado de las manos) la A2 le dice al E2 “La E3 te está mirando, la E3 te está mirando, va a decir el E2 es malo no me gusta”, al mismo tiempo la PJ consulta “¿Es vidrio?”, aparece un ticket verde sobre la botella y añade “bien”. La E3 vuelve a encender la cámara.</p> <p>La PJ continúa “Y la bolsa, la última, esta, ¿es vidrio? ¿Si, o no?, la A2 dice “No es vidrio, E1 dice “Noo, mal”, la EP añade “No dice la E1”. Se visualiza una “x” roja encima de la bolsa de plástico. (Durante el desarrollo, en la mayoría de las intervenciones de la PJ, la EP apoya con algunas señas, repitiendo y enfatizando lo expresado por la PJ</p>	
		<p>La PJ continúa “Entonces todo lo que es de vidrio se va a quedar y lo que no es de vidrio se va a ir ... (En la diapositiva solamente quedan las imágenes de los objetos que si son de vidrio) entonces ahora vamos a contar”, se observa que la E3 se acerca a la pantalla y empieza a</p>	

		<p>señalar distintos lados de la pantalla, la PJ le dice “eso, E3”...”Veamos entonces, tenemos 1, 2, 3,4,5 y 6...”(En la pantalla a medida que la PJ realiza el conteo va apareciendo un circulo amarillo en cada uno de los objetos, al mismo tiempo se visualiza una mano que realiza la seña del número 6 y el número escrito). Además, se puede observar que la E1 cuenta y realiza la seña de 6, que el E2 apunta distintos lugares de la pantalla realizando la seña de 6, y la E3 realiza las señas de todos los números. La PJ dice “muy bien hay 6 cosas de vidrio y que las vamos a botar en este tacho verde, miren, (todos los objetos se agrupan y quedan adentro del contenedor verde) ...muy bien, muy bien”. La A3 aplaude y los estudiantes sonríen. La EP también aplaude.</p> <p>La PJ continúa “A ver, veamos otro, miren” (Aparece un contenedor de reciclaje azul con la palabra papel escrita), en este contenedor de basura, el que es azul vamos a botar ¿Qué cosas?... todo lo que es papel y lo que es cartón, excelente... (Encima del contenedor aparece una resma de papel y una caja de cartón) ... papel es como si tuviésemos una hoja de papel que la tomamos de una punta y de la otra y la movemos, eso es papel... (La EP</p>	
--	--	--	--

		<p>muestra la seña de papel y muestra en la pantalla una hoja de papel) ...eso es papel, papel”. En ese momento la E2 se para de su silla y comienza a tararear una canción y a bailar durante unos segundos, sus sonidos no permiten que la PJ continúe explicando. La PJ retoma y agrega “todo lo que es papel y el cartón eso, lo vamos a tomar así con las dos manos y vamos a hacer como que se mueve un poquito, excelente...”(La EP muestra una caja de pasta de diente en la pantalla, al mismo tiempo la A2 trae un block de dibujo, se lo pasa a E2 y realiza las señas de “papel” y “cartón”, el E2 imita la de “papel”)</p> <p>“Entonces, miren, hay aquí muchas cosas y tenemos que buscar cuál de estas puede ser papel o cartón, miren” (Se visualiza en la pantalla que aparecen distintos objetos, como cajas de cartón, diarios, vasos de plástico, sin embargo hay objetos que no se visualizan ya que los participantes tapan un lado de la pantalla). La PJ continúa “Aquí tenemos un diario grande, ¿este diario es papel?, la E1 responde “Siiii, sii, si”, EP complementa “La E1 dice sí”, la A2 levanta la cara de E2 que se encontraba jugando con legos, y él dice “Bieeen”, la PJ comenta “Eso, bien E2 y hace así el E2, de bien”. La EP apoya con señas parte de lo</p>	
--	--	---	--

		<p>dicho por la PJ. Simultáneamente la E3 se pone de pie y sale del plano de la pantalla. La PJ continúa “Éste vaso (lo apunta con el cursor) es un vaso plástico, muy bien, plástico” La E1 responde “No, ese no ” y la PJ le responde “No dice la E1, ese no”, la A2 pregunta “Plástico, ¿Cómo es plástica, perdón?, la PJ le explica “ponemos la mano como así, como haciendo la “E”, pero con el dedo más guardado y lo pegamos aquí en el cachete, esto es plástico”, se visualiza que la EP repite la seña y la A2 responde “Ah de veras, si me la sabía esa” (Aparece una “x” roja sobre el vaso). Se observa que la E3 vuelve a la pantalla.</p> <p>La PJ sigue “miren aquí hay una caja de cartón, ¿esta nos sirve? ¿o no? ¿si o no?, de fondo se escucha a la A1 decirle a la E1 “¿te sirve o no?, la A2 le dice a E2 “Caja de cartón, así con las manitas, cartón” (La A2 le pasa a el E2 un block de cartón le muestra la seña y guía sus manos para que la realice, el E2 repite la seña de cartón 3 veces). Paralelamente la EP lo acompaña, repitiendo la seña, la PJ le dice “Eso, miren, muy bien E2...” (En la pantalla se visualiza un “check” verde encima de la caja de cartón) ... “Si...las cajas de cartón si nos sirven... miren aquí tenemos un</p>	
--	--	---	--

		<p>papel, esta hoja de papel ¿nos sirve o no? ¿si o no?” (No se logra visualizar a que hoja se refiere ya que los participantes tapan una parte de la pantalla). La A2 responde “si, para echarla ahí”, el E2 se muestra inquieto. (Ninguno de los estudiantes se encuentra mirando a la pantalla en ese momento) La PJ añade “Sí, muy bien...” “Miren, aquí hay otra caja, ¿nos sirve? La EP añade ¿Si o no?, la A2 comenta “también se echa en el papelero azul”(El E2 se retira del plano de la pantalla), la PJ responde “Sí, miren, muy bien..., Acá hay otro diario que es de papel, el diario es así es como si tuviéramos el mercurio, así grande, eso es el diario y que se abre, grande, grandote, que es de papel, así que también nos sirve” (Se visualiza que la EP realiza la seña de diario, la A2 practica la seña varias veces).</p> <p>La PJ continúa “Esta botella (No se visualiza ya que los participantes tapan parte de la pantalla) ... “¿Si o no?”, la A2 dice “De plástico, esa botella”, la PJ responde “Bien mamá del E2, es de plástico, así que no nos sirve”. La EP enfatiza en algunas señas.</p>	
		<p>Mientras en la pantalla se visualiza que han desaparecido los objetos que no eran</p>	

		<p>papel o cartón, el E2 se acerca a la pantalla y comienza a apuntar los elementos que quedan, la PJ dice “El E2 ya empezó a contar”, la PJ llama a la E1 para iniciar el conteo “ven E1, para contar”, la PJ guía el conteo “1,2,3,4,5,6,7,8” (Se observa que a medida que el conteo avanza se encierran en color amarillo los objetos, cuando se sabe la cantidad final aparece un número 8 con su respectiva seña y número) Mientras se realiza el conteo la E1 se encuentra recostada en la mesa, E3 cerca de la pantalla emitiendo sonidos y apuntando a la pantalla y realizando la seña de “8”) La EP muestra la seña de 8 y la PJ añade “La E3 esta contando ahí, todo de nuevo, excelente” Paralelamente E2 continúa contando en compañía de A2 y al llegar al 8 se visualiza que muestra la seña de 8 y celebra. La PJ y la EP felicitan a E2 y E3. La PJ añade “La E1 como que me mira y no me mira, todavía esta un poco enojada”. Se visualiza que todos los papeles y cartones se agrupan y quedan dentro del contenedor azul, la PJ añade “Entonces vamos a botar todas estas cosas que son de papel de cartón al contenedor azul”. La A2 refuerza a E2 que se encuentra fuera del plano de la pantalla “Al contenedor</p>	
--	--	--	--

		<p>azul, E2, mira, el papel, el papel E2 y el cartón al contenedor azul”, pero el E2 no la mira.</p>	
		<p>La PJ añade “Miren aquí tenemos un tenedor y un cuchillo de plástico ¿Si o no? (Los señala con el cursor). Paralelamente, la A2 realiza la seña de plástico tomado las manos del E2, guiando la realización de la seña, posteriormente lo suelta y E2 realiza la seña solo). La PJ comenta “muy bien, eso es plástico”. Al mismo tiempo la E1 responde a la pregunta de PJ haciendo la seña de “bien” la PJ le comenta “Bien E1 hay dos... muy bien”, la E1 asiente con su cabeza (Encima de los cubiertos que están en la pantalla aparece un ticket verde). El E2 continúa realizando la seña de plástico, mientras la A2 le señala la pantalla. La A2 le comenta a la profesora “él también está diciendo plástico” la PJ le responde “eso, bien”, y continúa comentando “Y también aquí hay 3, hay 3 botellas, así que las vamos a marcar al tiro” (indicando con el cursor las 3 botellas, encima de las botellas que están en la pantalla aparece un ticket verde). Además, agrega, “hay aquí unos vasos de plástico... ¿nos sirven o no?”. La EP repite y enfatiza en las señas más importantes y pregunta “¿si o</p>	

		<p>no?”. La PJ responde “siii”.</p> <p>Simultáneamente, se observa que el E2 mira la pantalla y la A2 realiza la seña de “plástico” y responde con la seña de “bien”,</p>	
		<p>La PJ continúa y añade “Y hay 3 vasos miren, uno, dos, tres, muy bien” (apunta cada vaso con el cursor, encima de los vasos que están en la pantalla aparece un ticket verde). De fondo se escucha que la A1 repite “sí mira, uno, dos, tres”. Mientras la PJ indica otro objeto y comenta “El diario, ¿el diario es de plástico?, La E1 mueve la cabeza y dice con voz “no” (encima del diario que está en la pantalla aparece una “x” roja) Paralelamente, la A2 le dice al E2 “El diario ahí no, porque es así, papel, el diario es papel, ahí no, no va en el amarillo” (apoyándose de la seña de papel) La PJ dice “bien..., no”.</p> <p>PJ dice “¿y esta caja de leche?” respondiendo la E1 “leche, si, si” y el E2 dice “no”, E1 “si, leche si, se toma” la PJ le responde “no, E1 la leche no, porque es de cartón” pasa a otro ejemplo la PJ muestra la imagen de una caja de cartón y pregunta ¿Y la caja? la EP realizar la seña de caja, E1 responde “no, no” la A2 observa el ppt y le señala el objeto diciendo “nooo, noo” a lo que el E2 responde “no, no”, la A2 le</p>	

			<p>dice a E2 “es de cartón”, la PJ confirma que ambas cajas son de cartón, diciendo “entonces todas las cosas que son de plástico, se van a quedar y las otras se van a ir” (Desaparecen los objetos de cartón del ppt y solo quedan los plásticos) la A1 dice “ahora contemos” de forma simultánea la PJ dice “ahora vamos a contar, vamos E3 tú puedes” de forma paralela La PJ dice “contar, vamos vamos” (en el ppt se van encerrando los objetos que quedaron en pantalla) los estudiantes comienzan a contar E1 señala los objetos en la pantalla y cuenta “uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez”, la A2 señala los objetos en pantalla para que E2 los observe y cuentan en conjunto en lengua de señas y oralmente, al mismo tiempo la EP cuenta en lengua de señas, la PJ dice “muy bien hay diez” (en pantalla aparece el número diez en lengua de señas, junto con los objetos encerrados) A2 le corrige a E2 diciendo que son solo dos veces la apertura de mano PJ comenta “excelente, por favor E2 me encanta esos deditos como se mueven” La EP menciona que E1 realiza la seña de la misma manera que aparece en pantalla simulando el movimiento de abrir y cerrar la mano. PJ dice “entonces pondremos todo esto en</p>	
--	--	--	--	--

		<p>la basura... excelente, a ver ahora, miren, miren lo que le voy a mostrar... (aparece una diapositiva con el nombre de resolvamos algunos problemas de matemáticas) "... tenemos aquí algunos problemas de matemáticas, ¿se acuerdan que vamos a ir trabajando de a poquito estos problemas matemáticos? así que mireen" De manera simultánea EP señala "matemáticas" se observa la incorporación de A3 (se muestra una diapositiva con rollos de papel higiénico) La EP, realiza la seña de papel higiénico, de forma paralela a la A3 comienza a realizar la seña y enseñársela E3, a lo que la PJ dice "muy bien la A3, hacemos la seña, el confort, el confort, nos sirve para limpiarnos la nariz, ¿cierto?, para limpiarnos cuando vamos al baño, muy bien, entonces, vamos a contar para ver cuánto confort hay, uno, dos,"</p> <p>A3 le pregunta acompañado de señas ¿cuántos hay? refiriéndose a los confort (en pantalla se observa los mismos papeles higiénicos, pero con los números en lengua de señas) de forma simultánea los estudiantes cuentan (se observa en la diapositiva algunos rollos vacíos de papel higiénico) los estudiantes comentan "se acabó" la PJ pregunta "ahora cuántos hay" los estudiantes cuentan, en lengua de</p>	
--	--	---	--

		<p>señas y otros señalando la pantalla E3 cuenta y vocaliza.</p> <p>La PJ felicita a los estudiantes por la actividad y dice “este es un ejercicio perfecto, porque de alguna manera estamos haciendo restas, porque solo cuentan los confort y los que se acabaron no y si los niños pudieron distinguirlo es porque estamos súper bien, asique los felicito a los 3, excelente, miren, entonces nos quedan uno, dos, tres y cuatro “ (en pantalla se observa los mismos papeles higiénicos, pero con los número en lengua de señas) los estudiantes vuelven a contar E1 y E3 muestran en la pantalla el número cuatro, E2 se observa escribiendo en un cuaderno, PJ dice “excelente, hay cuatro, porque hay otros tres, que se acabaron, muy bien ”</p> <p>A2 pregunta a PJ “¿se acabaron?” repitiendo la seña de acabar, PJ “así, que se acaba, porque hay algo que se desvanece para abajo” las señas la repiten la EP, A2, A3, E3</p> <p>PJ dice” muy bien, son unos niños muy inteligentes, me encantan”</p>	
		<p>La A2 pregunta” cual es la diferencia entre éste (hace la seña de terminó) y el otro</p>	

