

ORIENTACIONES DE FORMADORES PARA FORMADORES

*Mirada inclusiva
desde el nivel inicial al laboral*



Orientaciones de Formadores para Formadores

Mirada inclusiva desde el nivel inicial al laboral

Compiladores y autores: Karina Muñoz Vilugrón - Jesús Lara Coronado - Santiago Rodríguez Ponce

En Coautoría con Catalina Low Hernández - Sandy Muñoz Fuentes - Javiera Salas Gutiérrez - Carla Espinoza Álvarez.

Instituto de Especialidades Pedagógicas

Universidad Austral de Chile

Diagramación y diseño de cubierta: Pamela Millar Álvarez

Impreso en: Sociedad Gráfica Andina Ltda.

ISBN Obra independiente: 978-956-03-0358-5

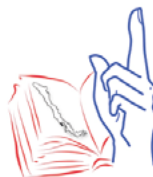
N° Propiedad Intelectual: 2026-A-6029

Cómo citar: Muñoz Vilugrón, K., Lara Coronado, J., Rodríguez Ponce, S., Low Hernández, C., Muñoz Fuentes, S., Salas Gutiérrez, J. y Espinoza Álvarez, C. (2026). Orientaciones de Formadores para Formadores. Mirada inclusiva desde el nivel inicial al laboral. Sede Puerto Montt. Universidad Austral de Chile.

Esta iniciativa cuenta con el financiamiento del proyecto institucional “Fortalecimiento de las capacidades de I+D para el Desarrollo de la Macrozona Sur Austral”, código INID210009, proyecto ANID en ejecución por el Departamento de Desarrollo e Innovación (DDI) de la Vicerrectoría de Investigación, Desarrollo y Creación Artística (VIDCA), de la Universidad Austral de Chile.

PROYECTO FONDECYT N°11230766- 2023-2025

• CARACTERÍSTICAS DE LAS EXPERIENCIAS EDUCATIVAS DE PERSONAS SORDAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA PROPUESTA DE EDUCACIÓN INCLUSIVA. FUNDAMENTADA DESDE LAS EPISTEMOLOGÍAS SORDAS.



Orientaciones de Formadores para Formadores

Mirada inclusiva desde el nivel inicial al laboral

Compiladores y autores:

Karina Muñoz Vilugrón - Jesús Lara Coronado - Santiago Rodríguez Ponce

En Coautoría con Catalina Low Hernández - Sandy Muñoz Fuentes - Javiera Salas Gutiérrez-
Carla Espinoza Álvarez

Índice

Índice	5
Introducción.....	7
CAPÍTULO I: Experiencias investigativas en los primeros años de escolaridad de los estudiantes sordos	11
Introducción	11
Orientaciones para abordar el desarrollo de la lengua de señas en la infancia sorda	12
Orientaciones para equipos educativos en la articulación de nt2 a primero básico de los estudiantes sordos	24
Reflexiones generales.....	34
Referencias bibliográficas	35
CAPÍTULO II: Las artes visuales como una herramienta diversificadora para motivar la lectura en adolescentes.....	39
Introducción	40
La importancia de la educación artística para atender la diversidad en el aula	44
Intervenciones pedagógicas para fortalecer la lectura.....	54
Potenciar el hábito lector.....	64
Sugerencias y modelos de evaluación.....	69
Palabras de cierre	72
Referencias bibliográficas	73

CAPÍTULO III: Orientaciones para la inclusión de estudiantes con discapacidad en educación.	77
Introducción	77
¿Qué son los Dispositivos de inclusión?	79
Orientaciones para Acceso de estudiantes con discapacidad.....	84
Orientaciones para la permanencia y la participación.	85
Orientaciones para el aprendizaje y el egreso.	86
Reflexiones generales.....	88
Glosario	90
Referencias bibliográficas	91
CAPÍTULO IV: Lineamientos para el ciclo laboral desde un enfoque lingüístico- cultural para personas sordas que ingresan al contexto educativo.	95
Introducción	95
Ciclo laboral con enfoque lingüístico cultural para personas sordas..	103
Facilitadores para la Inclusión laboral.....	110
Barreras en la inclusión laboral	111
Reflexiones generales.....	113
Referencias Bibliográficas.....	114

Introducción

El siguiente libro, que nace de frutos de experiencias, principalmente, de estudiantes de posgrado (Magíster en Atención a la Diversidad en Contextos Educativos) de la Universidad Austral de Chile, Sede Puerto Montt y el Magister en Inclusión Social del Campus Isla Teja, tiene como propósito mostrar experiencias, tanto teóricas como prácticas, las cuales apuntan a describir y explicar orientaciones de cómo pueden ser llevado a cabo, desde el contexto educativo, hasta el laboral, las actividades para con las personas que tienen necesidades educativas o que tienen, socialmente, rechazo por ciertas prácticas escolares.

Los temas contenidos en este escrito van desde educación sordos, el acceso a la comprensión lectora de adolescentes, hasta la inserción laboral de personas con necesidades educativas y sociales en el ámbito laboral. Por consiguiente, el propósito de este escrito era cubrir las diferentes etapas por las cuales pasa una persona que tiene necesidades educativas y sociales y que organiza de una manera diferente la información.

En este contexto, el libro comienza narrando en el capítulo I, diversas orientaciones para tener en cuenta de cómo se puede incluir a personas sordas en los niveles de prebásica y básica, ciclo escolar que se encuentran en ciernes en este tipo de tema. Uno de los tópicos relevantes que trata este apartado es lo que nos plantea como consideración, la cual nos señala que no solo debemos enfocarnos a que el derecho a la educación de las personas sordas debe ser bajo su conocimiento lingüístico, sino que también esto debe estar acompañado por otros elementos

como, por ejemplo, la articulación entre los diversos niveles, prebásica y básica, con la finalidad de que el proceso educativo sea entendido desde la retroalimentación recíproca de los diversos niveles.

El capítulo II aborda un tema que, en general en Chile, se muestra como polémico, la comprensión lectora o el desinterés que tienen los adolescentes para con la lectura. Es este sentido, como en este capítulo se muestra y describe una experiencia realizada en un establecimiento educativo de Puerto Montt, con estudiantes de enseñanza media, los cuales por medio de expresiones artísticas, que promueven trabajar desde el conocimiento del otro, acerca a los estudiantes a realizar un ejercicio reflexivo y crítico de la lectura.

No obstante, su tarea no se centra en los clásicos análisis o resumen del texto, sino en discutir con el texto y mostrar lo comprendido mediante diversos tipos de manifestaciones artísticas, principalmente apoyados y acompañados por dibujos, pero no solo técnicas manuales, sino que también hace uso de las tecnologías. En síntesis, este capítulo es una muestra interesante de cómo se puede abordar, desde una asignatura integral, como el arte, otro tipo de elementos, que no siempre se entienden o consideran como aporte del curriculum escolar.

El capítulo III se centra en realizar un minucioso análisis de cómo se implementan o abordan los dispositivos de atención para estudiantes de educación superior. Lo interesante de esta propuesta no solo radica en sus resultados, sino también en la metodología de cómo fue abordada la información recogida, considerando tres universidades de la región de Los Lagos. En síntesis, este estudio, es una interesante radiografía que nos muestra las dicotomías de como las instituciones de educación

superior se hacen cargo, desde diversos procedimientos, no muchos de ellos claros, o que presentan dicotomías, de cómo es la acogida de este tipo de estudiantes en la universidad.

Finalmente, el capítulo IV es una interesante propuesta que nos invita a la reflexión, pero ya no en un contexto escolar, sino en cómo, luego de haber superado todas las etapas educativas, sobre todo, los estudiantes sordos, deben considerarse ciertas cuestiones para considerar en entrevistas de trabajo, acompañamiento laboral, acceso a la información, entre otros. Lo relevante de este texto radica, es que es un texto que nos invita a pensar de forma diferente y salirnos de ciertos moldes, entendiendo que existen personas que organizan la información de manera diferente, por ende, la información a la cual acceden estas personas debe contemplar formas de organización que integre la manera cómo estos sujetos razonan, para asegurar que entiendan lo que solicita como requisito o como instrucción.

En síntesis, este libro es una invitación a pensar que la educación no solo debe basarse o regirse por cuestiones curriculares, sino también sociales y que este proceso supera con creces la etapa educativa formal y que un proceso llevado a cabo con profundidad y con las herramientas pertinentes, puede generar el desarrollo de herramientas que tributen a las personas a desenvolverse en la vida, desde la etapa prebásica hasta la laboral.

CAPÍTULO I:

Experiencias investigativas en los primeros años de escolaridad de los estudiantes sordos

Dra. Karina Muñoz Vilugrón

Mg. Catalina Low Hernández

Magister en Atención a la Diversidad en Contextos Educativos

Universidad Austral de Chile

Becada Postgrado Fondecyt Proyecto N.º 11230766 ANID

Introducción

El presente capítulo se ha concebido como una guía destinada a los equipos educativos que atienden a alumnos sordos en las etapas iniciales de su formación escolar, contemplando desde la Educación Parvularia hacia la Educación General Básica, diferenciándose en dos apartados, el primero titulado: Orientaciones para Abordar el Desarrollo de la Lengua de Señas en la Infancia Sorda, elaborado con el objetivo de otorgar estrategias a los docentes para poder desarrollar la habilidad de comunicación en conjunto a la Lengua de Señas Chilena desde los primeros años de escolaridad (Ministerio de Educación de Chile, 2010).

Así también, se encuentra un segundo apartado llamado: Orientaciones para Equipos Educativos en la Articulación de nt2 a Primero Básico de los Estudiantes Sordos, diseño con el propósito de entregar guías para el proceso de articulación educativa de los niños sordos en el paso de un curso a otro, en este caso, el cambio entre niveles educativos (Jadue, 2015).

Las orientaciones propuestas, nacen de los procesos vividos de la investigación **Lineamientos en el proceso de articulación educativa. Estudiantes sordos de educación preescolar hacia la educación básica-primaria**, desarrollado para la obtención del grado de Magíster en Atención a la Diversidad en Contextos Educativos de la Universidad Austral de Chile – Sede Puerto Montt.

Orientaciones para abordar el desarrollo de la lengua de señas en la infancia sorda

La educación de niños y niñas es un derecho promovido por la Convención Internacional de los Derechos del Niño, por lo que, cada Estado adscrito en el mundo debe dar cumplimiento. Se hace importante, el poder brindar en igualdad de condiciones, diversas oportunidades de desarrollo y aprendizaje a todas las infancias de nuestro país, brindando una alta capacidad de respuesta educativa a todos los niños por igual, sea cual sea su contexto, situación económica, condición de salud, o lugar de proveniencia.

Estas orientaciones se realizan con la intención de aportar al sistema educativo actual, contribuyendo al cumplimiento de los estándares internacionales ratificados en pactos por Chile en educación, como a su

vez, signifique un ascenso en materia de inclusión y diversidad cultural, destacando la importancia de la educación inicial como primer encuentro del niño y la niña con la educación formal, y que permita el acceso, progreso y participación en el currículum nacional.

Para corresponder el proceso de enseñanza-aprendizaje, se deben respetar y acoger las características lingüísticas y culturales de todos los estudiantes, por este motivo, el presente apartado pretende entregar una herramienta a educadores y educadoras, oyentes y sordos, dirigido a la enseñanza de la Lengua de Señas Chilena y habilidad viso-gestual como medio de expresión lingüística, cultural y corporal en el aula de educación parvularia, con el propósito de brindar el desarrollo de una destreza comunicativa básica para poder desenvolverse en el aula junto a sus estudiantes sordos y oyentes, acercándose poco a poco a la dominancia de la lengua de señas, y tomando parte de la cultura sorda desde edades tempranas. Las siguientes orientaciones para abordar el desarrollo lingüístico de los párvulos sordos, se encuentran dispuestas por nivel, cada uno con recomendaciones generales y objetivos de desarrollo del lenguaje(ODL) sugeridos a la etapa de desarrollo.

Es importante agregar que estas orientaciones pueden complementarse al núcleo de lenguaje verbal marcado por las Bases Curriculares de Educación Parvularia. De igual manera, estos objetivos pudieran ser trabajados en bloques educativos destinados a la interculturalidad, a aprender culturas extranjeras u otras lenguas maternas, basándose en el compartir con las otras culturas presentes en nuestro país como la comunidad sorda, y la lengua de señas chilena, recordando siempre que la cultura sorda es una cultura minoritaria que se encuentra inserta dentro de la cultura mayoritaria oyente, coexistiendo en el día a día.

A. Nivel Sala Cuna

El presente nivel abarca las edades de aproximadamente los 85 días de vida a 2 años de edad. Esta etapa se caracteriza por la dependencia que tiene el niño frente al adulto, por lo que además de preocuparse de los procesos cognitivos y lingüísticos, se debe fomentar la autonomía y locomoción independiente del niño o niña (Ministerio de Educación de Chile, 2018).