		<p>(hace la seña de acabar)” la PJ le explica que la seña de término hace alusión a que ya no hay más , en cambio la seña de acabar es cuando algo se está desvaneciendo, por ejemplo “ no sé, estamos comiendo galletas y hay un empaque con muchas galletas, pero las comimos todas y ya se acabaron, no hay” la A2 realiza la seña de acabar la PJ dice “ se acabaron, no hay más (hace la seña de acabar y terminar) la A2 dice “se acabó no hay más”, PJ dice” lo mismo que la seña de desaparecer, se acuerda que se las enseñé el otro día hay algo y fium no está desaparece” las apoderadas 2 y 3 realizan la seña de desaparecer en conjunto con la EP la PJ dice “esto también, es perder, algo que se perdió” respondiendo la A3 que “la E3 pasa perdiendo cosas”.</p>	
		<p>PJ dice “ya muy bien, miren hay otro problema matemático y esto es lo último...” (se muestra en pantalla una diapositiva con ocho niños tomados de la mano) “... mira unos niños, miren los niños” A2 y E2 realiza la seña de “niño” en forma simultánea la EP realiza también la seña de “niño mira, mira”. La PJ pregunta “¿cuántos niños hay? ¿ a ver?”, los estudiantes comienzan a contar apoyados de la imagen proyectada</p>	

		<p>E2 comienza a señalar diciendo “yo yo, yo” a lo que PJ responde, “E2 está diciendo que son como él si, E2 son como tú, a ver contemos...” (en la imagen proyectada de los niños, comienzan a aparecer los número en lengua de seña debajo de cada uno de ellos) “...A2 cuenta de manera oral con las señas correspondiente a cada número, comienzan a contar uno, dos, tres..... nueve, hay nueve” A2 dice “¿hay nueve? ¿y por qué yo conté ocho?” comienza a contar de nuevo y añade “¡hay ocho, hay ocho! PJ entre risas responde “hay ocho yo me equivoqué, miren estos niños quieren jugos en cajita miren... quieren, uno, dos, tres, cuatro...” Todos los estudiantes cuentan en conjunto nuevamente.</p> <p>Luego la PJ cuenta que “los niños quieren jugo” y los estudiantes realizan la seña de jugo. La imagen proyectada muestra que cada niño tiene una cajita de jugo, por lo que cada vez que aparecía una, la PJ contaba, E3 al mismo tiempo comienza a contar junto con la A3, la EP de manera simultánea cuentan. En ese momento se observa a E2 jugando con unos bloques de lego, la A2 le quita los bloques y dice “pon atención”, de forma paralela la A3 continúa contando. Luego en la imagen proyectada</p>	
--	--	---	--

		<p>se integran 2 niños más, la A2 le muestra a E2 que se integran dos niños, apuntando la pantalla y realizando la seña del número dos, posteriormente el E2 señala la pantalla señando dos.</p> <p>Posteriormente la PJ pregunta “¿cuántos niños hay ahora?”, la E1 comienza a contar señalando la pantalla y después realiza pequeños golpes sobre el cuaderno, al mismo tiempo en que la PJ cuenta. De forma simultánea, E2 junto con A2 cuentan en conjunto, al igual que E3 y A3. Todos llegan al resultado final, A1 se observa escribiendo en un cuaderno. Luego la PJ realiza otra pregunta “¿cuántos jugos faltan?”, y las apoderadas repiten la pregunta hacia sus estudiantes. La EP reitera la pregunta y dice “¿cuántos jugos hay?”. Se observa que E2 recibe apoyo verbal por parte de A2 al igual que E3, recibe apoyo de A3.</p> <p>La EP dice “hay ocho jugos y son diez niños”, añadiendo la seña de falta PJ dice “¿cuántos faltan?”, E3 comienza a contar apuntando la pantalla y A3 oraliza lo dicho por la E3. De forma paralela E2 continúa jugando con los bloques de lego, por lo que A2 le reitera la pregunta. La E3 se acerca a la pantalla y señala 2 con sus dedos, por lo que A3 reitera la respuesta y</p>	
--	--	--	--

		<p>la felicita. Luego, todos los presentes a excepción de E1 y E2 responden “2”. Se observa que A2 le quita de las manos los bloques de lego a E2 y le dice “pero pone atención, mira faltan dos jugos” señalando la pantalla.</p> <p>Luego E3 sale del plano de la cámara, y A3 le dice “ya, pero ven”. Mientras la proyección muestra la imagen de una carita feliz con un dedo hacia arriba, la A2 le reitera la explicación a E2.</p>	
		<p>La PJ retoma “Ya, mira, en el tacho de basura que es verde, vamos a echar todas las cosas que son de vidrio...” (Enfatizando en la realización de la seña de vidrio y cómo es su correcta ejecución) EP refuerza diciendo “vidrio, esta es la seña, así” y PJ continúa diciendo “¿Por qué? Porque esto, hacer así (realiza la seña de “transparente”) es transparente, esto significa transparente, pero cuando lo chocamos así, es vidrio, es como lo transparente del vidrio, esa es como la idea de hacer vidrio, entonces esto es vidrio (realiza la seña de “vidrio” de forma constante enfatizando en la configuración manual correcta)</p> <p>. Al mismo tiempo se observan las manos de la A3, quien le muestra la seña de vidrio</p>	

		<p>a la E3, quien repite la seña de vidrio en reiteradas ocasiones, mientras que la EP refuerza mostrando la seña de vidrio de manera constante, la E3 sigue observando a la A3 y repite la seña nuevamente.</p> <p>La PJ Continúa “Y ¿Qué es esto?, miren (Muestra una botella de vidrio) todas las botellas (Imita la acción de tomar agua con la botella ya mostrada) las botellas de vidrio o también miren, yo tengo aquí una vela (Muestra en la pantalla una vela), esto también es de vidrio, entonces, ahora miren, hay muchas cosas y ahora tenemos que buscar cual de estas es de vidrio...”</p> <p>(La PJ cambia la diapositiva y se observa que dispone en la parte izquierda el mismo contenedor verde de la diapositiva anterior y en el lado derecho distintos objetos como botellas, bolsas de plástico, caja de leche, cucharas de plástico y frasco de vidrio de jarabe, las pantallas de los participantes tapan algunos de los objetos dispuestos en el PPT) Paralelamente la A2 le dice a E2 “Las botellas de vidrio... en el verde” y el E2 le dice “no, no, no”.</p> <p>Se visualiza que se integra la E2, La PJ anuncia su llegada y dice “Hola E1, llegó la E1” la EP repite “Hola E1”</p>	
<p>Categoría Emergente</p>			

<p>Interrupciones dentro de las clases</p>	<p>Al iniciar la sesión se observa a la PJ en pantalla, junto a la EP, y a E2 junto a su apoderada, el E2 se visualiza inquieto y resistiéndose a estar frente a la cámara, la A2 dice “tía, perdón, voy a ir a ponerle el equipo”, la PJ responde “ya” y la EP le dice “E2, ven” , la PJ complementa “no, está muy enojado” (Se visualiza al E2 caminando, saliendo de la habitación en la que se encontraba). La EP “A ver cuéntanos, por qué te enojaste”, la PJ le dice al E2 “No te enojés”, al mismo tiempo E2 regresa corriendo, se acerca al computador y cierra la pantalla, saliendo de la sesión. La PJ dice “apago el computador” la PJ y EP se ríen y la EP comenta “el otro día a mí me pasó eso con la E3”</p>	<p>En general las interrupciones fueron iniciadas por las apoderadas de forma oral, y en respuesta en alguna acción por parte de los estudiantes cuando se muestran desconcentrados o realizando otra acción que no es solicitada por la profesora, regulando su conducta. Estas interrupciones en ocasiones tienen relación con el tema de la clase, pero impiden su continuidad, mientras que en otras ocasiones no tienen relación directa.</p>
	<p>Al volver se visualiza a A2 en la pantalla junto con la PJ y EP. La E2 dice “El E2 apago el computador mientras yo fui a buscar el equipo y mientras yo volvía a meterme se arrancó”, la PJ responde “sipo si nos hizo que no que no que no y cerró el computador” la EP continúa la idea y agrega “y se fue enojado” la A1 responde “uy! que terrible el E2, cabro pesado” y la PJ agrega “Aquí nos tiene el A2 muertas de la risa porque se enojó y apagó todo”, La EP añade “ indignado totalmente”(Se</p>	<p>Algunas de las interrupciones son a base de situaciones cotidianas eventuales, situaciones personales o preguntas para saber sobre nuevo vocabulario y la correcta ejecución</p>

	<p>observa que el E2 ingresa nuevamente a la habitación). La A2 le dice al E2 “ La clase E2...ahora sacó el calendario, me dejó la embarrada, dejó todos los papeles tirados, todo así (Tomándose la cabeza con las manos)”)(Se observa al estudiante que se encuentra detrás de la cámara, lo va a buscar y se visualiza que el estudiante corre y grita) La A2 añade “Ay E2 por qué te portas tan mal”, la PJ le dice “E2 no te enojas, ven mira así” (Haciendo la seña de calma). La PJ añade “tranquilo”. El E2 vuelve a salir de pantalla y de fondo se escucha que la A2 le dice “No E2 Te estas portando muy mal. te estas portando pésimo, E2... malo, malo, malo, eso es muy feo..., ven”. La A2 vuelve al plano de la cámara y se dirige a la PJ “Sabe que el otro día no sé si le contamos que había perdido el cable con el botón (refiriéndose al implante coclear) anduvo perdido varios días y finalmente A2.1 lo encontró..., anteayer lo encontró, el lunes, el problema fue que en el tirón que se dio en el momento en que lo perdió seguramente se enganchó el botón como tiene imán, se enganchó ahí, estaba en el frutero, en el frutero de la cocina en la parte de abajo, justo quedo pegado y con el tirón se le salieron, la patita de entrada al procesador</p>	<p>de éstas, también comentarios o descripciones sobre las acciones de los estudiantes o su desempeño, guiando el desarrollo de la actividad. Además, solicitan que la clase se detenga para que los estudiantes retomen la concentración o se dispongan a observar la clase.</p> <p>En general, una gran cantidad de interrupciones se prolongan por una cantidad extensa de tiempo, impidiendo el desarrollo continuo de la clase.</p>
--	---	--

	<p>y tiene como unos ganchitos que hace que se sujete, esos ganchitos son 4 y ahí queda con dos nomás y con dos no se sujeta, entonces ahora le tengo que hacer un arreglo, le pongo papel engomado para sujetarlo, mientras no llegan los repuestos de cables” La PJ responde “claro, claro con el tirón, se quebraron ahí las patitas, pucha oh. A2, PJ y EP llaman al E2.</p>	
	<p>La PJ muestra en la pantalla un calendario con los días de la semana en LS, la EP la acompaña mostrando el mismo calendario. La PJ dice “mira E2 hagamos esto rápido, rápido... lo del calendario, yo se que no te gusta, yo se que no te gusta”. El E2 no mira la pantalla se acerca a la A2 y ella dice “ya pongamos el equipo, para que escuches” (refiriéndose al implante), se visualiza que le pone el implante.</p>	
	<p>la EP repite lo realizado por la PJ {, el E2 continua de espaldas a la cámara y la A2 pregunta “¿cómo se dice mes?” la EP y PJ realizan la seña de mes y las repiten</p>	
	<p>En el plano de la cámara no se alcanza a observar al niño y la A2 responde “hay sol E2 mira, hoy hay sol” (acompañando lo que expresa por voz con la seña de sol), la A2 agrega, “no, parece que llovió, anoche</p>	

	<p>llovió</p>	
	<p>La EP llama al E2 y muestra una imagen de un sol, y le pregunta “¿hoy hay sol?”, la A2 dice “hay sol”, mientras el E2 se pone de pie y se retira del plano de la pantalla, la A2 le dice a E2 “no, no salgas que hace frio, hace frio, ven, siéntate, aquí estamos calentitos, si sales te vas a enfriar”</p>	
	<p>“Hoy hay sol, viste, entonces peguemos el sticker de sol, toma, pega el sticker de sol... (Sólo se ve en la pantalla un trozo de la cabeza del E2 que esta dado vuelta) viste que eres lindo cuando te portas bien, ay cuando el E2 hace las cosas, trabaja y se porta bien, se ve tan lindo”. La PJ añade “Muy bien, que lindo”, y la A2 pregunta “¿Así es lindo?” (imita la seña realizada por la PJ), la PJ dice “así como con toda la mano (realiza la seña de “lindo”) ... porque sólo con estos dos dedos aquí es fácil, (realiza la seña de “fácil”) pero con todo es bonito o lindo.</p>	
	<p>Se visualiza que el E2 mueve de un lado a otro el computador y la A2 le dice “No, no no, déjalo ahí, para que veamos bien”, el E2 grita y se resiste a dejarlo, la PJ pregunta “¿Qué quiere?” y la A2 responde “Lo que pasa es que yo cuando ponemos el calendario aquí el calendario es grande</p>	

	<p>y la mesa es chiquitita entonces yo pongo el computador en una silla, atrás en la mesa, pero el, yo ahora cambie el computador porque yo veo mejor para no estarme poniendo los lentes, y el, el computador tiene una silla para tener más espacio para jugar”. Paralelamente el E2 llora y se queja, abriendo una bolsa de legos y vaciándolos en la mesa.</p>	
	<p>Se visualiza en la pantalla que se integra E3 en compañía de la A3, la PJ dice “mira, llevo la E3”, la EP la saluda, E2 se acerca a la cámara y realiza su seña personal, la E3 dice “hola” la PJ agrega “Que él es el E2, por favor, E2, como se presenta... esta el E2 y está la E3”. La A2 dice “La E3, ¿como es E3 (refiriéndose a la realización de la seña personal de E3) es como un moñito aquí?” la PJ le responde “Si, como un moñito aquí al lado” la A2 toma la mano del E2 y realiza la seña de la E3 en el cuerpo de E2.)</p>	
	<p>Se visualiza que el E2 toma una torre de legos, la A2 intenta quitárselos, pero el E2 no se los entrega.</p>	
	<p>La PJ cambia la diapositiva a una en la que se visualiza el contenedor verde con la palabra vidrio escrita con botellas de vidrio encima. La PJ dice “Mira, tenemos</p>	

	<p>entonces...”, en el mismo momento la A2 le dice a E2 “Ya E2, mira, tenemos vidrio, vidrio, en el verde hay vidrio, el E2 cree que es por color como había unas cosas de color, el se confundió, es que ayer no estuvimos y no vimos la clase después”, la PJ responde “Claro, lo asocia por color, ya”.</p>	
	<p>La PJ continúa “Miren, aquí hay unas cucharas, un tenedor de plástico ¿serán de vidrio?” La A2 dice “¿De vidrio? ¡No!, eso no es de vidrio”</p>	
	<p>La PJ continúa “esta botella verde...”, al mismo tiempo la A2 diciéndole a E2 “esta botella, también es de vidrio”</p>	
	<p>Se visualiza que el E2 está inquieto y se niega a ser tomado de las manos) la A2 le dice al E2 “La E3 te está mirando, la E3 te está mirando, va a decir el E2 es malo no me gusta”,</p>	
	<p>(La EP muestra la seña de papel y muestra en la pantalla una hoja de papel) ...eso es papel, papel”. En ese momento la E2 se para de su silla y comienza a tararear una canción y a bailar durante unos segundos, sus sonidos no permiten que la PJ continúe explicando.</p>	
	<p>La E1 responde “No, ese no ” y la PJ le</p>	

	<p>responde “No dice la E1, ese no”, la A2 pregunta “Plástico, ¿Cómo es plástico tía, perdón?, la PJ le explica “ponemos la mano como así, como haciendo la “E”, pero con el dedito más guardado y lo pegamos aquí en el cachete, esto es plástico”, se visualiza que la EP repite la seña y la A2 responde “Ah deveras, si me la sabía esa” (Aparece una “x” roja sobre el vaso).Se observa que la E3 vuelve a la pantalla.</p>	
	<p>La PJ continúa “Esta botella (No se visualiza ya que los participantes tapan parte de la pantalla) ... “¿Si o no?”, la A2 dice “De plástico, esa botella”, la PJ responde “Bien mamá del E2, es de plástico, así que no nos sirve”. La EP enfatiza en algunas señas.)</p>	
	<p>Se visualiza un check verde encima del diario)], {se escucha que la A1 le dice a la E1 que se encuentra recostada sobre la mesa y con la cabeza hacia abajo “¿Pero por qué estas enojada?” y la PJ añade “No te enojas E1 si ya vamos a contar, falta poquito, mira”, la A2 comenta “se amurra luego”, la PJ retoma “Acá hay una hoja de papel que también nos sirve y la última caja, muy bien (Se visualiza un check verde sobre el papel y la caja)... ahora miren...(vuelve el E2 con una botella y la</p>	

	<p>A2 le dice “ya pero agua cerca del computador no”) ...ahora vamos a contar . La E1 se pone de pie y se retira del plano de la pantalla la A1 le dice “pero ahora, yapo, se enojó, espérense que se puso a llorar, esperen” (y se levanta a buscar a la E1, la toma de la mano y vuelve con ella, la E1 se sienta y se recuesta encima de la mesa escondiendo su cara y llorando.</p>	
	<p>la EP enfatiza en la seña de plástico, la PJ continua y dice “entonces miren..., así es el plástico” El E2 se pone de pie y le solicita a la A2 que le de agua, haciendo sonidos e indicando, la A2 le trae agua.</p>	
	<p>...los estudiantes vuelven a contar E1 y E3 muestran en la pantalla el número cuatro, E2 se observa escribiendo en un cuaderno, PJ dice “excelente, hay cuatro, porque hay otros tres, que se acabaron, muy bien” A2 pregunta a PJ “¿se acabaron?” repitiendo la seña de acabar, PJ “así, que se acaba, porque hay algo que se desvanece para abajo” las señas la repiten la EP, A2, A3, E3 PJ dice” muy bien, son unos niños muy inteligentes, me encantan”)</p>	
	<p>La A2 pregunta” cual es la diferencia entre éste (hace la seña de terminó) y el otro (hace la seña de acabar)” la PJ le explica</p>	

	<p>que la seña de término hace alusión a que ya no hay más , en cambio la seña de acabar es cuando algo se está desvaneciendo, por ejemplo “ no sé, estamos comiendo galletas y hay un empaque con muchas galletas, pero las comimos todas y ya se acabaron, no hay” la A2 realiza la seña de acabar la PJ dice “ se acabaron, no hay más (hace la seña de acabar y terminar) la A2 dice “se acabó no hay más”, PJ dice” lo mismo que la seña de desaparecer, se acuerda que se las enseñé el otro día hay algo y fium no está desaparece” las apoderadas 2 y 3 realizan la seña de desaparecer en conjunto con la EP la PJ dice “esto también, es perder, algo que se perdió” respondiendo la A3 que “la E3 pasa perdiendo cosas”.</p>	
	<p>La imagen proyectada muestra que cada niño tiene una cajita de jugo, por lo que cada vez que aparecía una, la PJ contaba, E3 al mismo tiempo comienza a contar junto con la A3, la EP de manera simultánea cuenta. En ese momento se observa a E2 jugando con unos bloques de lego, la A2 le quita los bloques y dice “pon atención”</p>	
	<p>Se observa que A2 le quita de las manos los bloques de lego a E2 y le dice “pero</p>	

	<p>pone atención, mira faltan dos jugos” señalando la pantalla.</p> <p>Luego E3 sale del plano de la cámara, y A3 le dice “ya, pero ven”. Mientras la proyección muestra la imagen de una carita feliz con un dedo hacia arriba, la A2 le reitera la explicación a E2.</p>	
--	--	--

Anexo N° 18. Matriz de entrevista N°1 Profesora Jefe

Objetivos	Macro Categorías	Textualidad	Categorías	Textualidades	Análisis descriptivo
<p>1.- Analizar los componentes didácticos que se observan en el proceso de implementación del enfoque.</p>	<p>Componentes didácticos del Enfoque Bilingüe Intercultural</p>		<p>Primera lengua (L1)</p>	<p>Como también ellos no han tenido escolaridad previa, y al ser estudiantes sordos, ellos no han tenido acceso antes a su lengua, ellos recién ahora, este año, han estado interactuando con la lengua de señas en sí, ehh... Por lo tanto, no tienen una lengua bien definida aún, no hay como una comunicación formal, un medio de comunicación formal</p>	<p>Menciona que este año fue la primera experiencia escolarizada de los estudiantes interactuando con otros niños sordos, siendo éste un primer acercamiento para el desarrollo de su primera lengua, pues aún no cuentan con una lengua definida e incluso con una intención comunicativa desarrollada por lo que se debe potenciar en primera instancia ésta intencionalidad, y a partir de ello, el desarrollo natural de la lengua de señas, a partir de estrategias no comunicacionales y comunicacionales como rutinas, de calendario y saludos para la asociación de señas en base a distintos contextos, destacando la importancia de aprovechar las primeras señas.</p>
				<p>su primera lengua es la lengua de señas y uno cree que los niños llegan hablando señas, o que se dan así como natural, y en realidad no es tan así... Entonces uno tiene que también ir intencionando que el niño desarrolle su... Su lengua... Y eso es lo complejo.</p>	
				<p>son tan chiquititos y están tan acostumbrados a vivir así, tan</p>	

			<p>como solitos, sin comunicación, que de verdad no tienen esta... Como intención de comunicarse, entonces hay que partir por ahí... Por crear espacios donde tengamos que convivir, tengamos que interactuar como un otro y a partir de... de aspectos no comunicacionales, o sea de pasarnos pelotas, ya te toca, me toca a mí, ya me escondo, ¿dónde estoy?, que me busquen. Y casi siempre en marzo, yo empiezo con sólo actividades así, y claro uno igual va hablando en señas, pero tienen que ser actividades donde uno genere interacción</p>	<p>Además comenta que el trabajo del Co-docente con los estudiantes ha disminuido en cuanto a horario, debido al contexto de pandemia, sin embargo en conjunto con la estudiante en práctica “asumen” la responsabilidad del Co-docente considerando que ambas son fluentes en lengua de señas chilenas y que no cuentan con otro referente lingüístico.</p> <p>Por otro lado, menciona que se debe “Influir” en que los padres cambien su modalidad comunicativa y se comuniquen o intenten hacerlo en lengua de señas con los estudiantes Sordos.</p>
			<p>las otras instancias que ayudan mucho, mucho, mucho a desarrollar la lengua de señas, son las rutinas, ¿por qué?, porque son cosas que repiten todos los días, entonces al principio como que no entienden mucho, pero ya</p>	<p>En cuanto a la modalidad comunicativa que se implementa en las clases por la profesora, se menciona que inicialmente utilizaba lengua de señas, pero que</p>

				<p>después al hacerlo de memoria, saben lo que tienen que hacer y van asociando las señas. A mí sirve mucho por ejemplo, hacer como las rutinas del saludo o del calendario,</p>	<p>posteriormente se implementó una modalidad bimodal, debido a la frustración de los apoderados, a que los estudiantes no comprendían y no habían buenos resultados, en relación a ello, se menciona que las acciones y estrategias que se llevan a cabo, son repetitivas en base a 2 o 3 señas y a la interiorización de ellas durante la clase, para la ampliación de vocabulario, sin enfocarse en una estructura gramatical. Ya que de esta forma, las señas comienzan a tener más sentido y uso para los estudiantes, para que progresivamente se empoderen de ellas. Ante esto, se menciona que los estudiantes poco a poco han interiorizado acciones como hacer señas y tocar el hombro para llamar la atención, y el mirar a los padres como forma de solicitar ayuda.</p>
				<p>Y empiezan a surgir estas mini, mini señas, estas proto señas, que son como las primeras señas que se van dando... Y así, pero uno tiene que ir intencionando estas situaciones comunicativas... Y aprender también todo lo que es la comunicación no verbal, que eso también cuesta mucho desarrollarla porque uno no está acostumbrado a interactuar con las personas de esa otra forma... Y así también uno logra llamar la atención de estos niños, y de ahí de a poco uno va metiendoles señas, porque cualquier espacio sirve para aprender señas, y claro, así en la virtualidad me ha costado mucho, mucho, mucho, mucho...</p>	

				<p>pero el co-docente que trabaja con los demás cursos, es Co-docente y tienen clases de lengua de señas solo una vez a la semana. Cuando estábamos en la presencialidad, él estaba dos veces a la semana haciendo lengua de señas con los niños, y de vez en cuando también me acompañaba en la sala, y con él generábamos también estas situaciones como de interacción que les comentaba,</p>	<p>Por otro lado, comenta sobre el respeto del proceso de aprendizaje de la lengua de señas, dando énfasis al desarrollo de ésta y a la cultura de los estudiantes.</p>
<p>Las dos somos fluentes en lengua de señas, entonces intentamos que todas las interacciones se den en ese contexto. A pesar de que no es nuestra lengua natural, sabemos que los niños no tienen otro referente lingüístico, así que también asumimos un poco esa, esa responsabilidad dentro de éste contexto.</p>					
<p>Entonces es muy, es muy complejo trabajar eso también,</p>					

y motivarles a que ellos hablen en señas en sus casas, a que no les hablen a los niños porque no los escuchan, que les hablen en señas. Ehh.. es muy completo trabajar esa área y por lo mismo los chicos no tienen contacto con la lengua de señas tampoco, porque en sus casas no lo ven...Creo que en estas alturas, he logrado que una apoderada me hable... No, tengo dos, dos que intentan hablar en señas con sus hijos, las demás nada, cero.

yo en un comienzo, a principio de año, hacía todas las clases en LS, como tiene que ser... y claro los niños como que me miraban, no me entendían mucho, pero yo le daba, le daba, le daba, pero... ehh.. después me di cuenta que no me estaba dando muchos frutos, porque los papás no me entendían, y yo veía que ellos también como que se

molestaban y se frustraban un poco y como veían que los niños no hacían nada, que ellos no entendían, como que al final era como puro tiempo perdido y ahí opte por esta modalidad más Bimodal,

lo otro es que mi discurso, por así decirlo en LS durante las clases, tampoco es muy elaborado, uso siempre señas muy...muy básicas y muy repetitivas y si yo quiero que los niños aprendan un concepto o algún contenido en sí, todas mis actividades, o lo que sea que estemos haciendo, es muy repetitivo, muy repetitivo, cosa de que... y ojalá dentro de una misma clase, jugar con dos o tres señas(...)son como las mismas señas que estoy repitiendo, toda la clase, toda la clase, toda la clase, porque ellos imitan mucho y ya una vez que las tienen como más interiorizadas, pueden

responder, entonces como que ¿use mucha LS una estructura gramatical como más correcta en señas?, ehh.. tampoco, porque mi idea es que ellos así de a poco también vayan ampliando su vocabulario en LS.

y desde ahí darle énfasis a la L1, que los estudiantes se desarrollen su lengua y en su cultura porque cuando al menos llegue yo a trabajar a esta escuela, la mayoría de los estudiantes no eran muy fluentes en la lengua de señas, entonces nuestro enfoque al menos en la L1 va a eso, a que ellos conozcan su lengua, y se empoderen de ella

si querían decir algo era puro griterío (imita los gritos de los niños) y apagaban la pantalla, la prendían, cerraban el computador, después se volvían a meter y era puro grito, grito y llanto y si no les resultaba la actividad, lloraba,