Se considera que, durante este período, los bebés comprenden más que lo que expresan, por ende, los objetivos de aprendizaje se enmarcan dentro de esta afirmación. Estos objetivos tienen el propósito de valorar la manera en que el niño o niña comprende el mundo mediante la visogestualidad, interactuando con la corporalidad y gestualidad de otros, pares o adultos, y experimentado con las propias, así, se evalúan las estrategias de comunicación que presentan, tales como la intención comunicativa propia y captación de la ajena, el uso de la mirada, la manera en que buscan llamar la atención, la utilización de señas o baby sign, que poco a poco irán transitando a LSCh en cuanto desarrollen la motricidad correspondiente, en conjunto a la adquisición de vocabulario básico.

Objetivos de desarrollo del lenguaje para este nivel (ODL):

2. Utilizan la mirada como estrategia de comunicación.
3. Utilizan estrategias de comunicación visual.
4. Expresan distintas intenciones comunicativas: Llamar, pedir, compartir información, preguntar, demostrar agrado o sorpresa.
5. Toman conciencia de la importancia del contacto físico y visual para mantener e iniciar una interacción.
6. Comprenden mensajes simples y breves en juegos y situaciones comunicativas cotidianas, respondiendo en forma gestual y corporal.
7. Inician conversaciones señadas de forma espontánea.
8. Expresan corporalmente y con gestos sencillos, para paulatinamente utilizar señas manuales y uso de la expresión facial.
9. Expresan sus primeras señas refiriéndose a objetos y personas habituales utilizando diversos recursos gestuales.

Sugerencias para este nivel:

- Para llamar la atención del bebé, prefiera hacerlo naturalmente mediante el uso de la mirada y el rostro. Si esto no funciona, puede tocar suavemente su hombro o brazo, evitando de cualquier manera movimientos bruscos o excesivos por respeto al infante.
- Siempre procure enseñar al bebé a llamar la atención de alguien

estableciendo primero el contacto visual, y luego utilizando elementos corporales, tal como en el paso anterior, si la mirada no funciona, lo que sigue es tocar a la otra persona en un área como el hombro e iniciar el contacto visual nuevamente.

- En conjunto al educador o educadora sorda, procure reforzar frecuentemente el vocabulario básico referido a elementos del aula, como los materiales o juguetes, secciones como el baño, la salida, el patio, entre otros.
- Con el aprendizaje de las señas a nivel básico, el niño o la niña podrán demostrar más adelante sus preferencias, cuando al preguntarle por su favorito o el objeto que quiere recibir, este señale o realice la seña del objeto.
- No se frustre si durante las primeras veces el niño o la niña no capta la intención comunicativa, es un proceso que está aprendiendo en conjunto con sus compañeros. Además, es común que no aprenda a utilizar señas de inmediato, valore los intentos que haga por realizar las señas, más adelante los movimientos se afinarán conforme su motricidad vaya en ascenso.

B. Nivel Medio

El presente nivel abarca las edades de 2-3 y 3-4 años. Se comprende que a estas edades los infantes van expresando mucho más mediante el lenguaje que en etapas anteriores, dejando el llanto de lado y aprendiendo a expresar en términos simples lo que sienten. Su plasticidad cerebral va en aumento significativo, por lo que es primordial incentivar el aprendizaje de nuevo léxico e incorporar de

tanto en tanto, conceptos literales y abstractos, tales como las nociones de tiempo, clima o espacio, en sí, conceptos que no son tangibles pero que son importantes para su desarrollo. A modo de consejo, se pueden implementar rutinas dentro del aula de clase para ir incorporando la noción de tiempo y espacio, que, por ejemplo, que un día es lunes y al siguiente es martes, que ayer llovió y hoy hay sol, que antes entramos a la sala y después nos sentamos en los asientos, que adelante está la pizarra y atrás, los muebles.

A grandes rasgos, en este nivel se evalúa la capacidad de comprender y seguir instrucciones de complejidad simple a media, utilización del recurso gestual para comunicarse, uso de normas de convivencia y normas de cortesía, adecuación de la intención comunicativa dependiendo del contexto, adquisición y uso correcto del vocabulario, producciones simples en lengua de señas como relatos cortos u oraciones con el uso de tiempos verbales.

Objetivos de desarrollo del lenguaje (ODL):

1. Manifiestan diversos mensajes con intención comunicativa: llamar, pedir, informar, preguntar, explicar, rechazar, bromear ajustándose a la situación comunicativa e interlocutores.
2. Acompañan sus producciones signadas de expresiones faciales adecuadas para expresar: duda, sorpresa, pregunta, asombro, etc.
3. Hacen uso de normas de convivencia tales como señas de saludo y normas de cortesía.
4. Comprenden la comunicación signada con iguales y adultos

signantes en distintas situaciones de interacción comunicativa dentro del contexto familiar y escolar.

5. Expresión y comprensión de diversas intenciones comunicativas para recibir y compartir información de su entorno más cercano cada vez más evolucionadas
6. Describen las características y cualidades más relevantes de objetos, animales y personas.
7. Emplean el vocabulario en lengua de señas propia de la etapa, ya sea vocabulario referido a personas, animales, objetos, cualidades, acciones y relaciones, vinculado a sus intereses y motivaciones.
8. Evocan y relatan hechos de la vida cotidiana ordenados en el tiempo.

Sugerencias para este nivel:

- Usted como adulto es el modelo para los estudiantes, asegúrese de emitir mensajes acompañados de una expresión facial acorde a lo que está comentando.
- La expresión de los niños debería ir en aumento, por lo mismo, hacer actividades en grupo es lo ideal, intente hacer actividades en círculo, para que los niños puedan ver sus rostros y el niño o niña sorda pueda conocer y más adelante reconocer, las expresiones de sus compañeros u otras personas significativas.
- Si debe llamar la atención a un niño, recuerde que los compañeros estarán viendo, utilice el lenguaje viso-gestual o recursos de la

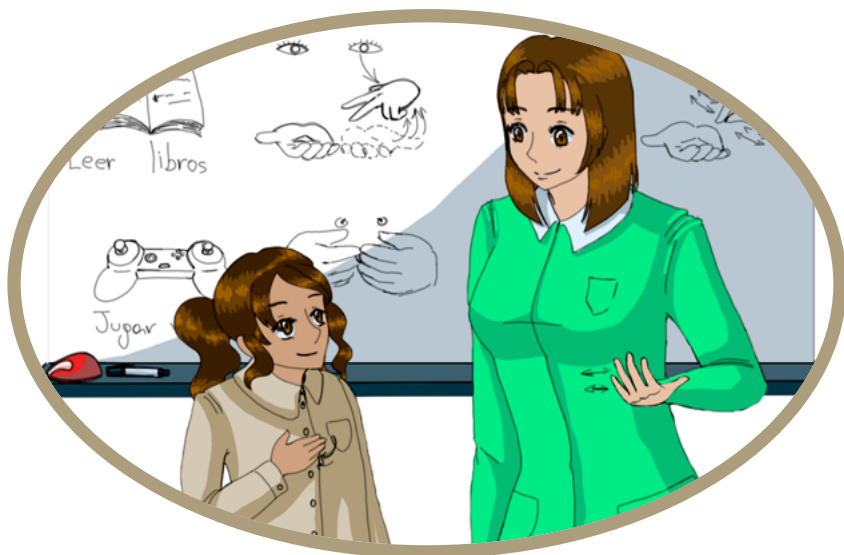
lengua de señas para explicar ese comportamiento que no debe repetirse, o felicitar los que sí deben replicarse.

- Procure que el niño o niña sorda establezca conversaciones con adultos, pero también con sus pares, aun pudiendo ser estas de carácter corto, apóyese de algún compañero que esté interesado en aprender la lengua de señas o de aquellos que se manejan en el uso del lenguaje viso-gestual.
- Como adultos tengan atención por las interacciones que tenga el estudiante sordo con sus compañeros oyentes, para evitar la creación de vocabularios no acordes con lo que se está enseñando curricularmente.
- Estimule la participación del o la estudiante sorda cuando realice preguntas a la clase, a modo de que este pueda participar y practicar su producción en LSCh y empleo del Lenguaje viso-gestual para comunicarse.

C. Nivel de Transición

El presente nivel comprende las edades de 4-5 y 5-6 años. Se comprende que el lenguaje de los niños debe estar ampliamente desarrollado en vocabulario y capacidad para formular oraciones complejas, seguir instrucciones de mediana y alta complejidad, así como dominar los turnos y tópicos conversacionales. Alrededor de los 6-7 años serán hablantes expertos, por lo que la importancia de dominar tanto el lenguaje literal como abstracto es importante, además, el nivel de transición constituye la etapa previa a la educación básica, por lo tanto, si pensamos en un estudiante sordo, se debe iniciar el aprendizaje de la

dactilología para poder iniciar el aprendizaje de la lectoescritura en el próximo curso.



Se evalúan en este nivel, el desarrollo de habilidades necesarias para entrar a la educación básica, tales como: utilizar el lenguaje de manera formal y uso correcto de la gramática en lengua de señas, respetar las normas de comunicación, producir narraciones simples o secuencias, relacionar atributos emocionales a expresiones por medio de la expresión viso-gestual o lengua de señas chilena, como también aspectos culturales como tomar conciencia en las diferencias de una persona oyente y sorda, o de una persona sorda signante y no signante dentro de su propia comunidad y disfrute de las producciones propias y ajenas dentro del contexto educativo lúdico.

Objetivos de desarrollo del lenguaje (ODL):

1. Utilizan la Lengua de Señas Chilena con un nivel de corrección lingüística ajustado a su desarrollo, con personas signantes cercanas.
2. Uso de la gramática de la lengua de señas: verbos direccionales (o concordantes), clasificadores, uso del espacio y expresión facial; en contextos cercanos y cotidianos.
3. Respetan las normas de la comunicación en distintas situaciones comunicativas.
4. Narran un cuento sencillo o una secuencia ordenada, con coherencia.
5. Manifiestan las propias ideas, sentimientos y emociones, y asociarlas con antecedentes y consecuentes.
6. Disfrutan con la creación de pequeñas narraciones a partir de algún parámetro formativo.
7. Disfrutan con la reproducción de adivinanzas, cuentos, poemas, etc. De forma individual o en grupo.
8. Muestran interés por contar acontecimientos relacionados con su vida cotidiana y realizarlo de forma suficientemente ordenada y comprensible.

9. Manifiestan curiosidad por nuevas señas, enriquecimiento del vocabulario.
10. Adecuan su producción signada en función de si su interlocutor o interlocutores son signantes o no.
11. Toman conciencia de las características que diferencian:
 - una persona sorda y una persona oyente.
 - a una persona signante y no signante
12. Iniciación al uso de la dactilología y números en LSCh.

Sugerencias para este nivel:

- El educador/a sordo al igual que en los niveles anteriores, mantiene un estatus de adulto y docente, sin embargo, en el nivel de transición mantiene un importante papel, puesto que es quien co-evaluará el desempeño de los estudiantes sordos en su manejo gramatical de la Lengua de Señas Chilena y dactilología, por lo que es pertinente siempre considerar todas las sugerencias que éste realice al educador de aula. No dude en consultar a este o en su defecto, al docente de educación diferencial mención audición y lenguaje.
- Como se menciona en sugerencias anteriores, observe la interacción entre los alumnos sordos y sus compañeros, tanto de manera espontánea como intencionadamente, para evaluar el respeto a las normas de comunicación, por ejemplo, y ver qué aspectos deben reforzarse.

- Realice cuentacuentos con elementos visuales, ya sea con mímica, teatro de marionetas, ayuda de videos, o interpretación simultánea, con el objetivo de que el estudiante sordo tenga un acceso por la vía visual a la historia.
- Incite al estudiante sordo/a a comentar hechos que le hayan sucedido durante la semana, más adelante, puede pedirle que haga una pequeña narración de algún cuento leído anteriormente, respetando el orden cronológico y la coherencia de la historia.
- Tal como se menciona en el ODL 11, es importante que el estudiante tome conciencia de las características que diferencian a una persona sorda y una persona oyente, como también de una persona signante y otra no signante, recuerde que no siempre estas son sinónimos, puesto que puede haber adultos que sean oyentes y signantes, como también sordos no signantes. Puede ejemplificar estas diferencias haciendo comparaciones entre los profesores hablantes, y quienes usan lengua de señas, o entre los compañeros de aula.
- Puede adornar el aula con las letras del abecedario acompañadas con su símil del alfabeto dactilológico, y uno o varios elementos que comiencen con esa letra/signo.

Orientaciones para equipos educativos en la articulación de NT2 a primero básico de los estudiantes sordos



La educación parvularia o preescolar (EP), es el primer eslabón en el sistema educativo chileno, esencial para el desarrollo integral de los niños y niñas. Durante esta etapa, que abarca desde el nacimiento hasta

los seis años, el aprendizaje se centra principalmente en el juego y en experiencias educativas que fomentan la exploración y el movimiento. A través de actividades lúdicas y dinámicas, los pequeños no solo adquieren conocimiento, sino que también desarrollan habilidades sociales, emocionales y motrices, fundamentales para su crecimiento.