				<p>ay era un caos, un caos (niega con la cabeza), trataban de hacer las señas y no entendíamos nada y ahora yo les decia asi, paramos ahora y nadie grita, nadie, se acabaron los gritos y empezamos a reemplazar los gritos por señas, por algún gesto, ya de apoco han aprendido a tocarnos el hombro cuando queremos decir algo o le queremos decir algo a la mamá, bueno aún hay algunos todavía por ahí que tiran el pelo o pegan, pero ya tenemos esto de no gritar, sino de tocar, eh... de que llaman, de que trata de buscar con la mirada, tratan de hacer señas, las pocas señas que saben las usas, indican, han aprendido mucho a comunicarse con su cuerpo en sí, también han desarrollado otras habilidades, como les decía con el dibujo o a veces estan haciendo señas y miran a la mamá, así como para que la mamá les ayude a complementar lo que ellos</p>	
--	--	--	--	--	--

				<p>están tratando de decir(...) el hecho de que hace un tiempo ellos solo imitaban señas sin ningún sentido, si yo hacía la a (realiza su seña) ellos hacían la a (su seña) y listo, ahí quedaban (la docente se ríe sutilmente), eh... ahora no, no, estas señas comienzan a tener más sentido, eh, son señas que ellos empiezan a usar, ya van entendiendo de a poco partículas interrogativas , eh van entendiendo ya instrucciones, porque antes no había cómo, y de apoco van siguiendo rutinas y ahí uno ve la utilización de la lengua de señas, el respetar el proceso y el desarrollo natural de los niños, si tiene sentido y que si se puede lograr...</p>	
--	--	--	--	--	--

			Apoyo visual	Entonces todo el material que yo hago, las actividades tienen que ser muy visuales y muy simples, con instrucciones muy simples. Ehh... Y siempre con el apoyo visual...	El apoyo visual se utiliza en todas las actividades a partir de elementos e instrucciones simples, considerando distintas formas de comunicación y diferentes estrategias tanto para la enseñanza, como para que los estudiantes puedan expresarse, donde pueden utilizar y observar variados elementos concretos, los cuales se utilizan como una forma de evaluación.
--	--	--	--------------	--	---

			<p>Y lo otro que considero mucho, son las formas alternativas de comunicación que vamos a tener, entonces yo siempre tengo a mano una pizarra, que tengo chiquitita con un plumón, con plumones de colores, y los niños también tienen cuadernos, y plumones y lápices a la mano, entonces cuando no nos entendemos qué queremos decir, ehh... Yo recurro a los dibujos, y soy pésima dibujando (se ríe), pero éste año he tenido que sacar todos mis dotes artísticos, porque es la única forma. Y los niños también, cuando ya no saben cómo explicarme, ehh... Dibujan, y eso también lo considero, ehh... Para mi también es una forma de evaluación, ehh... A veces es difícil que ellos logren hacer un producto final, pero si yo hago algunas preguntas, o trato de hacer como algunas adivinanzas... Ellos me dibujan, y yo ahí ya me voy dando</p>	
--	--	--	--	--

				<p>cuenta, si están entendiendo o no...</p>	<p>La escuela cuenta con dos Co-docentes, solo uno tiene un rol protagonista dentro del nivel. Se comenta que debido al contexto de pandemia, las horas en las que éste interactuaba con los estudiantes, disminuyeron, explicitando su preocupación ante la falta de referentes sordos que empoderen a los estudiantes con la lengua y a la poca cantidad de horas en las que interactúan con ellos.</p>
			Referente Sordo	<p>en la escuela contamos con un Co-docente Sordo, porque hay otro trabajador que es Sordo pero él trabaja con los talleres laborales, es tallerista, pero el Co-docente que trabaja con los demás cursos, es Co-docente y con él tienen clases de lengua de señas solo una vez a la semana. Cuando estábamos en la presencialidad, él estaba dos veces a la semana haciendo lengua de señas con los niños, y de vez en cuando</p>	<p>Debido a este contexto es la profesora y la estudiante en práctica quienes asumen la responsabilidad de ser referentes lingüísticos con los estudiantes.</p> <p>Menciona que el referente Sordo, es un referente lingüístico que aporta desde su experiencia, sobre la cultura e identidad Sorda a la comunidad</p>

				<p>también me acompañaba en la sala, y con él generábamos también estas situaciones como de interacción que les comentaba, que eran juegos que pensábamos donde ellos pudiesen interactuar, sin ningún otro fin pedagógico más que interactuar, nada más: que jugaran, imponer reglas, y todo eso.</p>	<p>escolar. Además comenta la existencia de un trabajo colaborativo entre ambos al momento de planificar y desarrollar estrategias destinadas a apoderados y estudiantes. También añade que cuando el co-educador sordo enseña a los estudiantes, esta interacción se da de forma natural, ellos comprenden con mayor facilidad, pues se expresa a partir de su mirada de persona Sorda, él es quién ayuda a tener la mirada de una persona Sorda en la educación.</p>
				<p>él está muy disponible a ayudarme, a veces entre los dos sacamos ideas de cómo hacer juegos, de cómo hacer actividades, de cómo ir motivando a los papás también para que aprendan señas...Él me ayuda a reforzar señas que yo estoy trabajando según el proyecto en el que estamos, Ehh... Me ayuda a hacer resúmenes, que los niños expliquen qué es lo que estamos haciendo... A veces hacemos instancias donde ellos comparten fotografías y cuentan que, en qué estaban,</p>	

por ejemplo, para las vacaciones, para fechas importantes y eso, eso es como la única interacción que tienen ellos con otra persona Sorda, así como un referente Sordo.

Las dos somos fluentes en lengua de señas, entonces intentamos que todas las interacciones se den en ese contexto. A pesar de que no es nuestra lengua natural, sabemos que los niños no tienen otro referente lingüístico, así que también asumimos un poco esa, esa responsabilidad dentro de éste contexto.

el rol se supone, por ejemplo del co - educador Sordo que es el que está trabajando con los cursos, el vendría a ser el referente lingüístico y también nos aporta con todas sus experiencias desde la comunidad e identidad Sorda,

				<p>Llegó la clase del viernes con el profesor Co-docente y él les explicó en dos segundos y los niños entendieron todo, todo y él así como que hizo algo nada que ver a lo que yo hice toda la semana, y eso era, eso era, y él lo explicó y uso unos clasificadores tan hermosos, como que él se convirtió en una planta fue maravilloso, maravilloso, y los niños así (imitando la expresión de sorpresa de los estudiantes), y ya entendieron y después me hacían la planta, las raíces, me hacían todas las señas y ahí es cuando yo digo claro, porque yo lo estaba viendo desde mi forma oyente, como yo aprendí las cosas también ehh y no po y ahí a veces a mi se me olvida que ellos...claro tienen otro tipo de... de formas de entender, de comunicarse también, entonces el Co-docente en eso nos ayuda mucho, mucho, en siempre tener esta mirada</p>	
--	--	--	--	---	--

			<p>Sorda respecto de la educación, porque uno a veces se va en vola, como dicen, a veces a uno se le olvidan las cosas o pierde un poco el foco entonces él ayuda mucho, mucho, mucho en ese sentido y claro también es el referente lingüístico y de verdad es impresionante notar cómo los niños se comunican con él a diferencia de nosotras que somos las profes oyentes, como que con él se da todo muy, muy natural y claro es obvio, si el es el Sordo, nosotras no, es lamentable que tenga tan pocas horas con los chiquillos ahora, a mi eso también me preocupa, creo que sería muy provechoso que tuviese más horas con el Co-docente o tener otra co-educadora o co-educador que sea Sordo que esté de tiempo más permanente en la sala, yo lo he pedido, lo he solicitado mucho, pero no se ha encontrado co-educadores</p>	<hr/> <p>_____ Se explicita que la segunda lengua (lectura y escritura) debe ser en una modalidad escrita. Además, agrega que si bien ésta se intenciona desde los primeros niveles, debe desarrollarse a partir de una lengua base previamente consolidada, enfocándose en el aprendizaje significativo de ésta.</p> <p>No es posible desarrollar</p>
--	--	--	---	--

			<p>Sordos que puedan trabajar, no hay muchos y el rol de la fonoaudióloga C,</p>	<p>actividades de lectura y escritura debido a que los estudiantes no poseen esta lengua base, sin embargo se trabaja a partir del método global con el reconocimiento de palabras, marcas visuales y de su propio nombre escrito. Y recalca que el objetivo no es desarrollar la lectura, escritura o el deletreo, pues primero deben desarrollar su lengua y luego la lengua escrita.</p>
			<p>...yo siento que eso falta también falta que tengamos más personas sordas dentro de la escuela, adultos sordos, como modelos sordos que empoderen más a los chiquillos, eso nos falta, nos falta mucho.</p>	
		Segunda lengua (L2)	<p>tenemos que hacer muchas actividades para desarrollar la escritura y la lectura, desde los niveles pre-básicos... Ehh... Yo me he opuesto, personalmente, a hacer este tipo de actividades y siempre mi fundamento ha sido que los niños ni siquiera tienen una lengua base, una lengua formal en la que se comunican. Entonces cómo es posible que vayan a desarrollar una segunda lengua, si no hay ni siquiera una base, entonces yo estoy un poco en rebeldía en eso, , porque yo no trabajo</p>	<p>En cuanto al contexto escolar menciona que se han intentado, en conjunto con algunos docentes, implementar estrategias para el desarrollo de la L2, a pesar de que algunos participantes de la comunidad educativa se resisten a dichas propuestas, se ha intentado que los otros profesores se interioricen en este desarrollo y la enseñanza de la segunda lengua sea más significativa para los estudiantes. Concluye</p>

mucho eeh..esas actividades que nos dicen que tenemos que hacer, de lectura y escritura... Si trabajo mucho, con el reconocimiento como de palabras, de marcas visuales, por ejemplo cuando vemos...,yo trabajo mucho con cuentos, con relatos entonces tratamos de mirar las imagenes, que pasa, eso lo asocio como a una palabra eehh.. Tratamos de trabajar como con las vocales eemm..., si vemos algún concepto importante, yo siempre estoy poniendo como la palabra y digo que eso significa tal cosa,

entonces lo otro lo hago más como un método de aprendizaje de lectura y escritura de manera global como según el método global, que vean la palabra completa, que la asocien de alguna manera, pero no es mi objetivo que ellos aprendan todavía a deletrear o a escribir, o que

mencionando que aún se encuentran en proceso de desarrollo respecto a este ámbito.

aprendan palabras de memoria porque para mi no tiene sentido todavía.

Sí, igual, es que ahora me acordé, si trabajo mucho el reconocimiento del nombre propio y nos cuesta, nos cuesta, todavía no lo logramos, pero estamos en eso, de que al menos reconozcan su propio nombre escrito...yo les muestro su foto con el nombre y ellos saben, y si yo les muestro tres nombres distintos ellos saben cuales es su nombre, a pesar de que no lo leen por así decirlo, lo identifican entre otros, ese es como el único acercamiento, así como más concreto que tenemos con la.. con la L2, pero en la escritura y en la lectura, yo al menos no me enfoco mucho, en este grupo.

y como les decía en la L2 en sí, yo no la desarrollo mucho, pero si trabajo por así decirlo como con ambas culturas, al menos en la interculturalidad, si.. si me

enfoco más... así que eso... ese es como mi bilingüismo, no tan bilingüismo (se ríe).

bueno y que la L2 en sí tiene que ser un idioma que ellos aprendan de modalidad escrita, porque oral no tiene mucho sentido, ehh... pero si también definiendo mucho el hecho de que no se puede aprender una segunda lengua o el español escrito o la lengua que estemos considerando, si no tenemos una lengua base

Y la L2 por otro lado también, que ellos también puedan tener un desarrollo de esta segunda lengua, que ellos la aprendan y la comprendan bien(...) entonces el enfoque de la L2 también aquí está en que ellos puedan entender, comprender y aprender la segunda lengua de una manera mucho más significativa, porque de la forma en la que ellos estaban acostumbrados a interactuar con el español

escrito no estaba dando muchos frutos

...actualmente algunos profes estamos tratando ahí de implementar alguna estrategia de manera más general en la escuela para poder fortalecer también el desarrollo de la L2, estamos viendo cómo implementar los cuadernos de vocabulario y los cuadernos de comunicación con los estudiantes, que por ahora no hemos podido mucho, porque no nos quieren dejar, pero igual no más, le estamos dando (ríe), así que ahí de a poco estamos tratando de implementar este tipo de estrategias, tratar de explicarles también a los otros profesores como darle otro enfoque a la L2, como utilizar otro tipo de estrategia, como hacer quizás actividades o contenidos que sean más significativos para los chiquillos y que vayan más allá de memorizar palabras, así que

				eso, en conclusión estamos en un proceso de desarrollo.	
Conoci miento s teórico s del EBI	Bien, el... el enfoque bilingüe bicultural yo lo entiendo como el desarrollo por así decirlo de las personas Sordas, ehh.. desde su propia identidad, desde su propia cultura, desde su propia lengua, pero en interacción con este otro	Uso de ambas lenguas (L1-L2)	pero en realidad yo no me enfoco mucho en la L2 por ahora, y es por lo mismo que les he estado diciendo, porque son niños que aún no desarrollan la LS y yo estoy muy enfocada en eso, en que ellos puedan desarrollar habilidades comunicativas, que se empiecen a expresar, que opinen, que me quieran contar cosas, (...)si considero que se pueden ir familiarizando, de a poco, con algunas cosas, pero darles como una estructura, o ir desarrollando como ambas lenguas al mismo tiempo, ehh al menos a mi me complica, o yo no lo desarrollaría todavía en este nivel tan, tan chiquitito todavía, son tan bebés (se ríe).	no es como que una sea más importante que la otra, eh,	Manifiesta entender el enfoque a partir del desarrollo de las personas Sordas desde su propia identidad, cultura y lengua, pero en interacción con otra cultura (oyente), la cual es mayoritaria, y es por ello que deben conocerla. Además, recalca el respeto y la valoración de la cultura y comunidad Sorda, y la lengua de señas, dándole el valor, respeto y protagonismo que merece, al ser la lengua propia de las personas sordas. En cuanto al nuevo PEI que integra la implementación del EBI se menciona la disconformidad de algunos integrantes de la comunidad sobre éste enfoque, mencionando que éste se plasmó con el objetivo de que los estudiantes desarrollaran y se empoderen de su primera