Este período sienta las bases para ingresar a la posterior Educación General Básica (EGB), que se enfoca en formar pequeños ciudadanos y preparar su inserción a la sociedad. La educación en esta etapa busca promover el pensamiento crítico y creativo, así como valores que favorezcan la convivencia y el respeto por la diversidad. Así, la educación parvularia no solo contribuye a la adquisición de conocimientos, sino que también prepara a los niños y niñas para afrontar los desafíos del futuro con confianza y responsabilidad.

El paso de la Educación Parvularia hacia la Educación General Básica supone el desarrollo de diversos cambios a nivel escolar, tanto para el ámbito académico como personal de cada estudiante, así, a este tránsito de un curso a otro se le denomina Proceso de Articulación Educativa, en



adelante PAE, la cual según Bustamante et al. (2019) es una falencia latente en nuestro sistema educativo, puesto que muchas veces quienes coordinan o se hacen cargo de las las instituciones educativas, no las

incorporan como un proceso obligatorio dentro de las planificaciones anuales o semestrales, lo que, en muchas ocasiones, produce un efecto de discontinuidad de los aprendizajes de los alumnos, que implica una inestabilidad tanto del ámbito curricular, como en el desarrollo de los niños.

Según Jadue et al. (2016) dentro de la articulación existen cuatro aristas importantes a trabajar:

1. **Articulación institucional:** La institución educativa debe establecer coherencias y continuidad pedagógica a través de la coordinación entre los niveles, espacios e instancias de diálogo.
2. **Articulación curricular:** Se refiere a la continuidad que debe presentar el currículum de cada nivel educativo.
3. **Articulación de actividades:** Hace alusión a la existencia de las propuestas comunes, reciprocidad de ideas y métodos para aplicar en el contexto educativo.
4. **Articulación de prácticas docentes:** Remite a la creación de estrategias y metodologías didácticas para los procesos de articulación dentro del aula.

La comunidad educativa desempeña un papel fundamental en el PAE para estudiantes sordos. De igual manera, la participación e involucramiento de la familia es igualmente importante, así mismo, la implicación de los padres y el establecimiento de relaciones positivas y fluidas entre la familia y la escuela son factores que predicen el éxito académico. Además, al observar que las adaptaciones y estrategias

implementadas en ambos entornos son coherentes y fruto de un diálogo constante entre sus cuidadores principales y los docentes, el estudiante desarrolla una identidad sorda fortalecida y se siente más seguro y acogido en su entorno educativo

A partir de lo anterior, es que se han desarrollado una serie de orientaciones dirigidas a equipos educativos y docentes que presenten estudiantes sordos que pasan desde el segundo nivel de transición de Educación Parvularia hacia la Educación General Básica, considerando que estos son personas visuales, integrantes de una comunidad sorda con identidad y lengua propia, la Lengua de señas Chilena (LSCh), y que, al encontrarse la gran mayoría en etapa de adquisición de vocabulario básico, es imprescindible poder otorgar instrucciones y realizar actividades que consideren su nivel de progreso.

Es fundamental que la articulación entre el segundo nivel de transición -ex Kínder- y el primer año de educación básica se lleve a cabo de manera paulatina, asegurando un paso natural y sin cambios bruscos. Para ello, es esencial que se generen acciones desde las coordinaciones internas de los establecimientos y del profesorado, basadas en planificaciones y actividades dirigidas a los estudiantes. La articulación del currículum y las prácticas docentes debe ser prioritaria, de modo que se facilite la continuidad del aprendizaje y se brinden las herramientas necesarias para que los niños y niñas se integren con confianza en su nueva etapa escolar.

Las presentes orientaciones están pensadas para trabajarse mediante estrategias individuales y generales dirigidas al grupo curso en donde se encuentre el o la estudiante sorda, pensando siempre que esta es parte de un colectivo que viene a ser su principal referente y eje de comunicación y

participación en la sociedad. Las temáticas se dispondrán a continuación, en función de las áreas planteadas por Jadue (2016):

A. Nivel Institucional



A nivel de establecimiento, tanto los cargos de coordinación como los docentes y demás profesionales deben ponerse de acuerdo en el proceso para otorgar coherencia y continuidad pedagógica, frente a esto es ideal:

- Crear espacios de diálogo y coordinación entre niveles, estableciendo reuniones periódicas de coordinación interna entre funcionarios directivos y los profesores implicados en la articulación.
- Definir qué actividades se realizarán entre los docentes y en cuáles se incorporará a las otras áreas del establecimiento, como dirección, inspección u otros profesionales.
- Fijar objetivos a corto, mediano y largo plazo en conjunto con

los profesores implicados, a fin de ir completando un esquema de planificación del proceso de articulación educativa que comience idealmente desde comienzos del año educativo del segundo nivel de transición.

- Disponer de horarios fijos a los profesores y profesionales implicados, de mínimo una hora ya sea una vez a la semana o cada 15 días, a fin de que tengan un espacio para poder dialogar y consensuar actividades, definir y reevaluar decisiones, entre otras.
- Fomentar la continua formación del personal docente, con el objetivo de que puedan estar actualizados sobre las particularidades del desarrollo infantil, nuevas tendencias o estrategias educativas, o incluso brindar espacios para discutir con otros profesores sobre qué recursos han utilizado para abordar ciertas situaciones en este proceso.

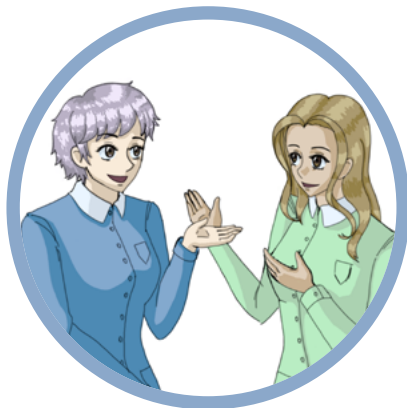
B. Nivel Curricular

Los elementos del currículum deben ser considerados por los docentes de los dos niveles a modo de dar una continuidad lógica al proceso, algunas maneras de contribuir a esto son:

- Acordar reuniones durante el segundo semestre entre los docentes de asignaturas que estarán en primer año, con la educadora de párvulos y su equipo de trabajo interdisciplinario, a fin de que establezcan acuerdos y se desarrolle un currículum integrado que contemple las competencias previas que deben tener los alumnos como base.

- Durante estas reuniones, discutir la articulación de los objetivos de aprendizaje, es decir, que se comenten sobre los objetivos alcanzados y de aquellos que se esperan lograr para el próximo año educativo para así generar una intencionalidad en los contenidos del año en curso y continuidad curricular.

- Utilizar material didáctico que pueda ser compartido entre ambos niveles, lo que ayudará a los estudiantes a familiarizarse con las expectativas y herramientas que utilizarán en el próximo año escolar.



- Diseñar actividades educativas que se puedan realizar tanto en el NT2 como primer año básico, a fin de fortalecer la continuidad educativa, esto no sólo pensando en lo curricular, sino también, en actividades lúdicas, recreativas e incluso artísticas.

C. Nivel de Actividades en conjunto

Se busca la coordinación de actividades que fomenten el intercambio de ideas y propuestas compartidas entre profesores y alumnos de ambos niveles. Para lograr ello, se pueden:

- Establecer proyectos de aprendizaje colaborativo a fin de que los niños del nivel de transición y de primer año puedan trabajar juntos y compartir sus experiencias de cambio, en un diálogo mediado por sus profesores, actividades como estas pueden ser: jornadas de juego

interactivo, juegos en equipo, dinámicas de grupo que requieran trabajar en pareja, cuentacuentos, creación de murales, entre otros.

- Organizar visitas recíprocas durante una vez al mes, en la que los alumnos de NT2 puedan visitar la sala de primer año y viceversa, en donde podrán mostrar lo que están aprendiendo y compartir experiencias individuales.
- Fomentar vínculos entre los alumnos mayores y pequeños, donde los alumnos de primer año básico actúen como mentores, por ejemplo, para darles la bienvenida a la sala de primer año, u organizar actividades en ella, e incluso explicar algún concepto o materia, esto hará que los alumnos pequeños se sientan acogidos y motivados, sobre todo, porque entenderán con las palabras de sus pares. Para el caso de un alumno o alumna sorda, se motivará el contacto con niños tanto sordos como oyentes de cursos mayores, que puedan darle una experiencia familiar.

D. Nivel de prácticas docentes



En ella la reflexión de estrategias y metodologías se deben de combinar los docentes para establecer objetivos comunes que puedan ser alcanzados durante el período de articulación, también se integra a las familias:

- Determinar qué estrategias pedagógicas y metodologías se utilizarán por cada profesor, permitiendo establecer una continuidad metodológica.
- Evaluar continuamente los cambios y procesos realizados, así como las formas de evaluar, que consideren el progreso del estudiante en la transición a fin de identificar las áreas que requieran una mayor atención y en consecuencia, ajustar las estrategias pedagógicas.
- Tener siempre en cuenta el contexto del estudiante, su nivel lingüístico, sus características personales, su avance en el currículum para establecer estrategias directas hacia él o ella.
- Implicar a la familia, mostrar a los padres la nueva sala, pues no sólo los niños procesan este cambio, esto les ayudará a entender de mejor manera la transición del estudiante sordo al familiarizarse con su próximo entorno educativo, los nuevos materiales, mobiliario, entre otros.
- Crear canales de comunicación con las familias para explicarles el proceso de articulación y cómo pueden apoyar a sus hijos durante la transición. Esto puede incluir talleres o charlas informativas realizadas durante un momento de la reunión mensual de padres.
- Enseñar tanto a los estudiantes como a las familias estrategias

de estudio que puedan ser aplicables en base a la experiencia y habilidades de los cuidadores.

E. En relación con los estudiantes sordos de forma individualizada por el Ministerio de Educación de Chile (2022)

- Se debe tener presente, el procurar la interacción entre todos los miembros de la comunidad educativa, puesto que es fundamental para el desarrollo de niños, niñas y jóvenes el tener una plena participación en la comunicación con otros, como el acceso a la información y a la participación en diversas actividades desarrolladas en el establecimiento;
- Corresponde también a un deber de la escuela, ser capaz de contemplar y velar por el cumplimiento de la medida anterior, pretendiendo que la información siempre se encuentre en una alternativa visual y comprensible para el entendimiento de los estudiantes sordos .
- Relacionado a identificar las necesidades que presenta la comunidad educativa, se debe tener siempre presente:
- La planificación y organización de los cursos y horarios del establecimiento.
- La disposición de los docentes frente a las necesidades de los estudiantes sordos, por ejemplo, a conocer y adaptarse a otras maneras de comunicación, implementar cambios en sus estrategias pedagógicas y trabajo colaborativo.

- Recursos profesionales y educativos que requiera el establecimiento, como contratación de personal calificado, material educativo adaptado, entre otros.
- Nivel de dominio de Lengua de Señas Chilena que sea necesario reforzar tanto para el estudiante sordo, como para quienes se encarguen de su educación.

Reflexiones generales

Lo antes planteado integra tanto la experiencia como Profesora de Educación Diferencial con Mención en Audición y Lenguaje, como la revisión exhaustiva de la literatura especializada y actualizada en esta materia. Es pertinente señalar que las orientaciones aquí vertidas han sido elaboradas desde la perspectiva de una persona oyente, quien profesa un profundo respeto y admiración por la cultura sorda, aspirando a honrar y reflejar fielmente sugerencias que vayan en apoyo de la comunidad sorda. Es crucial entender que estas directrices no deben interpretarse de manera rígida o como recetas, sino más bien, son orientaciones flexibles que se ofrecen como sugerencias, invitándoles a adaptarlos según sus necesidades y contextos específicos.

Queda como una tarea pendiente ampliar la investigación dirigida a la comunidad sorda en todas las áreas temáticas posibles, se alienta a los educadores a interactuar con estas orientaciones, discerniendo en qué sugerencias resultan aplicables y cuáles no, o bien, cuáles implementar de inmediato y que otras planificar para el futuro. Se insta a considerar la opinión de las familias y, sobre todo, la de los estudiantes sordos,

quienes, independiente de su edad, pueden comunicar sus preferencias de manera sencilla y significativa, preocuparse es necesario, pero ocuparse sin duda hace la real diferencia.

Referencias bibliográficas

- Arrufat, M. A., Abasolo, A., & Martínez, S. (2021). Análisis de los códigos visogestuales en el entorno digital. *Revista de Estudios de Lenguas de Signos REVLES*, 3, 158-183.
- Barra, R. & Muñoz, K. (2020). Importancia del desarrollo cognitivo -lingüístico en estudiantes sordos de educación superior. In K. Muñoz. *Estudiantes sordos. Desafío para la educación superior*. Palibrio. Estados Unidos, pp. 87-112
- Bustamante, C., Mellado, M., Muñoz, M., & Vergara, V. (2019). Articulación a través de la educación imaginativa entre niveles de kínder y primero básico [Universidad Finis Terrae]. PDF. <https://repositorio.uft.cl/server/api/core/bitstreams/385205c8-5291-47f1-9b80-1140ab76fb86/content>
- Centro de Normalización Lingüística de la Lengua de Signos Española CNLSE. (2017). Currículo de la lengua de signos española para las etapas educativas de infantil, primaria y secundaria. PDF. <https://www.siiis.net/documentos/ficha/529547.pdf>
- García, L. (2016). Programa ABC: una iniciativa educativa para la comunidad sorda. *Publicaciones Didácticas*, 67. PDF. <https://core.ac.uk/download/pdf/235860566.pdf>
- Jadue, D., Díaz, E., Báez, G., Rivas, M., & Gareca, B. (2016). Transición y articulación entre la educación parvularia y la educación general básica en Chile: Características y evaluación (pp. 1-185).

- Legue, J. (2021). *Educación parvularia: ¿Por qué es tan importante?* *Revista de Innovación e Investigación para la Docencia en Educación Inicial*, 2, 89-92.
- López, G., & Guiamaro, Y. (2016). El rol de la familia en los procesos de educación y desarrollo humano de los niños y niñas. *Revista Universitaria de Desarrollo Social*, 31-55(10). <https://revistaixaya.cucsh.udg.mx/index.php/ixa/article/view/6742>
- Ministerio de Educación de Chile. (2007). Guía de apoyo técnico-pedagógico: Necesidades educativas especiales en el nivel de educación parvularia. Necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad auditiva (pp. 1-44). <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/GuiaAuditiva.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile. (2010). Guía de apoyo para la familia de niños y niñas sordas: La historia de Matías y su familia. Gobierno de Chile, Ministerio de Educación; PDF. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/LahistoriadeMatíasysufamilia1.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile. (2018). Bases Curriculares Educación Parvularia (p. 136). https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/09/Bases_Curriculares_Ed_Parvularia_2018-1.pdf
- Ministerio de Educación de Chile. (2022). Orientaciones técnicas para establecimientos educacionales con estudiantes Sordos. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2022/06/OrientacionesEstablecimientosEstudiantesSordos-DIGITALvf.pdf>
- Ministerio de Planificación de Chile. (2010). Ley 20.422. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idLey=20422>
- Ministerio de Salud de Chile. (2010). Guía Clínica AUGÉ: Hipoacusia Neurosensorial Bilateral del Prematuro (pp. 1-39). PDF. <https://www.minsal.cl/portal/url/item/721fc45c97379016e04001011f0113bfb.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile. (2018). Bases curriculares. Primero a sexto básico (pp. 1-414). Gobierno de Chile.

- Muñoz-Vilugrón, K., Lara-Coronado, J., & Carrasco- Madariaga, J. (2024). La narrativa de los sordos como base para la construcción de una pedagogía vivencial. *Educación*, XXXIII(65), 30-50. <https://doi.org/10.18800/educacion.202402.A002>
- Muñoz Vilugrón, K., & Sánchez Bravo, A. (2017). Hacia la comprensión del fenómeno de la sordedad: Habitus como propuesta epistemológica. *Atenea (Concepción)*, 516, 247-258. <https://doi.org/10.4067/S0718-04622017000200247>
- Muñoz Tinoco, V., López Verdugo, I., & Jiménez Lagares, I. (2014). Manual de psicología del desarrollo aplicada a la educación. Larousse – Ediciones Pirámide.
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (1990). Convención sobre los Derechos del Niño (p. 24). PDF. https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/ProfessionalInterest/crc_SP.pdf
- Singer, M. A., & Goldin-Meadow, S. (2005). Children Learn When Their Teacher's Gestures and Speech Differ. *Psychological Science*, 16(2), 85-89. <https://doi.org/10.1111/j.0956-7976.2005.00786.x>
- Subsecretaría de Educación Parvularia, C. (2024). Orientaciones para transiciones educativas en educación parvularia (pp. 1-22). <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2024/05/Orientaciones-para-transiciones-educativas-en-Educacion-Parvularia.pdf>
- Veinberg, S. (2002). La perspectiva socioantropológica de la Sordera. PDF. <https://www.cultura-sorda.org/wp-content/uploads/>

CAPÍTULO II:

Las artes visuales como una herramienta diversificadora para motivar la lectura en adolescentes

Dr. Jesús Lara Coronado

Mg. Sandy Muñoz Fuentes

Magister en Atención a la Diversidad en Contextos Educativos

Universidad Austral de Chile

Becada Núcleo LinE Proyecto INID210009 ANID



Introducción

En el presente capítulo abordaremos una problemática que se discute año a año en la educación, la cual tiene relación con la baja comprensión lectora de los adolescentes. Esta propuesta, busca ser una alternativa para abordar este tema, pues se propone diversificar la enseñanza lectora desde estrategias motivantes y vinculantes con sus vidas por medio de las Artes Visuales.

Los resultados de las estadísticas internacionales realizadas por la OCDE señalan que en Chile los resultados de la comprensión lectora tienen una tendencia a la baja, pues fue el país peor evaluado de los 31 participantes (Cooperativa, 2024). Una de las variables es la baja motivación, ya que los estudiantes no sienten interés para profundizar en la lectura y educar el hábito lector (Fundación la Fuente 2022). Además, se puede detectar el poco estímulo lector, debido a que, en algunos casos de contexto formal, no pueden elegir lo que desean leer, en otros casos los estudiantes no conectan con las historias leídas, además, de no presentar un espacio adecuado para leer o la poca presencia de libros en el hogar en relación a la escuela y, finalmente, cuentan con poco o nulo compromiso del entorno social para estimular el gusto lector (Fundación ProFuturo, 2020). No obstante, no todo proviene desde el exterior, sino también la motivación puede ser intrínseca; que es aquella que nace del interés del propio estudiante (Usán y Salavera, 2018).

Uno de los factores que puede ayudar en este proceso es el arte, ya que, podemos decir que las Artes Visuales cumple el rol de ser en parte un mediador, comunicativo y expresivo, donde las ilustraciones, fotografías

o imágenes siempre están acompañando las primeras lecturas. Además, la disciplina permite reconocer los factores que nos ayudan a comprender de mejor manera la lectura a través de códigos visuales, materialidad, texturas, entre otras.

Por último, se menciona que este capítulo contiene cuatro iniciativas pedagógicas que tuvieron como propósito diversificar el aprendizaje lector con la utilización de imágenes, y la elaboración de éstas a partir de textos, lo que generó la creación de ilustraciones y productos artísticos, mediante los cuales los estudiantes pudieron sociabilizar lo leído y aprendido, construyendo instancias de aprendizaje reales y significativas (UNESCO, 2019).

Contextualización

Las siguientes orientaciones pedagógicas están realizadas a partir del trabajo de grado llamado, “Las Artes visuales como una herramienta diversificadora para motivar la lectura en adolescentes”. Este tuvo como propósito potenciar la comprensión lectora desde una estrategia pedagógica integral e inclusiva, que buscó desarrollar la voluntad y el interés, por medio de las Artes Visuales como herramienta para acercarse a la lectura.

Este proyecto fue realizado en un establecimiento educacional ubicado en Puerto Montt, en el cual se detectó la falta de interés y motivación por la lectura. Por lo tanto, las actividades propuestas tuvieron como objetivo desarrollar, diversificar y promover la lectura integral utilizando como mediador las Artes Visuales, específicamente, con herramientas digitales y manuales, de esta forma integrar varias habilidades para profundizar en la lectura. Como resultado preliminar se puede señalar que al implementar estrategias educativas significativas y atingentes al contexto de los discentes se logró el objetivo de que la lectura sea una herramienta integral e inclusiva, abriendo las perspectivas de interpretación, estimulando la creatividad y fortaleciendo el hábito por la lectura.

Educar la lectura visual

La lectura es una de las herramientas más relevantes para promover el conocimiento educativo, disciplinar e informativo, pues el acto de leer involucra comprender y reconocer los elementos de nuestro entorno, cómo interactuamos con este leyendo primero nuestra realidad y también cómo la percibimos desde la observación. El acto de observar devela los nombres, significados, significantes y se va desglosando hasta ser comprendido, es decir leemos primero lo que observamos y experimentamos (Freire, 1978).

¿Qué significa lo anterior? Que los significantes, así como se articulan de manera simbiótica, las palabras nacen gracias a las imágenes, ya que, la palabra es imagen, es más, incluso antes de escribir el ser humano dibujaba en su entorno lo que deseaba comunicar.

Por esta razón, utilizar imágenes permite abrir las posibilidades de comunicación, pensando que no todos nuestros estudiantes cuentan con la habilidad de expresarse de forma oral o le es difícil comunicar ideas, por ejemplo, esto suele suceder con los estudiantes autistas, pues algunos de ellos se comunican poco de manera oral o escrita, pero les encanta comunicarse por medio de dibujos u otras manifestaciones artísticas. Por otro lado, los estudiantes sordos han desarrollado su capacidad de observación, debido a su necesidad de comprender y comunicarse con su entorno, por lo mismo, han desarrollado una “cultura visual”.

En este sentido, el arte está presente en todos los ámbitos de la vida. En el curriculum está en prebásica y básica, no obstante, en los cursos superiores va perdiendo protagonismo, olvidando que los adolescentes necesitan del arte incluso para conocerse, tener pensamiento crítico, por lo tanto, como menciona Ernst Gombrich, “ Las obras de arte no son espejos, pero comparten con los espejos esa inaprehensible magia de transformación, tan difícil de expresar en palabras” (Gombrich, 1997).

Para el autor, Eisner (1998), la educación artística y la lectura pueden propiciar aprendizajes importantes con respecto a la cultura visual, pero este trabajo debe ser guiado y mediado, para que de esta manera, los estudiantes desarrollen experiencias artísticas a partir de su propio interés, esto transforma este proceso en una cuestión personal, es decir, se requiere de un diálogo interno y comprensivo, así de esta manera se desarrolla la consciencia de lo que significa y se genera una identidad personal porque se deben desarrollar propuestas auténticas.

Por ende, el autor menciona que no se debería estandarizar el aprendizaje y que ningún conocimiento debería ser considerado superior o inferior a

otro, ya que todas las personas tienen distintos intereses, inclinaciones, formas de aprendizajes, habilidades y actitudes (Eisner 1998).

La importancia de la educación artística para atender la diversidad en el aula

El arte ha ayudado a las personas como forma de manifestación y comunicación, sobre todo, aquellos que se inclinan por la cultura visual o principalmente por las imágenes. El arte genera en las personas, particularmente, las desatendidas o excluidas de la sociedad, la posibilidad de expresarse en una sociedad que muchas veces las discrimina. Al respecto Fernández (2013) afirma que la diversidad funcional es definida socialmente como “inferior” otorgándole a las personas una identidad negativa, por ende, el sujeto se ve reducido en su capacidad expresiva.

Para muchos de ellos el proceso de enseñanza lectora es todo un desafío, por lo tanto, el apoyo visual es esencial, ya que les permite conectar las palabras con sus significados y significantes, a su vez comprender con profundidad el contexto, los conceptos abordados, conectar con sus emociones a través de lo leído, entre otros.

Enfoques de la Enseñanza artística aplicados en la lectura

Enfoque interdisciplinar

Tiene como objetivo poner a la asignatura de las Artes Visuales como una asignatura integral, la cual le proporcione a los estudiantes experiencias estéticas, emocionales, expresivas, comunicativas y a su vez

los invita experimentar y desarrollar más de una técnica involucrando conceptos profundos y filosóficos.

Lo anterior permite abordar aspectos psicológicos de nuestros educandos, favoreciendo elementos como el autoconocimiento, canalización de sus emociones e incluso el desarrollo de esta disciplina mejora la convivencia escolar, ya que posibilita el desarrollado de aprendizajes profundos y reflexivos. Este enfoque permite que los estudiantes se motiven a leer diversos textos, incorporando distintas perspectivas de lecturas tomando en cuenta la comprensión del contexto, el desarrollo de la observación y considerando el periodo histórico de una cultura determinada. Para ello, los estudiantes deben identificar las similitudes y diferencias entre las distintas disciplinas o manifestaciones visuales.

El MINEDUC señala lo siguiente:

La producción visual de los estudiantes puede representar, ante ellos mismos, una conexión a través de la percepción de la imagen, lo cual les permite motivarse e identificarse y generar nuevos lenguajes expresivos, vinculándolo con múltiples áreas del currículum Nacional. Además, estimula y propicia la comunicación, trabajo en equipo, pensamiento crítico, opinión, entre otras, habilidades del Siglo XXI (Ministerio de Educación, 2023).