		<p>mundo oyente en el que ellos tienen que estar, lamentablemente digo yo, porque ojalá solo estuvieran ellos ahí en su mundo, pero como tienen que estar en contacto con nosotros en esta diversidad del mundo oyente que es mayoritario a ellos ehh se ven en la obligación de convivir</p>		<p>obviamente para las personas Sordas siempre va a ser más importante la lengua de señas, porque es su lengua natural, pero no por eso resta importancia a la L2, de hecho es fundamental que ellos aprendan y dominen la L2 porque la sociedad en sí, este otro mundo oyente no va a manejar la lengua de señas para poder comunicarse con ellos, entonces lamentablemente es más fácil que ellos se adapten al mundo oyente, y para eso es fundamental que manejen la L2, y si nosotros luchamos y proponemos siempre validar la autonomía y la independencia de las personas Sordas, también tenemos que darles las herramientas y brindarles todos los apoyos para que ellos puedan desarrollar esta L2, que es la que les va a dar también mucha independencia en ese sentido. Así que yo no creo que</p>	<p>lengua, cultura e identidad, además de desarrollar una segunda lengua.</p> <p>Se menciona que dentro del currículum nacional existen objetivos que no se trabajan, y se crean nuevos objetivos que se relacionen con la lengua de señas, cultura y comunidad sorda, asimismo añade que las personas Sordas tienen una forma particular de entender y comunicarse.</p> <hr/> <p>Se menciona que si bien la L1 es más importante, al ser la lengua natural de las personas sordas, existe una igualdad de status entre ambas lenguas, el desarrollo de éstas se lleva a cabo a través de la familiarización progresiva de ambas, pero sin otorgarle una estructura a cada una de ellas, al mismo tiempo menciona que</p>
--	--	---	--	---	---

		<p>también y de, de transar también ahí su desarrollo, su forma de vida, entonces como tienen que estar en contacto también con la lengua nuestra, con el español, también deben dominarlo, también tienen que saberlo, conocerlo.. ehh al convivir con nuestra</p>		<p>sea una más relevante o más valorada que la otra.</p> <p>...ya, como les decía yo al menos ahora estoy muy enfocada en el desarrollo de la Lengua de señas, la L2 por así decirlo la tengo un poco como ahí (seña de espera), está y no está, eeh y no es porque no la quiera considerar, sino porque yo siento que aún es el momento como de darle tanto énfasis, eh y en ese sentido yo sí he visto avances en cuanto el desarrollo de la Lengua de Señas por así decirlo está L1 y en aspectos super concretos, bueno en prebásica eh,.. los avances van así, van muy paulatinos, muy de a poquitos, a comparación de otros niveles y en ¿qué lo noto yo?, como les decía en la intención comunicativa, en esto de que ahora ellos tienen mayor interés por comentar, o decir o explicar lo que les pasa, lo que piensan, ehh.. en la utilización</p>	<p>no utilizaría simultáneamente ambas lenguas.</p> <p>Además comenta que no es momento de darle tanto énfasis a la lengua escrita, pues su foco es la lengua de señas, añadiendo que ha visto progresos en cuanto a la intención comunicativa que han desarrollado los estudiantes. De todas formas, señala que para el desarrollo, autonomía e independencia de los estudiantes sordos, es necesaria la segunda lengua para participar de la comunidad mayoritaria oyente.</p>
--	--	---	--	---	--

	<p>cultura, también tienen que dominarla, conocerla y vivirla y así un sin fin de cosas, entonces esa interacción entre ambos mundos, da la posibilidad de conocimiento dentro del enfoque Bilingüe bicultural, pero siempre respetando y dándole protagonismo a la</p>		<p>cada vez más de señas, de señas formales, de señas propias, porque ellos también son secos inventando señas...</p>	
		<p>Componen te cultural e identitario</p>	<p>... Aún no comprenden muy bien lo que significa tener una persona Sorda dentro de su familia, la identidad y el respeto por la cultura de ellos; muchos de ellos aún tienen expectativas de que sus hijos escuchen y hablen... Entonces es muy, es muy complejo trabajar eso también, y motivarles a que ellos hablen en señas en sus casas, a que no les hablen a los niños porque no los escuchan, que les hablen en señas. Ehh.. es muy complejo trabajar esa área y por lo mismo los chicos no tienen contacto con la lengua de señas tampoco, porque en sus casas no lo ven...</p>	<p>Se comenta que las familias aún no asumen ni comprenden lo que significa tener un hijo sordo, y lo que eso conlleva para respetar su lengua, cultura e identidad. Además menciona que no hay contacto con su lengua dentro de sus hogares, por lo que el co-docente es el que asume el rol de referente lingüístico, al ser el único adulto sordo que se relaciona con ellos. De la misma manera, reconoce la cultura, la forma de vida y la cosmovisión que poseen las personas sordas, y el hecho de que se relacionan con otra cultura, que es la oyente. Así mismo, destaca la escuela como un espacio cultural y lingüístico, comentando que éste no se da en otros espacios dentro de la sociedad, y que</p>
			<p>aquí el rol se supone, por ejemplo del co - educador Sordo que es el que está trabajando con los cursos, el</p>	

		<p>cultura y a la comunidad Sorda.</p>		<p>vendría a ser el referente lingüístico y también nos aporta con todas sus experiencias desde la comunidad e identidad Sorda, porque nosotras no somos Sordos, entonces hay muchas cosas que yo no puedo pensar y comprender como persona Sorda,</p>	<p>por ende, los estudiantes deben ser protagonistas en la escuela. En relación a ellos, menciona que antiguamente se tenía una visión asistencialista y no había apertura por parte de la escuela a la comunidad sorda, y que por ello ha sido complejo poder cambiar dicho sistema y que los estudiantes se empoderen de su cultura, a pesar de que actualmente se celebren algunas instancias de la cultura Sorda.</p> <p>Igualmente añade que en el establecimiento faltan personas sordas adultas que sean modelos para los estudiantes, quienes además deben conocer sus derechos y deberes, y continuar empoderándose.</p>
<p>el enfoque bilingüe bicultural yo lo entiendo como el desarrollo por así decirlo de las personas Sordas, ehh.. desde su propia identidad, desde su propia cultura, desde su propia lengua, pero en interacción con este otro mundo oyente en el que ellos tienen que estar,</p>	<p>Igualmente añade que en el establecimiento faltan personas sordas adultas que sean modelos para los estudiantes, quienes además deben conocer sus derechos y deberes, y continuar empoderándose.</p>				
<p>aquí los protagonistas son las personas sordas, entonces es respetar más allá de su lengua, respetar su cultura, sus formas de vida, su cosmovisión, es respetar eso y estar siempre en interacción también con esta segunda cultura, con esta</p>	<p>.</p>				

segunda lengua o con las culturas o con la lenguas, pero lo fundamental es darle protagonismo a la cultura y a la lengua Sorda ¿Por qué? Porque lamentablemente son los únicos espacios donde ellos tienen contacto con su cultura y su lengua, son personas que dentro de sus hogares, que dentro de la sociedad en sí no tienen libertad para desarrollar su cultura y su lengua, entonces estos espacios como son las escuelas, son lugares donde ellos pueden ser ellos mismos y desarrollarse y tener espacios para comunicarse, para jugar, para crecer, entonces claramente ellos tienen que ser los protagonistas.

que ellos conozcan su lengua, y se empoderen de ella, se empoderen de su cultura y de su identidad también, que es un aspecto que tampoco lo conocen mucho.

				<p>sí, aquí es tema esto de la comunidad y la cultura sorda, hace muchos años la escuela estaba cerrada al resto de la comunidad, no se daban espacios para que nadie más fuera de profesores y estudiantes participaran de la escuela, por lo que era muy complejo y casi imposible que los estudiantes tuviesen contacto con otras comunidades, con más personas sordas, con modelos lingüísticos, con un sinfín de otras oportunidades culturales de enriquecerse y no habían, también estaban bajo un metodo muy asistencialista entonces ellos siempre se veían como los pobrecitos sordos, que ellos no podían hacer nada, “que ellos necesitaban de ésto”, era una mirada muy básica y muy alejada de lo que es actualmente, como se comprende a la comunidad Sorda, y en ese sentido ha costado mucho, ha costado</p>	
--	--	--	--	---	--

				<p>mucho trabajar estos temas,empoderar a los chiquillos de estos temas también, explicarles, darles a conocer sus derechos, sus deberes, como algunos hitos sociales relevantes que han pasado con la comunidad Sorda, por ejemplo nosotros celebramos el hecho del reconocimiento de la lengua de señas, el día internacional, el día nacional de las personas sordas, pero para ellos como que todavía no es muy relevante, entonces eso ha costado, ha costado mucho y además considerando que en la escuela solo tenemos una persona sorda, bueno, hay otra, pero no tiene mucho contacto con la escuela, entonces yo siento que eso falta también falta que tengamos más personas sordas dentro de la escuela, adultos sordos, como modelos sordos que empoderen más a los</p>	
--	--	--	--	--	--

			chiquillos, eso nos falta, nos falta mucho.	
		Visualidad	---	--
		Ehh... lo fundamental y que para mí es así la reina de todo esto es la LS, tiene que ser el respeto y la valoración de la LS y darle el real valor y el lugar que se merece a la LS, y yo creo que eso es el punto de inflexión máximo en todo esto, ehh porque a veces		

		claro se comprende que las personas Sordas se comunican en LS, que es su lengua que es propia de ellos, a veces nos sabemos de memoria las característi cas que tiene, los component es y todas esas cosas, pero no siempre se le da el valor ni el lugar que tiene y ahí se			
--	--	--	--	--	--

		producen todo estos fenómenos sociales como el audismo y todas las otras discriminaciones que sabemos que, por las que viven las personas Sordas, entonces yo creo que para que un modelo bilingüe intercultural o bicultural o como quieran nombrarlo funcione, va más allá		
--	--	--	--	--

		<p>de reconocer la lengua de señas, es darle el valor y el protagonis mo, porque es la base, es la base...</p>			
		<p>yo creo que no todos ahora actualment e están conformes o de acuerdo con el PEI que se hizo, entonces claro, se puso este modelo bilingüe bicultural siempre dando</p>			

		<p>énfasis como les decía a la lengua de señas, a los estudiantes sordos y a la comunidad Sorda, para que estuviesen en contacto con la escuela y desde ahí darle énfasis a la L1, que los estudiantes se desarrollen su lengua y en su cultura porque cuando al menos llegué yo a</p>			
--	--	--	--	--	--

		<p>trabajar a esta escuela, la mayoría de los estudiantes no eran muy fluentes en la lengua de señas, entonces nuestro enfoque al menos en la L1 va a eso, a que ellos conozcan su lengua, y se empoderen de ella, y se empoderen de su cultura y de su identidad también,</p>		
--	--	--	--	--

que es un aspecto que tampoco lo conocen mucho. Y la L2 por otro lado también, que ellos también puedan tener un desarrollo de esta segunda lengua, que ellos la aprendan y la comprendan bien

Yo por ejemplo hay objetivos con los que directamente

		<p>te no trabajo, no me meto, porque no los considero, osea no son relevantes y no los trabajaría con los chiquillos, y si trato de “inventar”, hacer otro tipo de objetivos que se relacionen más con la cultura Sorda, con la identidad Sorda, con la lengua de señas,</p>			
		<p>yo aprendí las cosas</p>			

		también ehh y no po y ahí a veces a mi se me olvida que ellos...claro tienen otro tipo de... de formas de entender, de comunicars e también			
Compo nentes de las Bases Curricul ares de la Educaci ón Parvula ria	Es la complejida d de los objetivos, nosotros trabajamos con las Bases Curriculare s, las normales, con las que trabaja	Ámbito de Desarrollo personal y social			General: Menciona que trabaja con las bases curriculares de educación parvularia, las cuales deben ser distribuidas y se trabajan paulatinamente, y muchas veces no se alcanza la cobertura curricular, por lo cual existe un retraso. Además agrega que esta situación se repite en otros niveles dentro de la escuela.

		<p>todo el mundo...Son unos objetivos gigantes, gigantes, gigantes... Ehh... Entonces, tenemos que ir desmenuzándolos super bien e ir trabajándolos muy, muy, muy de a poco. Entonces, me pasa que muchas veces no alcanzó la cobertura curricular deseada, porque no</p>		<p>También comenta que está en desacuerdo con algunos elementos y objetivos que plantean las bases curriculares y que trabaja en base a proyectos, los cuales planifica y luego implementa en conjunto con el co-docente. Asimismo añade que el currículum en general, es muy extenso y se basa mucho en el contenido, y en relación a las bases curriculares antiguas, no ve muchos cambios. Éstas se alejan de las necesidades de las personas sordas, ya que los objetivos están pensados para personas oyentes, y ante objetivos que apuntan hacia el desarrollo oral, es muy compleja su adaptación. Por lo tanto, comenta que hay objetivos con los que no trabaja, e intenta plantear nuevos objetivos que se relacionen con la lengua de señas, la identidad y la cultura sorda.</p>
--	--	---	--	--

		<p>puedo pasar todos los objetivos... No alcanzo...</p>			<p>Igualmente, manifiesta que los objetivos no son coherentes con la edad lingüística de los estudiantes del establecimiento, por lo que es más complejo abordarlos. También añade que actualmente por el contexto de pandemia, se trabaja con los objetivos priorizados, pero que aún así no se logra la cobertura, y destaca que las bases curriculares no consideran el bagaje cultural de los estudiantes, sus experiencias previas y las pocas interacciones vivenciadas, debiendo encargarse de responder a las necesidades de los estudiantes y las exigencias de la institución, municipalidad y el ministerio, entre las cuales se encuentran que los niños lean escriban antes de terminar el nivel de prebasica.</p>
			<p>Ámbito de Comunicación</p>	<p>porque hay muchos objetivos que se basan en la parte oral, en la parte auditiva, trabajan</p>	<p>Manifiesta que no existen objetivos de este ámbito que profundicen las reales</p>

			integral	<p>mucho, sobre todo en pre básica, se trabaja mucho con la rima, con los ritmos, la música, trabajan el mapudungun, el inglés, pero no hay objetivos que me sirvan o que profundicen en las necesidades que yo realmente necesito trabajar con mis estudiantes, además que como les comentaba al principio son niños que por edad están en pre-kinder y en kinder, pero ese tipo de objetivos no va a la edad lingüística que ellos tienen, entonces es súper complejo, es muy complejo trabajar los objetivos de las bases curriculares con mis estudiante</p>	<p>necesidades de los estudiantes y no son adecuados al nivel lingüístico que poseen. También comenta que muchos objetivos apuntan al desarrollo oral, éstos los enfoca en el desarrollo de la lengua de señas, a través de la identificación, repetición y realización de relatos.</p>
--	--	--	----------	--	---

				<p>...los objetivos de lenguaje verbal por ejemplo apuntan mucho al desarrollo de la expresión oral y de habilidades como más lingüísticas, que el niño aumente vocabulario, que tenga palabras, que tenga vocales, sonido inicial, sonido final, yo todo eso buh (Refiriéndose con sus manos a que no lo utiliza, lo saca) y lo enfoco todo a la lengua de señas, que el niño empiece a... que me logre identificar señas, que imite señas, que repita señas, que cuente, que haga relatos espontáneos, de las cosas cotidianas que hace, entonces en ese sentido, esos ámbitos, esos objetivos no me sirven porque no tiene ningún sentido trabajarlos, ¿Cómo voy a trabajar yo "rima" o "segmentación silábica"?, no tiene ningún sentido, entonces ahí está mi lucha con las bases curriculares.</p>	
--	--	--	--	--	--

			Ámbito de Interacción y comprensión del entorno		
		Si bien, nosotros siempre tenemos como esta presión desde la institución, desde la municipalidad, desde el mismo ministerio, de que los niños, sobre todo en kínder... No lo dicen sus objetivos, pero se supone que los niños en kínder, tienen que salir leyendo y			

		<p>escribiendo ... Cosa que yo digo que es imposible, hasta en un niño que no es Sordo. Ehh... No lo considero para nada correcto, que un niño a esa edad tenga que desarrollar esas habilidades ...</p>			
		<p>(...)en general yo planifico, yo hago la planificació n ehh... ideó estos</p>			

		proyectos que yo les digo que trabajo y una vez que yo tengo armado el proyecto, los objetivos que quiero trabajar, tengo toda mi planificació n lista, ahí yo me junto con el Co-docente V que es el co - docente Sordo, yo le comento la unidad que quiero hacer, los temas,			
--	--	--	--	--	--

		<p>como voy a abordar los contenidos y ahí el me empieza a dar ideas</p>			
		<p>...entonces tenemos ahora estudiantes , no sé de 5º básico, 6º básico que aún están trabajando objetivos quizás objetivos de 2º básico, 1º básico, en cuanto a L1, y es por ésto, porque se ha tenido que hacer</p>			

un trabajo
muy
minucioso
en ese
aspecto...

Ahí podría
estar
hablando
toda una
semana,
(ríe),
porque yo
soy la reina
de alegar
de las
bases
curriculares
, (ríe),
bueno yo
siempre he
dicho que,
y es mi
bandera de
lucha que
el
currículum
hoy en día
es un

		<p>currículum muy estándar, es muy extenso y se basa mucho en contenidos por más que digan que si, que desarrolla habilidades y que digan que ahora cambió el currículum y que tiene más un enfoque en las habilidades y en los derechos propios de los niños, basándose en experiencia</p>		
--	--	---	--	--

		s de juego y todo eso, para mi no, no tienen ningun cambio, y siguen siendo igual de estándar y igual de extensas que las otras bases curriculares , cambia mucho el enfoque que uno le de a los objetivos y la manera en que uno los implementa, pero de manera general yo los veo así		
--	--	---	--	--

		y llevándolo al contexto de educación de personas sordas en sí, siento que estan muy muy alejadas de las necesidade s propias de los niños, consideran do además que la mayoría de los objetivos están pensados para niños oyentes, más allá de adecuar un			
--	--	--	--	--	--

		objetivo para cualquier otro estudiante con alguna otra necesidad educativa especial, siento que para estudiantes sordos está mucho más complejo el panorama, porque hay muchos objetivos que se basan en la parte oral, en la parte auditiva, trabajan mucho, sobre todo en pre			
--	--	--	--	--	--

		<p>básica, se trabaja mucho con la rima, con los ritmos, la música, trabajan el mapudungun, el inglés, pero no hay objetivos que me sirvan o que profundice en las necesidades que yo realmente necesito trabajar con mis estudiantes, además que como les comentaba</p>			
--	--	--	--	--	--

		<p>al principio son niños que por edad están en pre- kinder y en kinder, pero ese tipo de objetivos no va a la edad lingüística que ellos tienen, entonces es súper complejo, es muy complejo trabajar los objetivos de las bases curriculares con mis estudiantes , por el contexto de</p>		
--	--	---	--	--

		<p>pandemia no se está trabajando con la totalidad de los objetivos, sino que se está trabajando con objetivos priorizados, que son muy pocos de la cantidad de objetivos que hay son muy pocos con los que se trabaja pero aún así no logró la cobertura curricular completa</p>		
--	--	---	--	--

		durante el año, aún así con esos objetivos y es por lo mismo, es porque es muy complejo, es muy complejo trabajarlos por la calidad lingüística de los estudiantes , por sus bagaje cultural, por las experiencia s previas que tienen que tambien son super básicas y para nada		
--	--	--	--	--

		comparado a otros niños oyentes, el poco conocimien to de mundo que tienen, las pocas interaccion es, entonces es súper complejo(...)entonces en ese sentido las bases curriculares no consideran este tipo de cosas, por más que digan en el discurso que sí que se		
--	--	---	--	--

		consideran las experiencias previas y que de eso uno tiene que tener un piso y toda la cuestión, no, mentira, no se logra, y ahí uno es la que tiene que hacer todos los malabares y ver como uno cumple con las necesidades de los chiquillos y por otro lado cumple también con las			
--	--	---	--	--	--

		exigencias de la institución educativa l.			
		Eh, sí, osea yo considero que como les decía este curriculum es super extenso porque considera muchas cosas (ríe), claro en estos tres ámbitos están considerados como todos los aspectos, así			

		<p>desglosaron todo de una manera muy gigante, sí, están bien, están consideradas todas estas cosas, que siento que si son muy necesarias pero al menos para mis estudiantes o al menos para la educación de sordos en sí yo creo que no son atingentes, o no son adecuadas,</p>		
--	--	--	--	--

		<p>porque hay cosas que a mi no me sirven y que yo preferiría pasar otras cosas y que sí las hago, en vez de dedicarme a desarrollar ese tipo de objetivos. Yo por ejemplo hay objetivos con los que directamente no trabajo, no me meto, porque no los considero, osea no son relevantes</p>		
--	--	---	--	--

		<p>y no los trabajaría con los chiquillos, y si trato de “inventar”, hacer otro tipo de objetivos que se relacionen más con la cultura Sorda, con la identidad Sorda, con la lengua de señas...</p>			
<p>2.- Narrar las principales acciones que se observan en relación</p>	<p>Vínculo familia-escuela</p>	<p>Ya igual son relaciones bien especiales que se dan (ríe), porque por un lado somos</p>	<p>Talleres para las familias</p>	<p>Sí, el Co-docente Sordo realiza talleres de lengua de señas para los apoderados, que en realidad no es solo para los apoderados, es para cualquier persona que se relacione con el estudiante, puede acceder a estos cursos de manera gratuita, por ejemplo pueden ser familiares directos de los</p>	<p>Menciona que la relación entre la escuela y las familias es especial, por un lado comenta que la escuela es una red de apoyo confiable y cercana pero en ocasiones existe una actitud de rechazo por parte de las familias, ante algunos temas debido a la etapa de duelo y aceptación que se encuentran</p>

<p>al vínculo familia - escuela.</p>		<p>como la red de apoyo más grande que ellos tienen y como la más cercana y la más confiable de alguna manera, pero, cuando nosotros como escuela queremos proponer o conversar o instaurar ciertos temas como que ellos se incomodan y se van, se alejan, y hay como</p>		<p>niños, no sé hermano, tíos, primos, abuelo, que estén interesados, como también amigos, vecinos, que nos ha pasado que a veces vecinos se conectan porque “el niño juega con su hijo, la vecina se mete”, entonces para ellos están abiertos los cursos de manera gratuita, y hay dos niveles, está el nivel básico que es para los apoderados que recién se están integrando y que no tienen un manejo muy profundo de la lengua de señas y está el nivel intermedio, de todas maneras la participación y asistencia a estos cursos es super baja, es muy baja, son muy pocos los apoderados que participan, de ambos niveles, tanto del básico como del intermedio, no son muchas las personas, en marzo como que siempre entran todos pero ya después son muy pocos, de hecho actualmente creo que en cada nivel hay 4 o 5 personas, no más de eso y de vez en</p>	<p>viviendo.</p> <p>Cuando la escuela les solicita e invita a las familias que aprendan lengua de señas, o realizan exigencias respecto al trabajo que deben realizar en sus hogares, ellos tienden a alejarse y refugiarse en los centros de terapia auditiva y en el área médica, por lo que la situación se vuelve más compleja.</p> <hr/> <p>_____ La escuela implementa un taller de lengua de señas gratuito, el cual está a cargo del co-educador sordo, éste está destinado tanto para familias como para cualquier individuo que se relacione con los estudiantes, el cual cuenta con dos niveles, el básico y el intermedio, y en cuanto a la participación en ambos niveles, es baja.</p> <p>En ocasiones se realizan talleres abiertos a los</p>
--------------------------------------	--	---	--	--	--

		<p>una actitud ahí de rechazo y va mucho de la mano con lo que yo les hablaba hace un rato que al menos en mi curso, en los cursos más pequeños son familias que aún están en etapa de duelo, como de aceptación de tener una persona sorda dentro de su familia,</p>		<p>cuando también se hacen talleres con la dupla psicosocial, donde está el asistente social y el psicólogo, que esos son talleres abiertos a los apoderados y ahí se trabajan temas como más de duelo y de aceptación, se enfocan también, hay veces que se han hecho talleres de afectividad y sexualidad de los estudiantes y de habilidades parentales y técnicas de estudio, también se ha trabajado en esa área, que cuando estábamos presencial eran más habituales esos talleres pero ahora online ha costado un poco más</p>	<p>apoderados con la dupla psicosocial, los cuales se realizaban de forma más constante en la presencialidad. Éstos están enfocados en el duelo y aceptación, afectividad, sexualidad, habilidades parentales y técnicas de estudio.</p>
			<p>Sistemas de comunicaciones</p>	<p>Bueno la relación como formal y los flujos de comunicación formales de la institución son como comunicaciones o circulares que van desde dirección y las reuniones o entrevistas de apoderados(...) Y nosotros como profesores</p>	<p>Manifiesta que antes de la pandemia, se utilizaba la libreta y el libro de clases como sistema de comunicación, pero en la actualidad se comunican a través de whatsapp o correo electrónico, ya que explicita que debe existir evidencia</p>

		<p>entonces claro, es fantástico que los niños estén en una escuela de sordos, les gusta que ellos vean a más personas sordas, les encanta cuando empiezan a hablar en señas, como que todo eso ¡Uy les encanta la escuela, son geniales, los profesores son secos!,</p>		<p>también tenemos un poco este rol mediador como de mensajero, entre profesores, osea entre apoderados y el resto de la comunidad educativa también, ya sea con la dupla psicosocial, con el equipo directivo o con otros profesionales que trabajan dentro de la escuela, entonces cada cierto tiempo se va haciendo como catastros de información y en eso trabaja la dupla, así nosotros también se los comunicamos a los apoderados, entonces también hay un flujo de comunicación bien constante.</p>	<p>escrita de lo todo lo conversado, además comenta que también aprovechan el cierre de la clase para poder conversar directamente.</p> <p>Menciona que el canal de comunicación formal con la familia, es a través de circulares, que son enviadas desde la dirección. Otra forma de comunicación es mediante reuniones y entrevistas.</p> <p>También añade que se lleva a cabo un rol mediador, por parte de los profesores con los apoderados y con la comunidad, por lo que existe un flujo de información constante.</p>
<p>Es que el medio que más usamos es whatsapp, así nos comunicamos ahora, antes no, antes en la presencialidad la forma de comunicación formal con los apoderados era la libreta de comunicaciones y el libro de clases, si ahí también está todo escrito como por acta, pero hora de manera</p>					

		<p>pero cuando uno ya uno empieza a molestar de que ellos también tienen que aprender señas, de que no nos enfoquemos tanto en las habilidades que puedan o no desarrollar, ahí causa mucho rechazo eso, y ellos tienden mucho a alejarse más de la escuela y a refugiarse más en los</p>		<p>virtual todo eso cambió y ehh... como la comunicación formal es por whatsapp y si no es por whatsapp tiene que ser por correo electrónico, pero tiene que quedar una evidencia escrita de lo que uno habla(...) y bueno yo también como estoy con los apoderados en clases se da mucho la comunicación directa ahí en clases, entonces ellos a veces me avisan o me comentan situaciones o cuando termina la clase a veces me dicen “¿Profe me puedo quedar un ratito después con usted?” y esas instancias también las aprovechamos.</p>	
			<p>Instancias de participación directa.</p>	<p>para mi es fundamental el apoyo de los papás, o sea, dentro de mi planificación están considerados los papás sí o sí, porque ellos son los que tienen que hacer, por así decirlo...</p>	<p>Menciona que en todo este proceso, los estudiantes están acompañados por los padres, quienes están considerados dentro de la planificación y ejecución, por lo que se les explican los hitos que viven los estudiantes, y se les brindan</p>
				<p>los papás no me entendían, y</p>	