Arte y Diseño

El programa de estudio del Electivo de Diseño y Arquitectura, de Tercero Medio y Cuarto Medio, está propuesto desde las Artes diferenciadas y tiene como objetivo buscar soluciones creativas que se apliquen a nuestra

cotidianidad (Ministerio de Educación, 2020).

Lo anterior, le sugiere al docente abordar la lectura desde una visión global en relación a la comunicación. Asimismo, promueve crear diseños pedagógicos que dialoguen con la idea del texto junto al contexto e imagen.

Por lo tanto, este enfoque propicia la oportunidad de indagar; asimismo, potencia la investigación, la capacidad de comprender una o más necesidades del contexto y crear objetos que solucionen problemas prácticos desde el ámbito funcional y estético.

Para esto los estudiantes pueden realizar ejercicios, tales como; crear por medio de una investigación específica, analizar las formas del diseño, como mejorar instructivos, logotipos, análisis del color, utilizando principios de la Ley de Gestalt, así como la creación o análisis de publicidad que promueva nuevos paradigmas socioculturales, lo que estimula, en los estudiantes, a promover la lectura desde sus componentes visuales e intencionales hacia el público que va dirigido.

Todos los ejercicios mencionados anteriormente están propuestos desde una lectura integral, donde las imágenes pasan a tener un rol fundamental, incluso para las personas que no saben leer, porque estas les permiten comprender y decodificar el mensaje. Dicho de otro modo, la función de las artes, vinculada con el diseño y arquitectura, se usan como componentes del lenguaje, el cual está pensado en función de otros (Ministerio de Educación, 2020).

Expresión y creación personal.

Este enfoque se relaciona con el Arte Contemporáneo, porque el estudiante puede crear con relación en las experiencias personales, conceptos, emociones e inquietudes. Para esto no es relevante que el estudiante sea un erudito de una técnica, sino más bien es relevante considerar sus formas de expresión, la experimentación material y la búsqueda de nuevos diálogos, donde los estudiantes terminan leyendo códigos visuales cargados de significantes.

Es importante en este enfoque u otros, considerar herramientas digitales, ya que es parte de las artes multimediales, donde diversos medios pueden ser utilizados para representar una obra, generando instancias para que el espectador viva una experiencia estética (Ministerio de Educación, 2021).



Figura 2 Estudiando, creando libremente según sus propios proyectos e imaginarios individuales. Se debe propiciar y cuidar un ambiente tranquilo, colaborativo y adecuado para el aprendizaje. Los estudiantes en sus procesos creativos valorando su diversidad, abriendo las posibilidades de procesos creativos más enriquecedores.

Este enfoque permite que el estudiante construya su propuesta artística utilizando la materialidad y el lenguaje artístico. Esto permite generar productos basados en la creatividad, vinculando siempre imagen y texto, lo cual permite desarrollar habilidades comunicativas mediante el lenguaje visual (Ministerio de educación, 2023).

Finalmente, las estrategias pedagógicas de este enfoque promueven que el estudiante se conecte con sus emociones, permitiendo que este se conecte con sus emociones y también con sus necesidades, ya sean personales o comunitarias (Raquimán & Zamorano, 2017).

Influencia de las imágenes en la motivación de los estudiantes

Desde siempre los docentes hemos utilizados recursos visuales para apoyar los contenidos, diversificar el aprendizaje y a su vez motivar a los estudiantes. Las imágenes siempre han estado incorporadas al proceso lector, pues permiten acceder al significado de forma flexible, comunicativa y creativa, por lo tanto, estas generan mayor posibilidad, ya que no tan solo permiten acceder al significado (Eisner, 1972), sino también inferir información desde la imagen.

Para Ronald Barthes, la imagen tiene dos lecturas; el sentido denotativo y connotativo, el primero tiene relación directa con la imagen y realidad y la segunda trata sobre de qué forma puedo interpretar la realidad por medio de la imagen (Barthes, 1993). Es por eso por lo que la imagen tiene una condición semiótica que permite ser un apoyo o un dispositivo lector.

La importancia del Método Vivencial para este tipo de estrategias educativas

Este método es esencial para conocer a nuestros estudiantes, pues plantea el acto educativo desde la reciprocidad y horizontalidad, donde el aprendiz se le define como experimentado y al docente como experimentador. Se define así el primer concepto, pues se entiende que esta persona tiene conocimientos valiosos que deben ser considerados y usados en sus procesos educativos. El segundo concepto tiene relación con la capacidad de alfabetizarse del otro mediante el diálogo y la vivencia.



Figura 3. En esta representación se observa como los estudiantes van siendo protagonistas de su aprendizaje gracias a la autonomía y confianza. La ilustración fue pensada en la Zona de Desarrollo Próximo propuesta por Lev Vygotsky. Por lo cual, el promover la lectura, entramándola a las Artes Visuales y en los distintos contextos pedagógicos

La primera etapa de esta propuesta está fundamentada en el diálogo, la cual busca conocer la historia del experimentado, para de esta manera generar un vínculo entre este y el experimentador, utilizando como recurso la autobiografía narrativa. Esto con el propósito para que en esta etapa el experimentado escoja una temática de su interés personal para comenzar a explorar el conocimiento que tiene.



Figura 4. La ilustración muestra la unidad de las asignaturas con toda la magia, para realizar una nueva fórmula mucho más atractiva, contextualizada, interdisciplinar y colaborativa.

Este vínculo busca fortalecer la confianza, desde la horizontalidad, para evitar prácticas hegemónicas en la relación docente-estudiante

(Braslavsky, 2009). Es relevante comprender que estos procesos deben ser tendientes a dar la posibilidad de resignificar las experiencias. Por lo tanto, que el ejercicio del vínculo docente-estudiante, se de forma horizontal es fundamental, para que los estudiantes desarrollen sus habilidades comunicativas desde la confianza, la mejora de la autoestima, la autopercepción y con esto ampliar la capacidad narrativa y, por ende, la retención de información relevante para el sujeto. Por consiguiente, el método vivencial proporciona las herramientas para generar y fortalecer un vínculo horizontal con nuestros estudiantes.

El rol del docente como facilitador del proceso lector

El docente cumple un rol fundamental en el acompañamiento, ya que estratégicamente este se involucra en el proceso de enseñanza. Para ello se debe analizar y reconocer el contexto, conociendo al conjunto de estudiantes, para que, por medio de la observación, diagnóstico y reflexión, adecuar los contenidos como también las estrategias metodológicas que se utilizan levantando información para esta ser evaluada, definiendo destrezas, debilidades y características específicas que nos permitan diversificar y aplicar en clases.

La motivación es un ingrediente que debe nacer primero del docente, este debe tener la capacidad de autoconvencimiento, seguridad, voluntad y dominio de lo que debe enseñar, para facilitar y dinamizar el proceso de enseñanza. Su motivación debe nacer de la voluntad de manera intrínseca, de tal manera que esta contagie a los educandos. Si bien motivar a los adolescentes hoy en día es un desafío, ya que están en constante sobre estímulo visual y auditivo, debemos también considerar sus cambios fisiológicos y psicológicos, específicamente, cuando conectan con un tema,

el cual es de su interés personal, lo que genera mejores posibilidades de mejorar la motivación (Usán & Salavera, 2018).

En relación a lo anterior, el involucramiento o la conexión con el estudiantado es primordial, pues para comprender cómo aprende, de qué contexto viene, a cuál se enfrenta, cómo se comunica y relaciona con sus pares. Todas las características ya mencionadas, son las que un docente debe recoger para adecuar la forma de enseñanza al grupo. Por ende, es necesario fortalecer “el involucramiento”, ya que nos permite conocernos entre y con el grupo educativo, lo que puede generar una sensación de confianza con el estudiante, para que este reconozca al otro como guía confiable, para tener la oportunidad de generar una experiencia educativa recíproca, lo que es profundamente satisfactorio a nivel personal para el estudiante adolescente (Lara, Haro y Aho, 2022).

Los educadores para poder desarrollar una clase convincente y eficaz deben dominar también el contenido disciplinar, por lo tanto, deben ser motivadores y tener confianza en sí mismos. Esto debe estar acompañado, a su vez, del monitoreo, el cual es una instancia que sirve para fortalecer el involucramiento con los estudiantes, además de generar una mejor retroalimentación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por lo tanto; las imágenes no se presentan solo como recursos didácticos, ya que para Barthes, la imagen, en su connotación, estaría entonces constituida por una serie de signos provenientes de idiolectos, ubicados en distintos niveles de profundidad, otorgando emociones y carga de significados personales (Barthes, 1993).

En definitiva, las imágenes se pueden usar para abordar al sistema

lingüístico desde una concepción profunda y compleja, porque nos invitan a complejizar las vías de comunicación y nos abren caminos a la subjetividad por medio de las interpretaciones y recreaciones, además tiene un sentido emocional que deviene del imaginario de cada individuo siendo una especie de mensaje comunicativo implícito o explícito.

Las actividades del acompañamiento educativo están alineadas respondiendo a los Dominios A, B, C y D del Marco de la Buena Enseñanza, considerando la contextualización a las actividades, el manejo del docente en relación al contexto y la adecuación de los contenidos previamente analizada. Por ende, se debe propiciar un ambiente adecuado para el aprendizaje, considerando el respeto y armonía en el aula, ya que cada actividad promueve el diálogo en varias instancias, generando espacios colaborativos, de intercambio y de exposición.



Figura 5. Imagen ilustración inspirada en la implementación de la estrategia educativa.

En cuanto al dominio D, que alude al compromiso docente, el cual apunta a que el docente, constantemente, debe estar potenciando sus herramientas, conocimientos y recursos, entregando conocimientos significativos, diversificando en sus estrategias y siendo responsable del aprendizaje de todos sus estudiantes. Por lo tanto, debe tomar en cuenta elementos culturales del contexto que favorezcan al desarrollo educativo de la comunidad, a su vez fortaleciendo su formación educativa y cultural.

Intervenciones pedagógicas para fortalecer la lectura

Las actividades están asociadas a objetivos del plan y programa de Artes Visuales de Primero Medio y a objetivos transversales. Las actividades se pueden adecuar a los contextos y estudiantes, considerando rutas de monitoreos grupales e individuales, de esta manera incluir a todos los estudiantes. Cada actividad promueve la lectura integral, por lo cual puede ser utilizada para distintas asignaturas que busquen sociabilizar la lectura y el conocimiento. Durante las intervenciones es importante el rol que ejerce el docente frente a los distintos desafíos, motivando a los estudiantes a buscar de acuerdo a su interés e imaginación, para luego ejecutar hasta alcanzar la creación. Se pueden utilizar herramientas digitales o manuales, ya que lo relevante es la selección de las imágenes, leer estas para asociarlas a otros textos o asociar el contenido para realizar una imagen, ilustración u otra.

El involucramiento es clave para la inclusión, de esta manera conocemos a nuestros estudiantes, sus historias, intereses, sus ritmos de aprendizaje y formas de aprendizaje. Por lo tanto, jamás se debe cometer el error de disminuir el desafío, ya que lo relevante es que todos alcancen el objetivo esperado desde sus propias formas de aprendizaje. Es interesante

lo anterior, ya que el estudiante está en un constante aprendizaje y autodescubrimiento, así como el docente siempre aprende de sus estudiantes, donde la observación y el levantamiento de la información es relevante para planificar de mejor manera cada clase (Marco de la Buena Enseñanza, 2021).

Instrucciones para las actividades:

1. Banco de imágenes y asociación de un texto narrativo.

- a. Los estudiantes deben realizar un banco de imágenes en relación a distintas temáticas. Ejemplos: Sueños, viajes, música, arte, mascotas entre otras, y los asocian a distintos temas que prefieren leer.
- b. Ejemplo de instrucciones de la Actividad: Seleccionar imágenes por temáticas como, por ejemplo: sueños, viajes, música, deportes y algunas imágenes de elección personal. En caso de contar con herramientas tecnológicas como un laboratorio de computación, tablets o notebook, pueden realizar el banco con imágenes digitalizadas. Estas pueden ser buscadas por páginas web o elaboradas por la I.A., como la aplicación DaVinci, chatbot.ai, Imagen.art., entre otras.
- c. Comparten con sus pares su opinión en relación con las imágenes seleccionadas.
- d. Luego elegirán una o dos imágenes para asociarlas algún texto leído de corta extensión.

2. *Narrativa Visual.*

- a. El docente explica las instrucciones y escribe el objetivo de la clase en la pizarra.
- b. Ejemplo: Realizar una narrativa visual, coherente en relación a un texto leído o inventado, siendo responsable en su ejecución.
- c. Los estudiantes deben seleccionar un texto para realizar una narrativa visual, donde cada imagen debe reflejar su interpretación. Cada imagen seleccionada, al ser observada debe tener coherencia, es decir, que permitan inferir un desenlace que puede involucrar un inicio, la trama o el final.
- d. Las imágenes pueden ser sacadas de la web, o pueden ser creadas por medio de programas de inteligencia artificial o también ser realizadas manualmente, dibujadas o imágenes recortadas de una revista u otro.
- e. Los estudiantes exponen y comparten sus narrativas visuales, luego de manera respetuosa y crítica, pueden opinar, emitir juicios estéticos o críticas en relación a los resultados propios y de sus pares.
- f. Al final se realiza una retroalimentación, donde los mismos estudiantes sociabilizan lo aprendido con la actividad.

3. *Seleccionar un texto narrativo o expositivo sobre temas locales de corta extensión para representarlos.*

- a. El docente explica las instrucciones e indaga en los conocimientos previos, luego escribe el objetivo:
- b. Ejemplo: Realizar una representación relacionada con un texto local con una técnica a elección. Es importante considerar elementos culturales, identitarios, por ejemplo, el significado de estos, cómo se expresan, su fonética. Lo anterior es para evaluar como ellos utilizan los conceptos, como se apropian de ellos en relación a sus intereses o vivencias, ya que, los estudiantes al conectar la actividad con sus experiencias pueden construir su propio conocimiento, el cual puede tener implicancias en la autoestima (Lara, Haro y Aho, 2022).
- c. Indagan en la web u otros medios digitales como también físicos, tales como; revistas, libros etc. Luego eligen un texto narrativo o expositivo, relacionado a temáticas locales de corta extensión. Estos textos pueden ser mitos, leyendas, sobre flora o fauna, historias locales equipos de fútbol etc.
- d. Analizan y reflexionan sobre el texto elegido para crear una representación por medio de una técnica a elección.
- e. Exponen sus trabajos y cada estudiante presenta sus imágenes al grupo y relata la asociación que hace con el texto leído. Al exponerse el estudiante frente a sus pares es un ejercicio que involucra confianza en sí mismo, los desafía a tener un buen vocabulario, a comunicar sus ideas de manera clara, no obstante, para ello es necesario un clima propicio y no acelerar el proceso y que siempre nazca desde la voluntad, entre más

constante sea el ejercicio expositivo con mejor facilidad lo naturalizarán.

- f. La evaluación se lleva a cabo mediante la información levantada por el docente mediante el uso de la coevaluación y la autoevaluación de los estudiantes. Al evaluarse a sí mismo o a sus pares permite que la actividad responda a su diversidad evaluando desde una perspectiva inclusiva sus conocimientos, generando esa sensación de que son capaces de ser constructores de su propia creación (Lara, 2018).



Figura 6. El banco de imágenes fue un recurso que se utiliza en la asignatura de Artes Visuales, el cual tiene como propósito desarrollar la construcción del conocimiento individual, para generar desde este ejercicio el desarrollo de la consciencia, ya sea por lo que expresa la imagen, el color, texturas, composición o los elementos que representa.

Por lo tanto; se sienten en condición de expertos (Lara, Haro y Aho, 2022). Esta información el docente la puede identificar y analizar gracias al monitoreo, el diálogo fluido e indagatorio, de esta manera se involucran ambas partes en el proceso, considerando incluso sus expresiones y sentimientos que se proyectan en las imágenes seleccionadas o en sus

trabajos artísticos (Mineduc, 2023).

Además, el docente estaría cumpliendo con el Dominio A y C, ya que al levantar información permite adecuar la enseñanza de manera individual, así también los contenidos, por lo tanto, permite contar con una preparación previa e individualización de la enseñanza y planificar experiencias de aprendizajes efectivas, inclusivas y culturalmente pertinentes para el logro de los objetivos de aprendizaje. En síntesis, nos permite contemplar diversas estrategias basadas en una comunicación clara y precisa, para promover altas expectativas de participación y colaboración entre pares, considerando la diversidad e inclusión (Lara, Haro y Aho, 2022).



Figura 7. En esta ilustración se puede observar a una docente siendo clara y precisa con las instrucciones, mostrando ejemplos y expresiones para que todos los estudiantes capten el objetivo.

En el caso de la narrativa visual, pueden dibujar cada secuencia o utilizar herramientas digitales, es decir, pueden adquirir habilidades más

profundas en relación a sus decisiones, propiciando el descubrimiento personal y lograr un aprendizaje significativo.



Figura 8. Esta ilustración muestra como en el caso de no contar con un laboratorio de computación, el celular puede ser una herramienta concreta y efectiva para realizar algunas actividades. Muchos de nuestros estudiantes son analfabetos tecnológicos, es decir, hacen uso de las redes sociales, pero no comprenden todo lo que estás pueden beneficiar en el ámbito publicitario o para realizar negocios.

4. *Creación libre a partir de un texto.*

- a. Elaboran una obra o producto artístico a partir de un texto leído de mayor extensión, este debe ser seleccionado con anterioridad y el docente debe registrar el texto escogido por cada uno de los estudiantes.
- b. El docente debe monitorear el proceso de los estudiantes, por ende, es relevante que este se sienta en confianza y relajo para

poder crear y generar el diálogo que nos permite guiarlos. Por medio del diálogo el docente guiará, permitiendo fluir y generar un espacio de libertad comunicativa para de esta manera ayudar a que los discentes concreten sus ideas, sus conocimientos previos o experiencias vividas, o exponer sus reflexiones o análisis en relación a lo leído. El diálogo involucrado, así como ser escuchados es algo que a los adolescentes les gusta, además van generando confianza en sí mismos, se sienten parte del proceso y comprometidos en llevar a cabo su trabajo (Lara, Haro y Aho,2022). También, en este diálogo los estudiantes comienzan a indagar en sus ideas más profundas y a reflexionar el porqué de lo leído. Es importante que los estudiantes sientan confianza en el docente, pues esto genera que sus comentarios o creaciones puedan ser más profundos.

- c. Exponen sus trabajos artísticos fundamentando su interpretación, opinando de manera crítica sobre el texto elegido, su contenido y lo creado a partir de este.
- d. Cada estudiante puede emite juicios críticos sobre su proceso y puede opinar de manera respetuosa, analítica y reflexiva sobre el trabajo de sus pares (Mineduc, 2023).

En esta actividad se propone a los estudiantes vincular una historieta con la imagen escogida o creada. El tiempo sugerido es de tres semanas hasta un mes aproximadamente. También se recomienda que la selección de la lectura esté definida con anterioridad y registrada por el docente en su cuaderno de registros anecdóticos.

Cuando los estudiantes ya han leído su libro o texto escogido deben proponer un producto artístico, según sus ideas, conceptos, reflexiones, imaginación y creatividad, con el propósito de que sean capaces de unificar todo en su trabajo. Para ello deben considerar una especialidad o técnica para llevar a cabo su propuesta, por lo tanto, deben explorar desde un sentido estético, sensorial y visual a una técnica que mejor exprese su interpretación.

Las técnicas pueden ser mixtas, es decir, se puede hacer uso de más de una técnica que dialogue con su sentido estético y teórico. Por lo tanto, el objetivo es que dialoguen y experimenten con el material escogido, de esta manera se invita al estudiante a explorar nuevos métodos, siendo paciente y conscientes de su proceso y elección (Mineduc,2023).



Figura 9. Esta imagen es ilustrada a partir de la noche estrellada del artista Vicent Van Gogh, en ella muestra el movimiento y como cada color genera dinamismo.

Ese dinamismo debe transmitir el docente a sus estudiantes, de esta manera, despertar sus voluntades e intereses para que se motiven a construir respecto de su propio conocimiento. Por lo tanto; el acto de leer, para este proyecto, se transforma, en parte, en proyectar gráficamente lo que leemos, dicho de otro modo, inherentemente se proyecta lo leído gracias a la imaginación. La capacidad de imaginar es algo que hoy en día se ha vuelto un desafío, pues a los estudiantes les cuesta conectar con ideas y proyectarlas en algo auténtico y original, sin tener la necesidad de buscar ideas en distintas plataformas o en la web que estén listas y que no sean modificadas.



Figura 10. Un adolescente puede ser abducido por la lectura digital por medio de las redes sociales, lecturas rápidas, libros digitales, etc. No obstante, la invasión de las pantallas no tan solo seduce desde el contenido lector, sino también por el atractivo de sus imágenes.

Nuestros adolescentes que nacieron con estas herramientas digitales deben ser educados en este hábito lector del consumo de imágenes, para que la pantalla o uso de esas herramientas sean un factor positivo, es decir, que le permita profundizar en sus conocimientos y a su vez generar

conocimientos.

Hoy en día los estudiantes en vez de leer observan tutoriales, tales como: TikTok, Instagram, entre otras, plataformas atractivas, ya que estas muestran contenido de interés para los adolescentes. Según Moreno (2023) es el método fonético que se ha establecido y esto se debe a las dinámicas culturales, como el uso de narrativas auditivas como videos de TikTok, podcasts, películas, tutoriales, entre otras. No obstante, las herramientas digitales o tics pueden ser un gran apoyo, como las App para crear imágenes, para editar, realizar videos, fotografías, indagar etc. Sin embargo, hay que tener claridad de cómo guiar a los educandos para utilizar estas herramientas de manera constructiva y positiva.

Potenciar el hábito lector

Los círculos de lectura, o la retroalimentación, así como la sociabilización de lo leído se vuelven dinámicas interesantes para los estudiantes, ya que dar su opinión, así como tener una opinión personal sobre lo que se lee, como expresar lo que sintieron al leer determinado texto, cómo se ven involucrados en relación a su identidad a determinadas lecturas, les permite conectar de manera efectiva, desde el ámbito intelectual y emocional con la lectura y los demás.

Los estudiantes adolescentes sienten autoconfianza, ya que tienen el poder de comunicar con sus pares haciendo uso de un lenguaje coloquial, lo que los sitúa en la condición de enseñantes (Lara, Aho y Haro, 2022). Además, mencionamos nuevamente lo común del uso audiovisual en la actualidad, lo cual, según Moreno (2023), se debe por las formas de sociabilización y las dinámicas socioculturales, ya que estamos en

esta era digital, donde todo contenido es narrado, expuesto o actuado, donde existe una exacerbación de estas dinámicas socioculturales, donde actualmente los adolescentes ven poca televisión, no obstante esta sido complementada o sustituida por otras plataformas informativas.

En relación a lo anterior; la formación de los hábitos lectores alude a los procesos culturales y personales, puesto que las ideas inspiradas por una lectura conllevan al desarrollo de un pensamiento complejo, creativo y social; este último punto enmarcado en la presentación del contexto de una lectura ya sea conocido o desconocido para el lector” (Fernández Rubio y Simeón Aguirre, 2024).



Figura 11. Ilustración basada en el hábito lector y la flexibilidad de espacios para leer.

Para Fernández y Aguirre (2024) la lectura es una herramienta esencial para el aprendizaje y el desarrollo de la comprensión de la realidad mediante un razonamiento acorde a las soluciones creativas. En este sentido, los hábitos de lectura se fortalecen en los procesos de aprendizaje, mediante estrategias que despiertan el interés de los estudiantes por lecturas acordes a sus edades y a sus intereses personales o grupales.

La segmentación en perfiles, por otro lado, nos ayuda a entender de mejor manera cómo las personas abordan la práctica lectora y los libros, comprendiendo sus diferentes actitudes y comportamientos al respecto, y aportando mayor claridad sobre cómo fomentar el desarrollo de comportamientos lectores más fuertes y enriquecedores, que propicien un mayor bienestar para las personas en todas las etapas de la vida (IPSOS,2022).

Los estudiantes con este tipo de proyectos pueden utilizar herramientas tecnológicas, asimismo, experimentar, investigar y analizar distintos tipos de textos, incorporando saberes disciplinares y vivenciales. Por esta misma razón, esta estrategia promueve la resolución de necesidades reales del aprendizaje y se adecúa a sus intereses personales, por ende, está destinada a mejorar sus capacidades y habilidades en relación a la comunicación, otorgándole un sentido a la lectura como un canal que les permite desarrollar sus potencialidades, las cuales pueden ser expresadas por medio de distintos resultados artísticos.

Por otro lado, los ejercicios artísticos nos permiten reconocer la diversidad, ya que devela la identidad individual y colectiva, pues trabaja considerando sus gustos e intereses y vivencias, dejando en evidencia la diferencias o similitudes entre los educandos.

Para esto es importante el monitoreo y la individualización del conocimiento, ya que las diferencias en nuestros estudiantes y la individualización de la educación permite enriquecer el proceso educativo y a su vez atender sus necesidades y guiar de manera individual su proceso, al igual, como lo indica la educadora Carol Ann Tomlinson (2020).



Figura 12. Se sugiere al final o al principio de la clase, realizar círculos de lectura, donde los estudiantes discutan sobre lo leído, opinen sobre sus productos artísticos y fundamenten sus ejercicios, de esta manera los estudiantes tienen la posibilidad de desarrollar el argumento oral para comprender mejor lo leído y lo realizado, no solo de ellos mismos, sino también con el apoyo de las interrogantes y contribuciones de sus compañeros.