		<p>centros de terapia a los que asisten, a los fonaudiólogos, al otorrino, al neurólogo y ahí tenemos siempre como estás peleitas “de que me llega el informe del otorrino”, “de que en las clases no se están trabajando tales cosas” y yo métale con informes para allá, informes</p>		<p>yo veía que ellos también como que se molestaban y se frustraban un poco y como veían que los niños no hacían nada, que ellos no entendían, como que al final era como puro tiempo perdido y ahí opte por esta modalidad más Bimodal (...) y tuve que optar así para que los papás me entendieran y la clase pudiese ser un poco más fluida y ellos también me ayudaran</p>	<p>estrategias, retroalimentaciones y sugerencias. Se da cierta reciprocidad con los apoderados, quienes se comprometen con el trabajo pedagógico. Además, añade que la interacción mayoritaria se da con éstos, por lo que se les considera fundamentales.</p> <p>Añade que inicialmente sólo realizaba las clases en lengua de señas, en donde los apoderados al no comprender, se frustraban. Por lo que optó por utilizar una modalidad bimodal, para que la clase fuera más fluida, y para que los apoderados entendieran y ayudaran durante las clases. Asimismo comenta que en virtualidad, no es posible realizar las clases solo con los estudiantes, por lo que los apoderados cumplen un rol de asistentes de aula, a quienes se les han explicado estrategias</p>
				<p>Sí, tiene que ver con eso, porque así yo doy las instrucciones en LS y de forma Oral, porque así los papás también entienden y ellos también de alguna manera, ya han entendido por rutina, como le digo que son cosas que hacemos todos los días, que cuando yo doy algo, una instrucción en LS, ellos la copian y se las hacen a los niños y cuando no lo hacen yo les digo..repitanle, diganle, indiquenle, muestrenle al niño</p>	

		<p>para acá (ríe), entonces en ese sentido las familias tienen un poco esa relación con nosotros, por un lado les gusta, les acomoda, están contentos con el trabajo que se hace en la escuela, pero cuando llega el momento de exigirles algo a ellos o de</p>		<p>tal cosa, muestrenle la seña, haga esto.</p> <p>además como son poquitos por curso, también uno puede tener una relación más cercana con cada uno y también como uno desde su expertis, también está en todo este proceso acompañando a los papás, explicando cada hito que van pasando con los chiquillos, ehh dando estrategias para la casa, miren cómo podemos hacerlo, hagamos esto, eh.. también se va dando un poco eso de reciprocidad, como de ir retroalimentando las cosas que van pasando, osea ellos me comentan algunas situaciones, yo les doy algunos tips, ideas de cómo podemos ir haciendo, ellos después me van comentando, entonces al final uno sabe todo, todos los procesos y... y también se va dando esta confianza también y esta como seguridad en que lo que estamos haciendo está</p>	<p>pedagógicas (como la validación del error) y quienes se encargan de ayudar con el uso del material concreto.</p> <p>Por lo mismo, al momento de dar las instrucciones, las realiza en ambas modalidades, tanto en lengua de señas como oral, para que los apoderados entiendan, y que puedan repetirlas hacia los estudiantes.</p> <p>Por otro lado, menciona que se han construido actividades e instrumentos de evaluación de forma conjunta con la familia.</p>
--	--	---	--	--	---

		<p>explicarles como el trabajo que tienen que hacer ellos de su parte se complica ahí el tema, entonces ahí uno también tiene que jugar a decirles las cosas así como por debajo, como de a poquito porque o si no se asustan y se van y no pescan y se bloquean y no hablan más.</p>		<p>funcionando, así que son relaciones muy bonitas que se dan con los apoderados y eso también ha servido con que se comprometen mucho con el trabajo pedagógico también, yo les he explicado que para mi es fundamental la participación de ellos para hacer las clases, eh de esta manera virtual yo no puedo hacer clases con el niño sentado y yo se lo he dicho, a mi no me sirve que ustedes conecten al niño y se vayan (risa sutil), tienen que estar ahí, porque es difícil que los niños esté todo el rato mirando la pantalla, yo a veces estoy cinco minutos (agita las manos), así haciendo el loco, moviendo los brazos, prendo y apago la pantalla, y pongo luces y too y no hay caso, no me mira, entonces necesito ahí a los apoderados que estén al lado de ellos, que estén repitiendo las instrucciones, que estén mostrando las imágenes, que me estén ayudando con el</p>	
--	--	---	--	---	--

				<p>apoyo de material concreto, ellos son como mis asistentes les digo yo, son como mis asistentes de aula, en la casa y también ha sido un trabajo super bonito porque yo antes no había trabajado de esta manera con los con los apoderados , ahora me ha pasado que yo he tenido que explicarle estrategias, le he tenido que dar clases de pedagogía, explicarle cómo hacer tal cosa, validar el error de los chiquillos que eso ha sido un tema y claro, son cosas que ellos como papás no tienen por qué manejarlo, esos son cosas que uno hace como profe, pero como ellos están trabajando directamente con ellos en la casa necesito que ellos también tengan estas habilidades, que cuando el niños se equivoca no le digan ¡No, así no se hace! (risa sutil), entonces también se ha dado ahí un trabajo super bonito, se han comprometido mucho, mucho, mucho con el</p>	
--	--	--	--	---	--

desarrollo como escolar de los niños y también han comprendido mucho mi rol, entonces se ha dado una muy muy bonita relación.

aquí en los proyectos los demás tienen más oportunidades de participación, y de elegir que hago, que me acomoda más o de proponer ideas y han resultado cosas muy bonitas, muy, muy, muy bonitas y entre todos hemos tratado de ir construyendo este tipo de actividades, que en un comienzo cuesta, pero después se puede ir haciendo, y ya ahora nos acostumbramos y fue decisión de los apoderados, porque les encantó, que ahora después de cada proyecto que finalizamos, eh ellos hacen una presentación como en video y se graban, entonces después me mandan los

			<p>videos, yo los edito, me demoro un monton en hacer esta edición y los subimos a youtube y todo, y despues yo se los mando a ellos, y es un producto super bonito y que claro a mi me sirve de evaluación, porque también construimos una rúbrica, yo les explico lo que vamos a evaluar y todo eh y a ellos también le sirven como evidencia del trabajo que han hecho con los chiquillos</p>	
			<p>dentro de la clase es muy poco lo que interactuamos, eh.. mi interacción es mucho más con los papás, por eso para mi son tán importantes en todo este proceso (asiente y sonrío sutilmente)</p>	
		Reuniones de apoderados.	<p>bueno en las reuniones de apoderados son generales, participa toda la escuela, y hay veces que se hacen reuniones más por curso pero es muy raro que se haga así, siempre son de manera general, y por</p>	<p>En general, en las reuniones de apoderados, participa toda la escuela, pero también hay instancias como entrevistas o reuniones personales, en las cuales participan diferentes profesionales de la comunidad</p>

				<p>otro lado también se hacen como entrevistas o reuniones más personales y ahí no solo participan los docentes, sino que también participa el psicólogo, el asistente social de la escuela, la fonoaudióloga, a veces participa gente del equipo directivo, entonces siempre se está en comunicación con los papás, de alguna u otra manera, siempre</p>	<p>educativa, por lo que se mantiene constantemente la comunicación con los padres.</p>
<p>3.- Identificar el tipo de interacciones comunicativas que se dan al interior del nivel de Educación</p>	<p>Interacciones Comunicativas</p>	<p>si, obviamente los protagonizan siempre van a ser los niños, los estudiantes, ellos son la base de todas las experiencias, eh.. pero también</p>	<p>Comunicación declarativa o unidireccional</p>	<p>-</p>	<p>Reconoce que los estudiantes deben ser los protagonistas al ser la base de las experiencias y también añade que tanto ella como los apoderados son fundamentales, y recalca que los tres agentes son imprescindibles. Además comenta que es complejo obtener respuestas por parte de los estudiantes, por lo que debe dirigirse directamente a ellos. Actualmente ha obtenido mayores respuestas, como al</p>

<p>Parvulari a.</p>		<p>son fundament ales los apoderados y yo (risa sutil) , no me deajo afuera, eeh.. si, yo creo que no podría funcionar, eh si no estuviéram os ninguno de estos tres agentes presentes</p>			<p>momento de saludar, pero comenta que aun no la reconocen como profesora como tal y enfatiza en la importancia de la participación de los padres.</p> <hr/> <hr/> <p>-</p>
		<p>yo creo que la relación que más se da es de yo con los apoderados , eh con los estudiantes</p>	<p>Comunicac ión reactiva, bidireccion al</p>	<p>yo trato de que no sean relaciones como tan asimétricas o jerarquizadas, donde se haga siempre lo yo diga o yo propongo, por qué digo trato porque no siempre son así, me cuesta mucho que los niños o los apoderados también tomen la iniciativa</p>	<p>Comenta que intenta que las interacciones no sean jerarquizadas, debido a la dificultad de que los estudiantes o apoderados tomen la iniciativa, a pesar de ello agrega que da las oportunidades para que ellos propongan o ejecuten, pues</p>

		<p>cuesta mucho, como les decía, eh ellos sus habilidades cognitivas, ósea sus habilidades cognitivas (corrige) comunicativas aún están en desarrollo, hay niños que les cuesta mucho la intención comunicativa, entonces me cuesta, ha sido un trabajo interactuar yo con los niños,</p>		<p>dentro de las clases o experiencias de aprendizaje, entonces muchas veces soy yo la que tiene que guiar el proceso o llevar la batuta como se dice, eeh.. pero yo sí doy las oportunidades para que ellos propongan, o ellos digan, o ellos hagan, que no se vea siempre que soy yo la que está haciendo todo, porque siento también que así ellos son parte de este proceso y dentro de esta metodología por proyecto se da, y es fantástico</p>	<p>siente que de esa forma son parte del proceso, sin embargo es ella quien lidera las experiencias de aprendizaje. Menciona que no ha visualizado interacciones o interpelaciones entre los estudiantes, dirigiéndose a ella como medio para comunicarse con otros, también manifiesta que en ocasiones algunos de los estudiantes se preocupan por saludar y esperar a los estudiantes que faltan, pero esto no lo hacen todos.</p>
				<p>entre ellos también es complejo yo nunca los he visto interactuar entre ellos, como que se interpele entre ellos no, y cuando quieren decir algo, como que me dicen a mi y ahí es como ah tengo que avisarle a ella, pero algo más allá de eso no (...) ejemplo tengo a la E1 y a la E3 que ellas siempre que se conectan me saludan y todo y empiezan a ver quien</p>	

		<p>porque en general ellos por lo general siempre están mirando al papá o a la mamá, y muy pocas veces me miran a mí, a menos que yo esté haciendo el ridículo, me disfrace, que me haga como alguna cuestión, ahí me miran, pero si yo trato de explicar algo o de preguntarle y que ellos me</p>	<p>falta, quien vino y quien no está y nombran a sus compañeros, ellas dos son las únicas que se dan cuenta, los demás no y de hecho si yo digo, ya vamos a empezar la clase, ellas dicen y ¿E1?, ¿E2? ¿E3?, ¿E4? (realiza sus señas correspondientes) como que ahí preguntan, pero son las únicas, eh.</p>	
--	--	--	---	--

		<p>respondan es super complejo, entonces ahora último he tenido como más integración como personal (realiza un gesto refiriéndonos a un tú a tú) de tú a tú con los niños, eh.. pero es de ahora, antes me costaba mucho, eh.. y el hecho de que ellos me reconozca también así como la</p>		
--	--	---	--	--

		<p>profesora o como la persona aquí que guía este proceso, eh.. también no, no se da mucho todavía, yo soy como una persona más.</p>			
		<p>relaciones entre ellos m... yo diría que no hay mucha y relación conmigo yo diría que muy, no sé como muy básica, onda me</p>			

		<p>saludan y se despiden, dentro de la clase es muy poco lo que interactuamos, eh.. mi interacción es mucho más con los papás, por eso para mí son tan importantes en todo este proceso (asiente y sonrío sutilmente)</p>			
			<p>Comunicación interactiva</p>	<p>yo hago mucho esto también de cuando hacen sus trabajos yo los agrando para que vean y muestren qué es lo que hicieron y no, no pescan, no miran, como que no, todavía</p>	<p>Se intenciona brindar instancias para la interacción de los estudiantes a través de distintas estrategias pero no se evidencia interés por interactuar entre éstos.</p>

				no tienen esa sensación de compañerismo o de interactuar con el otro, al menos en clases no se da (...)	
--	--	--	--	--	--

Anexo N° 19 Matriz de entrevista N°2 Co-docente.