Las imágenes pueden tener múltiples lecturas, por lo tanto, ellas pueden estimular diversos significados y significantes. Según Ronald Barthes “la imagen fuese leída por varios hombres, y esos hombres pueden muy bien coexistir en un solo individuo: una misma lexía moviliza léxicos diferentes o en un plano simbólico que corresponde a un conjunto de prácticas y de técnicas (Barthes, 1964).



Figura 13. Esta ilustración expresa como las habilidades ejecutivas, la conexión con el material estimulando, relacionado con los sentidos, permiten organizar un sistema de asociaciones de actitudes y habilidades que permite crear un producto artístico.

Por consiguiente, el producto artístico, puede ser de cualquier formato o técnica, lo importante es que sea escogido por el estudiante, es decir, puede ser desde un dibujo, ilustración digital, escultura, entre otras, técnicas. Posteriormente, el docente los debe evaluar por medio de una rúbrica. Los mismos estudiantes, ulteriormente, realizarán una exposición de sus trabajos considerando la ficha técnica y libro escogido. Tras montar todos los trabajos evaluamos en grupo el resultado de cada uno, el docente debe dar estos espacios para que los estudiantes se comuniquen mediante el arte y sean capaces de dialogar con los que observan para intercambiar observaciones, asimismo, discutan puntos de vistas (Mineduc, 2020).

Sugerencias y modelos de evaluación

Para evaluar se sugiere ordenar las ilustraciones, donde los estudiantes en conjunto con el docente opinen y reflexionen, apropiándose de un lenguaje visual y semiótico propio (Barthes, 1964). Esta instancia es importante para el docente, ya que mediante ella puede evaluar el tipo de argumentos que construyen los discentes y las imágenes con los cuales vinculan sus trabajos.

Por otro lado, la lista de Cotejo permite señalar lo que está, lo que falta y lo que debe ser desarrollado. Se sugiere realizar este tipo de instrumento porque permite generar un monitoreo permanente, lo cual no implica que no se deba o pueda usar otro instrumento. Lo importante es que se desarrolle una evaluación de proceso.

Por ende, se realiza una ruta de monitoreo para de esta manera generar instancias de retroalimentación, análisis y reflexión. La educadora Carol Ann Tomlinson (2008) propone este método de evaluación desde el punto de vista del enriquecimiento diverso, por ende, el respeto y el diálogo deben ser componentes fundamentales que servirán para generar apoyos y acompañamientos con y entre los estudiantes.

Para este propósito los objetivos de aprendizajes son evaluados en el inicio, desarrollo y finalización del trabajo. Esto puede efectuarse mediante un registro anecdótico que permite evaluar brevemente los procesos y el desempeño de cada estudiante según los puntos que se indican en la rúbrica. El registro anecdótico permite dilucidar aspectos de mejora, también levanta información relevante, nos ayuda adecuar ciertas estrategias de aprendizaje para estimular el pensamiento creativo y alcanzar la metacognición.

En cuanto a la rúbrica final, es una evaluación auténtica, ya que favorece el desempeño de cada individuo según sus características. Esta debe establecer un conjunto de criterios que estén asociados a los utilizados en la lista de cotejos y que, por supuesto, estén conectados con las asignaturas seleccionadas para realizar el trabajo.

Las rúbricas permiten estandarizar los criterios de evaluación empleados, por lo tanto, permite transparentar lo solicitado por el profesor, siempre y cuando, se le haga entrega previa del instrumento al estudiante (Ministerio de educación, 2023) para que este tenga claros los propósitos a desarrollar. Por consiguiente, la rúbrica debe presentar prescriptores e indicadores claros para los estudiantes, ya que esta última evaluación considera evaluar el proceso completo considerando el producto artístico en conjunto con el argumento teórico.

Instrumentos de Evaluación

Se sugiere utilizar estas listas de cotejo para las primeras intervenciones, “Banco de imágenes”, “Narrativa Visual” y “Descubriendo Nuestro Entorno”. Los nombres de las listas de cotejos pueden modificarse, esto depende del contexto donde se usen, lo importante es que se vinculen con el objetivo solicitado para la actividad. Esta muestra acá se realizó pensando en el contexto educativo tradicional, donde existen alrededor de 38 estudiantes aproximadamente por aula. En el caso de esta asignatura, la cantidad de horas semanales no permite tener en todas las clases evaluaciones formativas, no obstante es necesario recalcar que los monitoreos, como el diálogo y la retroalimentación son evaluaciones cualitativas, que en el caso de la subjetividad de la asignatura, son las más relevantes para acompañar este proceso educativo y dialógico.

Ejemplo de Evaluación 1

Lista de Cotejo “Descubriendo Nuestro Entorno”

Nombre del estudiante:

Profesor(a)

Curso:

Nota:

Puntaje: 28 pts. total/

OA: Escribir un texto, de manera creativa y comprometida, a través de un texto narrativo que aborde una temática local.

Indicadores de Evaluación	Sí	No
1)Selecciona responsablemente una imagen		
2)Es capaz de analizar la imagen escogida		
3)Escribe un texto coherente a la imagen escogida.		
4)En el texto se logra comprender el inicio, el desarrollo y cierre.		
5)Presenta una buena ortografía y redacción.		
6)Presenta una actitud responsable y disciplinada durante la actividad.		
7)Se comunica frente a lo que observa, a la hora de ser evaluada (o)		

Palabras de cierre

Estas orientaciones educativas propician la inclusión de todos los estudiantes en distintos contextos educativos chilenos. Están pensadas y planificadas para atender la diversidad y las necesidades especiales de todas y todos los estudiantes, considerando la motivación como ingrediente esencial. Por otro lado, el propósito de esta propuesta es promover y desarrollar estrategias pedagógicas socio constructivistas favoreciendo la horizontalidad, donde el docente pueda guiar, pero considerando las vivencias como contenido educativo, para de esta manera promover la lectura desde una visión artística y comunicativa. Esta propuesta se articula con la asignatura de Artes Visuales desde una mirada interdisciplinar e integral, puesto que, cada actividad nos permite promover el diálogo y comprender lo que se lee, como indica el biólogo y filósofo, Humberto Maturana, para comprender lo que se lee, se debe dialogar sobre lo que se lee.

Unos de los ejes que se pretende potenciar con esta propuesta es la motivación, la inclusión y promover la comunicación asertiva. Habilidades que se plantean para fortalecer la convivencia escolar en los diversos contextos educativos, entendiendo los contextos educativos como espacios de diálogo entre diversas culturas que conviven, para de esta manera enriquecer los puntos de vistas con la finalidad de educar y transmitir a los futuros constructores de nuestra sociedad la idea de justicia, equidad, tolerancia entre las personas (UNESCO,2019).

Por lo tanto, para incorporar este principio es relevante que cada actividad se puede relacionar con objetivos de aprendizajes de otras asignaturas y adecuarse a los diversos objetivos, lo que no es intencionado

en nuestro curriculum, sin embargo, esta propuesta se plantea desde el entendimiento de que el conocimiento es un cúmulo de aprendizajes y no solo disciplinas aisladas.

Estas orientaciones son un apoyo para todos los docentes, puesto que, los escenarios educativos se han vuelto cada vez más diversos y también más desafiantes. Lo que nos estimula a diversificar y aceptar la riqueza de la diversidad para promover ambientes de aprendizaje más propicios, seguros e inclusivos con experiencias de aprendizajes más significativas para todo el estudiantado de Chile

Referencias bibliográficas

- Aithal Supritha y Karkou Vicky, (2023). Arts Therapies Research and Practice with Persons on the Autism Spectrum. Colourful Hatchlings.<https://doi.org/10.4324/9781003201656>
- Braslavsky, B. (2009). ¿Primeras letras o primeras lecturas? Fondo de Cultura Económica: Argentina. Lara, J., Haro, K., Aho, J. (2022).
- Cooperativa. (2024, December 10). El peor resultado: OCDE. 44% de los chilenos tiene competencias. Cooperativa. <https://cooperativa.cl/noticias/pais/educacion/estudios/el-peor-resultado-ocde-44-de-los-chilenos-tiene-competencias/2024-12-10/075556.html>
- Freire, P. (1972). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI Editores.
- Freire, Paulo (1991). La importancia de leer y el proceso de liberación, México, Siglo XXI Editores.

- E. H. Gombrich, (1999). Los usos de las imágenes, estudios sobre la función social del arte y la comunicación visual, México, Haidon Press Limited.
- Lara, J., Haro, K., Aho, J. (2022). Método vivencial de lectoescritura para adultos, aplicado a un adolescente diagnosticado con discapacidad intelectual leve-moderada. *Investigación educacional: evidencias para la innovación educativa*. pp 1-23.
- Lara, J, Schmidh, R. (2018). Método vivencial de lectoescritura para adultos. *Revista internacional de aprendizaje*, 5(1),81-95
- López-Noguero, F. (2005). Metodologías participativas en la enseñanza Universitaria. Narcea.
- Meza, H. y Duarte, E. (2020). La metodología STEAM en el desarrollo de competencias y la resolución de problemas. [Conference]. 11 Congreso Internacional de Educación: UNA nueva mirada en la mediación pedagógica. Costa Rica. <https://but.ly/3foqulz>
- Ministerios de Educación (2020), Tomlinson Ann Carol “Seguimos enseñando como si los estudiantes de una edad determinada fueran esencialmente iguales . <https://www.cpeip.cl/carol-tomlinson/>
- Ministerio de Educación de Chile. (2021). *Marco para la buena enseñanza: Estándares de la profesión docente*. <https://www.mineduc.cl/>
- Ministerio de Educación (2023). Priorización Curricular para la reactivación integral de aprendizajes, Artes Visuales, Unidad de Curriculum y Evaluación Ministerio de Educación. https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-331949_priorizacion.pdf
- Ministerio de Educación (2023). Priorización Curricular para la reactivación integral de aprendizajes, https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-331949_priorizacion.pdf
- Raquimán Ortega y Zamorano Sanhueza (2017). Didáctica de las Artes Visuales, una aproximación desde sus enfoques de enseñanza, Estudios pedagógicos. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052017000100025>
- UNESCO. (2019). Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales. <https://www.unesco.org/es/cultural-diversity>

Yakman,G (2008). STEAM education: An overview of creating a model of integrative education. [Conference]. En Pupils' Attitudes Towrds Technology (PATT-15). Salt Lake City, USA.

CAPÍTULO III:

Orientaciones para la inclusión de estudiantes con discapacidad en educación.

Dr. Santiago Rodríguez Ponce

Mg. Javiera Salas Gutiérrez

Becada Núcleo LinE Proyecto INID210009 ANID

Magister en Atención a la Diversidad en Contextos Educativos

Universidad Austral de Chile

Introducción

Las presentes orientaciones están contextualizadas en los procesos de democratización de la educación en el marco de lo que se ha llamado por la política internacional y nacional “Educación para Todos”. (ONU, 2015; Banco Mundial, 2021). En este sentido la inclusión de personas con discapacidad en la educación superior no solo se debe limitar a garantizar el acceso, sino que además debe considerar los procesos de permanencia y egreso del sistema educativo terciario. En esta perspectiva, estas consideraciones que pretenden acompañar el proceso de reflexión de las Instituciones de Educación Superior (Institutos profesionales, Centros de Formación Técnica y Universidades) deben considerar que

transversalmente cada uno de los procesos indicados anteriormente (acceso, permanencia y egreso) (Contreras et al., 2021; Salmi, 2020; Cerna, 2021) requieren atender y tomar conciencia de tres dimensiones que permiten construir una comunidad inclusiva que dé la bienvenida a aquellas personas excluidas y cumpla con los propósitos de equidad, justicia educativa y calidad.



En este contexto, cada institución debe desarrollar un marco normativo que permita establecer un marco de derecho que oriente las definiciones y los límites establecidos por cada una ellas, que garantice las acciones futuras a través de la promulgación de políticas inclusivas que atiendan a los requerimientos y necesidades de apoyo de la diversidad de estudiantes que sean parte de estas instituciones. La segunda dimensión importante para considerar son las prácticas inclusivas que refieren a las acciones que se deben implementar, y que a su vez son posibles por las normativas internas o externas de las instituciones que posibilitan el rango de acción de cada una ellas. Finalmente, la tercera dimensión tiene como propósito una cultura inclusiva que acoge a la diversidad y que les permita a todas las personas, independientemente, de sus características, ser parte de este nivel académico. (Superintendencia de Educación Superior, 2023).

Para operacionalizar cada una de estas dimensiones de inclusión, se deben garantizar al interior de ellas los procesos referidos a accesibilidad, permanencia, participación en cuanto a sus mecanismos de acción para garantizar los propósitos institucionales. Para explicar sobre esto es que, a continuación, se explica a fondo la inclusión y sus procesos, posteriormente se proporcionan orientaciones para la inclusión de personas con discapacidad.



¿Qué son los Dispositivos de inclusión?