Objetivos	Macro Categorías	Textualidades	Categorías	Textualidades	Análisis descriptivo
<p>1.- Analizar los componentes didácticos que se observan en el proceso de implementación del enfoque.</p>	<p>Componentes didácticos del Enfoque Bilingüe Intercultural</p>		<p>Primera lengua (L1)</p>	<p>cuando sean grandes, se alejen del apoyo visual y recurran a la imaginación y abstracción, para producir señas, utilizando clasificadores y parámetros. Para que cuando sean adultos jóvenes, tengan mayor opinión, conciencia y reflexionen sobre las noticias, si son buenas o son malas, los deportes, diferentes temas y que compartan en lengua de señas, enfocándose en el desarrollo de los diferentes niveles ésta lengua</p> <p>Los estudiantes, los asistentes de educación, el director, profesores, asistente social,</p>	<p>Menciona la relación de la lengua de señas con la visualidad y el proceso de abstracción que se produce.</p> <p>También expresa la importancia de la lengua de señas considerando las habilidades cognitivas y su progresión respecto a las diferentes etapas comunicativas.</p> <p>Por otro lado, comenta sobre la importancia de que todos los participantes y agentes de una escuela de Sordos, manejen la lengua de señas.</p>

				<p>psicólogo... Todos los oyentes deben saber lengua de señas, por ejemplo hay un horario para el taller y a los profesores se les enseña lengua de señas, algunos saben y a otros les falta desarrollar más la lengua y se les enseña, pero es importante que todos se puedan comunicar en lengua de señas con los niños, porque ésta es una escuela de Sordos. Porque tu vienes y ves que es una escuela de Sordos por lo que debe incluir la lengua de señas...</p>	
			<p>Apoyo visual</p>	<p>Por ejemplo, los niños pequeños a través de dibujos, los elementos concretos y diferentes representaciones visuales, relacionan el significado con la lengua</p>	<p>Comenta sobre cómo los estudiantes relacionan el significado de una seña desde el apoyo visual, transitando a partir de diferentes tipos de apoyos, hasta el proceso de imaginación y abstracción, sin apoyo de éste.</p>

				<p>de señas, y vinculan constantemente con la seña correspondiente, para que avancen y que cuando sean grandes, se alejen del apoyo visual y recurran a la imaginación y abstracción, para producir señas, utilizando clasificadores y parámetros.</p>	
			<p>Refere nte Sordo</p>	<p>Primero el rol, yo soy una persona Sorda, yo poseo una identidad Sorda, la identidad Sorda significa, primero ser una persona Sorda, segundo poseer la lengua de señas chilena, tercero pertenecer a la comunidad Sorda, el poseer todos estos aspectos me hace parte de la Cultura Sorda, todo esto es Cultura Sorda. En la escuela, en las clases yo soy un</p>	<p>Menciona su rol en base a su identidad, lengua y comunidad, y las características que lo hacen ser una persona Sorda, por ende un referente para los estudiantes.</p> <p>De la misma manera, comenta sobre su responsabilidad como adulto Sordo de transmitir conocimientos a los estudiantes Sordos, y cómo su participación permite que los estudiantes sean parte de la comunidad en un futuro.</p>

modelo, referente para los niños, desde los más pequeños hasta los más grandes. Con los más pequeños, desde la básico, poco a poco van aprendiendo, avanzando en el desarrollo hasta que la lengua de señas se va fortaleciendo, para que esta enseñanza posibilite que en el futuro puedan participar de la comunidad Sorda, las personas Sordas tienen el derecho de expresarse de manera natural porque no escuchan.

Los adultos son los responsables, por ejemplo yo que soy una persona Sorda, y otros profesores Sordos, también son responsables de enseñar, porque somos

				modelos para los estudiantes.	
			Segunda lengua (L2)	-	-
Conocimientos teóricos del EBI	Sobre el tema del enfoque bilingüe, se encuentra: la lengua de señas, la cultura, también compartir con otras comunidades Sordas, con distintas instituciones, compartir sobre otras	Uso de ambas lenguas (L1-L2)	muestro por ejemplo un árbol, el dibujo de un árbol, y lo relaciono con la seña de árbol, y lo refuerzo repitiendo. Así los niños logran comprender que éste dibujo del árbol tiene ésta seña (seña de árbol). Después entienden lo que significa la seña de casa, escuela, auto, animales y así van avanzando, es importante eso para los niños. También es importante tener una	Menciona los elementos que son parte del enfoque, como la lengua de señas, la cultura y compartir con las otras comunidades Sordas, sobre la lengua, cultura e identidad, potenciando la interculturalidad, a partir de la generación de vínculos entre escuela, otras comunidades y/u otras instituciones, integrando a todos los agentes que participan en la escuela, para avanzar en la implementación del enfoque a través de un trabajo mutuo. Además comenta sobre el respeto de las lenguas de señas nacionales e internacionales, y la importancia de que éstas no se mezclen .	

		<p>formas de la lengua de señas, cultura e identidad.</p>	<p>cercanía entre el profesor oyente y el Sordo, él es el que enseña L2, español escrito, yo enseño L1, lengua de señas, trabajamos paralela y colaborativamente por un mismo objetivo.</p>	<p>_____</p> <p>_____</p> <p>Comenta sobre cómo el aprendizaje de las señas y la escritura se relaciona con el apoyo visual, en donde se vincula el aprendizaje de ambas lenguas con dicho apoyo. Inicialmente, se presentan elementos visuales en apoyo a la primera y segunda lengua, vinculándolas con la dactilología y escritura, y progresivamente se van disminuyendo estos apoyos. También reconoce sobre su rol como referente Sordo dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje, y además la importancia de que los docentes de L1 y L2 trabajen de forma conjunta en base a objetivos compartidos. Asimismo enfatiza en que cada una de las lenguas posee una gramática particular que la caracteriza y que debe respetarse. Además, menciona que respecto a los apoderados, en las instancias en las</p>
			<p>La L1 y la L2 ya lo expliqué, el profesor de L2 por ejemplo explica el tema de la familia, la escritura de los nombres, y los niños observan, por ejemplo papá, mamá se les muestra la imagen referencial y se les pregunta ¿Quién es?, deletreando “P”, “A”, “P”, “A”, se escribe el nombre “PAPÁ” y se muestran las señas que corresponden a “PAPÁ”. Se presenta el elemento</p>	

			<p>visual y el nombre debajo.</p> <p>Cuando son más grandes, al trabajar la construcción de oraciones, no se enseña desde el español signado, los estudiantes deben leer toda la oración y realizar el cambio gramatical. Por ejemplo en la oración "Mañana voy a comprar pan", por un lado está la gramática de la lengua de señas, y por otro la del español; y desde ahí se hace la traducción a la gramática natural de la lengua de señas, eso significa que cada una posee su gramática particular.</p>	<p>que participan, debe existir un intérprete de voz a señas y de señas a voz.</p>
--	--	--	---	--

				<p>Cuando se les invita a los apoderados que vengan a la escuela y los profesores hagan presentaciones, éstas deben ser en lengua de señas y con un apoyo de interpretación en voz, y viceversa.</p>	
			Compo	yo poseo una identidad	<p>Define lo qué es poseer una identidad Sorda y comenta sobre acciones que la escuela realiza, con el objetivo de proyectar en padres, apoderados y estudiantes la cultura e identidad de las personas Sordas.</p> <p>También comenta sobre la importancia de reconocer la cultura Sorda y oyente, y generar estrategias que permitan que éstas se respeten mutuamente.</p> <p>Además, menciona la importancia de la difusión de la lengua de señas, la cultura y el compartir entre ambas culturas para el respeto mutuo.</p>
			nente	Sorda, la identidad	
			cultura	Sorda significa, primero	
			le	ser una persona	
			identit	Sorda,segundo poseer la	
			ario	lengua de señas chilena,	
				como en el día	
				internacional del Sordo,	
				donde se invitan Sordos	
				adultos de diferentes	
				instituciones, como por	
				ejemplo el presidente	
				de la ASOCH o	
				diferentes familias	
				Sordas para que las	
				familias de la escuela los	
				vean y proyecten a sus	

			<p>hijos y piensen que en el futuro pueden lograr ser como ellos. Por ejemplo, también invitar a líderes Sordos de los movimientos que han luchado por la comunidad.</p>	<p>Comenta sobre cómo los líderes Sordos pueden aportar en relación a la implementación del enfoque bilingüe en la escuela.</p>
			<p>es importante informar y difundir: la lengua de señas, la cultura, compartir con oyentes, para que compartan entre ambas culturas y se respeten mutuamente. Por ejemplo, respeto por la cultura oyente, cuando los niños Sordos golpean el lápiz sobre la mesa, y éste sonido molesta a los profesores oyentes, entonces falta enseñarle a los niños Sordos que ellos no escuchan, y que los profesores oyentes sí, entonces les duele y les molesta el sonido.</p>	

Otro ejemplo, es cuando los profesores abren la ventana y entra mucho viento, y el viento molesta la vista de los estudiantes Sordos, el profesor oyente debe entender que eso es molesto visualmente para los estudiantes, es lo mismo con el ruido también molesta, y eso se debe explicar y compartir.

Segundo, hay personas Sordas que son líderes lingüísticos y culturales, por ejemplo pueden venir de otros países que tienen mayor conocimientos y compartir con nosotros en charlas exponiendo distintos puntos para que nos apropiemos de ellos, e implementemos el enfoque bilingüe en nuestra escuela.

			<p>Visualidad</p> <p>los pequeños del pre-kinder y kinder, yo pertenezco a esos cursos y enseño el tema de la visualidad, por ejemplo la mímica, mostrar imágenes de diferentes colores, pero muestro por ejemplo un árbol, el dibujo de un árbol, y lo relaciono con la seña de árbol, y lo refuerzo repitiendo</p>	<p>Explica para qué es importante la visualidad, menciona el trabajo que realiza en base a ésta, lo vincula con la lengua de señas y cómo este ámbito corresponde a un elemento cultural y comunicativo que los distingue (las personas Sordas para llamar la atención de un otro se toca el hombro y no otra parte del cuerpo), siendo necesario transmitir la cultura visual desde el rol docente a partir de distintas estrategias visuales, con el fin de significar y potenciar éste elemento, hasta lograr a la imaginación y abstracción.</p>
			<p>Sí, por ejemplo la visualidad es importante, para la lengua de señas, el verse y mantener contacto visual. No se puede hacer lengua de señas si los interlocutores no se están mirando; se debe transmitir la cultura visual y el contacto visual durante la lengua de señas, por parte del profesor. Por ejemplo, la forma de llamar la</p>	

				<p>atención de una persona Sorda, mover las manos, tocar el hombro, no se puede tocar la cabeza, hay que tocar el hombro... Eso es cultural y visual, y es importante que se enseñe para que los otros lo aprendan. Por ejemplo, los niños pequeños a través de dibujos, los elementos concretos y diferentes representaciones visuales, relacionan el significado con la lengua de señas, y vinculan constantemente con la seña correspondiente, para que avancen y que cuando sean grandes, se alejen del apoyo visual y recurran a la imaginación y abstracción, para producir señas, utilizando clasificadores y parámetros.</p>	
--	--	--	--	--	--

		<p>En el tema intercultural , por ejemplo cuando se generan vínculos con otras escuelas oyentes y se comparte la cultura con ellas. En la escuela, los profesores oyentes con los profesores Sordos también comparten la cultura, y también por ejemplo con otras instituciones , mapuches, extranjeros, como</p>		
--	--	---	--	--

		<p>Venezolanos , Haitianos y otros... Hay diferentes culturas con las que se comparte.</p>			
		<p>Entiendo, primero el enfoque bilingüe ha ido avanzando, algunos elementos del enfoque se han vinculado con universidades, entonces ellos realizan investigaciones sobre la lengua de señas, entregamos</p>			

esa información y después la compartimos.

De la misma forma, el enfoque bilingüe se vincula con el respeto hacia la lengua de señas chilena, y el respeto a las lenguas de señas de cada país. Deben estar aparte la lengua de señas de cada país y la lengua de señas internacional, no se

		<p>deben mezclar entre ellas; por ejemplo la comunicación en lengua de señas chilenas, en otros países la comunicación es la lengua de señas internacional, por ejemplo en inglés, español, portugués, francés y otros.</p>			
	Componentes de las Bases Curriculares	Si se usan las bases curriculares, la profesora	Ámbito de Desarrollo		<p>General: Expresa que si se utilizan las bases curriculares, siendo la profesora jefe quien escoge los objetivos para</p>

	res de la Educación Parvularia	jefe es quien elige los objetivos, y conversamos qué actividades podemos hacer, yo le doy ideas.	personal y social		posteriormente trabajar de forma colaborativa.
			Ámbito de Comunicación integral		
			Ámbito de Interacción y comprensión del entorno		
2.- Narrar las principales acciones que se observan en relación al vínculo	Vínculo familia-escuela		Talleres para las familias	Hay un apoyo hacia las familias, en este apoyo a las familias se les llama a participar en la escuela, porque aquí hacemos talleres de lengua de señas, se les enseña a las mamás, a los papás, para que ellos poco a	La escuela imparte un taller gratuito para que padres y apoderados puedan aprender Lengua de Señas, con el objetivo de que puedan comunicarse con los estudiantes Sordos. Destaca que el impartir este taller de forma gratuita, es un derecho.

familia - escuela.				<p>poco aprendan lengua de señas, para que en el futuro puedan comunicarse con los niños, es importante porque son sus hijos. Este taller es gratuito, porque es un derecho.</p>	
			Sistemas de comunicaciones	-	-
			Instancias de participación directa	<p>Segundo, la participación por ejemplo los niños hacen un proyecto de ciencias y cuando terminan, invitan a los apoderados a ver el trabajo grupal que hicieron y la explicación en lengua de señas. O por ejemplo en las celebraciones y días especiales, invitamos a los apoderados, como en el día internacional del Sordo, donde se</p>	<p>Menciona algunas instancias en las que participan los apoderados y las familias , y explica cómo es esta participación dentro del contexto educativo. Dentro de éstas, comenta sobre la colaboración con comunidades y personas sordas, enfocada en la proyección de los padres y apoderados hacia los estudiantes sordos, especialmente en el ámbito de la autonomía y la sobreprotección ante el mundo y cómo esto afecta su desarrollo.</p> <p>Y enfatiza, que cuando participan los</p>

				<p>invitan Sordos adultos de diferentes instituciones, como por ejemplo el presidente de la ASOCH o diferentes familias Sordas, para que las familias de la escuela los vean y proyecten a sus hijos y piensen que en el futuro pueden lograr ser como ellos. Por ejemplo, también invitar a líderes Sordos de los movimientos que han luchado por la comunidad. Para que los padres vean que los Sordos pueden hacer todo, imaginando que sus hijos en el futuro pueden ser un líder y que puedan hacer trámites, y otras cosas al permitirles ser independientes. Es mejor, porque si no se les invita, los padres y madres se cierran de</p>	<p>apoderados de dichas instancias, la escuela debe contar con interpretación de voz a señas y de señas a voz.</p>
--	--	--	--	---	--

			<p>mente y sobreprotegen a sus hijos Sordos, porque como no escuchan piensan que no pueden hacer nada y tienen miedo, los sobreprotegen y piensan que todo es peligroso, impidiendo el desarrollo de los niños.</p>	
			<p>Cuando se les invita a los apoderados que vengan a la escuela y los profesores hagan presentaciones, éstas deben ser en lengua de señas y con un apoyo de interpretación en voz, y viceversa.</p>	
		Reuniones de apoderados.	-	-