Los dispositivos de inclusión para estas orientaciones son definidos como una red de significados que se expresan operativamente en cuerpos normativos, declaraciones, discursos, diseños, mecanismos, artefactos, etc., y que finalmente, se ponen al servicio de las comunidades educativas, con el objetivo de garantizar y asegurar el acceso, la permanencia, la participación y el aprendizaje de las personas con discapacidad.

Es este sentido, los programas de apoyo a la participación y el aprendizaje operan concretamente como dispositivos de inclusión, eliminando las barreras que permitan ir garantizando la accesibilidad, la permanencia y participación, el aprendizaje y egreso y finalmente un seguimiento laboral post-egreso de las personas con discapacidad.

Para comenzar a pensar los espacios educativos desde una perspectiva inclusiva se propone iniciar un proceso de discusión a nivel de la gestión institucional con el objetivo de identificar todos los grupos de equidad y medir el progreso en términos de acceso y graduación (Salmi, 2020; Cerna, 2021).

Metodológicamente para orientar los procesos de discusión sobre la gestión institucional se sugieren las siguientes preguntas orientadoras, las cuales se han dividido para hacerlas más operativas en dos dimensiones: Institucional / Unidad de Inclusión.

Pauta de preguntas para Institución de Educación Superior, dimensión: Institucional.

1. ¿Cuál es la mirada estratégica de la institución acerca de la inclusión?
2. ¿Cómo se incorpora la inclusión dentro de su misión, visión y valores?
3. ¿Cuáles son los grupos de estudiantes que atiende las políticas de inclusión de su institución?
4. ¿Cómo se operacionaliza la política de inclusión en la institución?
5. ¿Cuáles son las mayores barreras que enfrentan los procesos de inclusión que lleva a cabo en su institución?

6. ¿Cómo se vinculan las unidades superiores de la institución en las políticas y prácticas de inclusión?
7. ¿Cuáles son los desafíos para su institución en el marco de los procesos de inclusión de personas en la educación superior?
8. ¿Cuáles son los mayores logros que han alcanzado a nivel de las políticas y prácticas de inclusión?

Las preguntas referidas a la Dimensión Institucional tienen como propósito iniciar un proceso de análisis que permita tener una primera aproximación sobre el estado de concreción de las políticas que se han implementado en el marco de los procesos inclusivos. En este sentido, esta primera aproximación permitirá tomar decisiones estratégicas en pro de desarrollar acciones de autorregulación permanentes.

La mirada estratégica sobre las definiciones de lo que la institución refiere sobre los procesos inclusivos permitirá determinar cuáles son las percepciones que tiene cada una de ellas en función de la coherencia con las políticas que declaran en sus cuerpos normativos y en su proyecto institucional (Planes de desarrollo / Objetivos / Misión / Visión / Sellos formativos, etc.). En este sentido, la posibilidad de tener un estado del arte de la situación (diagnóstico) facilita a la institución desde una perspectiva autorreguladora establecer cuáles son los niveles de logros alcanzados para la eliminación de las barreras que enfrenta las personas con discapacidad para el acceso, la permanencia/participación y el aprendizaje y egreso en el marco de las declaraciones y discursos que las casas de estudio tienen como desafíos a enfrentar institucionalmente.

Pauta de preguntas para Institución de Educación Superior, dimensión: Unidad de Inclusión.

1. ¿Cuál es la unidad responsable de los procesos de inclusión en su institución? ¿Cuáles son las funciones que contempla?
2. ¿Quiénes componen la unidad? ¿Cuáles son los procedimientos que se utilizaron para esta decisión? (Perfil de cargo, Conocimientos, etc.) (Actores de los procesos)
3. ¿Cuáles son los documentos o manuales que guían la hoja de ruta para sus rangos de acción?
4. ¿Con qué otras unidades se coordina la unidad de inclusión? (Qué tipo de acciones) (pedagógica, curricular, administrativa, regulación).
5. ¿Qué recursos hacen posible el funcionamiento de esta unidad? (infraestructura, personas, recursos financieros, sistemas de información)
6. ¿Cuáles son los mecanismos de aseguramiento de la calidad de las acciones llevadas a cabo por la unidad de inclusión?
7. ¿Cómo se vincula la unidad de inclusión en la toma de decisiones estratégicas de la institución?
8. ¿De qué manera se evalúa la implementación, avances y logros de la política de inclusión en el marco de la gestión de resultados?

Las preguntas referidas en lo particular a las Unidades de Inclusión que han implementado las Instituciones de Educación Superior permiten obtener información sobre el cómo se implementan operativamente las políticas declaradas por las casas de estudio de la educación terciaria.

En este sentido obedecen a las acciones y prácticas inclusivas que se desarrollan.

En esta perspectiva lo que interesa es conocer las funciones que las instituciones declaran en los reglamentos que norman y que determina el marco de acción de cada una de estas unidades. La importancia de la existencia de estos cuerpos normativos tiene dos propósitos: la primera es saber cuáles es el nivel de madurez institucional sobre el conocimiento, la toma de decisiones y la posibilidad real de hacer operativas las acciones y prácticas y la segunda es analizar cualitativamente el nivel de implementación de las prácticas que garantizarán atender a las personas con discapacidad durante toda su trayectoria educativa y en este contexto poder implementar los procesos de autorregulación institucional y las posibilidades de la mejoramiento de cada una de ellas en el marco de la gestión de resultados.



Orientaciones para Acceso de estudiantes con discapacidad.

Para el proceso de ingreso a la educación superior se propone que las instituciones de educación superior consideren una evaluación integral de acceso que cumpla con dos requisitos, establecer las condiciones de entrada de las personas con discapacidad con el propósito de establecer un plan de apoyo y acompañamiento inicial que permita eliminar las barreras de aprendizaje y participación en la institución y específicamente en la carrera que se va a cursar.

En este contexto los 2 requisitos de evaluativos de ingreso que se proponen son:

- Evaluación de la conducta adaptativa que refiera a habilidades socioemocionales, habilidades de la vida diaria y habilidades conceptuales (resolución de problemas, lenguaje oral y escrito, etc.
- Evaluación de competencias de ingreso necesarias para desarrollar las habilidades de desempeño profesional que cada uno de los planes de estudio declara en sus perfiles de egreso.

Estas consideraciones que relevan criterios de entrada permitirán tanto a las personas con discapacidad que se integran conocer desde una perspectiva profesional y del funcionamiento humano los desafíos que deberá enfrentar según las características del contexto, como a las Instituciones de Educación Superior sobre las barreras que puedan impedir el aprendizaje y la participación de los estudiantes que ingresan para eliminarlas, junto a los ajustes y apoyos que requieran.

Orientaciones para la permanencia y la participación.

Para abordar la permanencia de los estudiantes con discapacidad en el sistema de educación superior, se propone proporcionar un seguimiento constante de las trayectorias educativas de los estudiantes. Esta acción permitirá reducir sustancialmente las posibilidades de abandono de las carreras debido a reprobaciones de asignaturas, situaciones socioemocionales desafiantes y la eliminación de las barreras que no permitan la participación en la vida universitaria.

En este sentido la posibilidad de brindar oportunamente los apoyos, ajustes y las adecuaciones necesarias se pueden operacionalizar a través de: entrevistas personales, reportes de los estudiantes con discapacidad, reportes de seguimiento de su trayectoria académica con el propósito de eliminar las barreras de participación y aprendizaje. En este contexto se recomienda que el análisis de la información obtenida en este seguimiento continuo para la atención de estudiantes con discapacidad en la Educación Superior se realice desde una perspectiva holística, que incorpore aspectos de bienestar y cuidado socioemocional, curriculares, administrativo, pedagógicos, recursos humanos, financieros y de infraestructura.

De igual manera es importante destacar la necesidad de proporcionar espacios tanto físicos como de encuentro aptos para toda la comunidad, atendiendo de esta manera a la accesibilidad universal que deben estar implementada en todas las instituciones, permitiendo que los estudiantes puedan desplazarse de la manera más autónoma y natural posible interactuando así con su contexto universitario.

En conclusión, se puede enumerar de la siguiente manera:

1. Realizar una recogida de información por medio de instrumentos que permitan conocer cómo los estudiantes están llevando la vida académica (en todas sus dimensiones: social, salud, rendimiento académico, etc.)
2. Proporcionar espacios tanto físicos como de encuentro aptos para toda la comunidad.
3. Mantener redes de comunicación y trabajo interno entre los dispositivos de inclusión.

Orientaciones para el aprendizaje y el egreso.

Las orientaciones referidas a el aseguramiento de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad tienen como propósito el de garantizar las competencias declaradas en los diferentes perfiles de egreso, objetivo que se transforman en unos de los desafíos más importantes que deben enfrentar las Instituciones de Educación Superior.

En esta perspectiva, se propone implementar institucionalmente a través de las Vicerrectorías y/o Direcciones Académicas diferentes tipos de acciones que permitan atender la diversidad de estudiantes que ingresan a las carreras de pre y postgrado, capacitando a los cuerpos docentes y académicos quienes son los que tienen la responsabilidad de dictar las diversas asignaturas que componen los planes de estudios de las carreras.

En este sentido se propone en primer lugar implementar estrategias de diversificación de la enseñanza que puedan impactar positivamente

la docencia a través de orientaciones modulares sobre estrategias de enseñanza, talleres de actualización sobre metodologías para el aprendizaje, en atención a poder:

- Diversificar las formas como los docentes presentan la información y los contenidos de sus asignaturas.
- Diversificar las formas de participación de los estudiantes en clases.
- Diversificar las formas de involucramiento y de motivación de los estudiantes con el aprendizaje.

En segundo lugar, se propone considerar para el diseño de los ajustes razonables para personas con discapacidad, que estas adecuaciones al momento de su planeación e implementación deben garantizar el desarrollo de las competencias que se declaran en los perfiles de egreso de las carreras. En este sentido, la planificación de estos ajustes requiere por un lado incorporar las percepciones y opinión de los estudiantes, la participación de los equipos de inclusión de apoyo al aprendizaje quienes consideran la condición de los estudiantes (condición del espectro autista, cultura sorda, discapacidad motora etc.) y por otro lado incorporar la participación y visión de algún representante de las carreras en tanto disciplinas profesionales.

En este sentido hay que destacar que las competencias académicas no incluyen solamente contenidos, sino que también desarrollan habilidades y actitudes relacionadas con el perfil profesional, los ajustes razonables se deben evaluar desde una perspectiva multidisciplinaria.

Reflexiones generales

- Implementar diversos tipos de dispositivos para concretizar experiencias de aprendizaje diversificadas.
- Considerar que para el diseño y la implementación de los ajustes razonables se debe considerar: las percepciones del estudiante, las consideraciones de los equipos de inclusión de apoyo al aprendizaje y la visión de las carreras para garantizar el perfil profesional.
- Realizar un levantamiento de información estadística sobre: la cantidad de tiempo que los estudiantes con discapacidad egresan.
- Considerar la percepción de los estudiantes y profesores de asignaturas sobre la calidad de apoyos y lo preparados que se sienten para ingresar al mundo laboral.

Seguimiento post-egreso.

La información que las Instituciones de Educación Superior pueden utilizar para retroalimentar sus procesos formativos en el marco de las experiencias profesionales que puede informar el post egreso de los estudiantes con discapacidad, es una posibilidad para la mejora continua y autorregulación.

En esta perspectiva se sugiere considerar los datos cuantitativos y cualitativos de las experiencias profesionales que pregunten por: empleabilidad, permanencia en el mundo laboral, posibles causas de deserción laboral, evaluación del desempeño de los profesionales con discapacidad por los empleadores, las adecuaciones y ajustes que se

implementan en el contexto laboral, etc.

- Realizar un levantamiento de información sobre: empleabilidad, permanencia en el mundo laboral, posibles causas de deserción laboral, evaluación del desempeño de los profesionales con discapacidad por los empleadores, las adecuaciones y ajustes que se implementan en el contexto laboral, etc.
- Realizar un proceso de análisis sobre todo lo recopilado en el punto 1, para mejorar los procesos de acompañamiento y apoyo al aprendizaje que se les proporcionan a los estudiantes con discapacidad durante toda su vida académica.
- Implementar acciones de mejora en relación con el análisis de la información recopilada.

Finalmente, es importante mencionar, que los procesos desarrollados anteriormente: accesibilidad, permanencia, participación, aprendizaje, seguimiento y post egreso, se retroalimentan unos a otros y se desarrollan de manera cíclica entregando información para los procesos de autorregulación.



Glosario

Inclusión: se concibe como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Las barreras, al igual que los recursos para reducirlas, se pueden encontrar en todos los elementos y estructuras del sistema. (Ainscow, & Booth, 2000, p. 11)

Políticas inclusivas: refiere a aquellos planes, directrices o estrategias que norman, orientan y posibilitan el desarrollo de las acciones de la comunidad educativa con el propósito de garantizar una educación inclusiva.

Prácticas inclusivas: refiere a aquellas acciones o prácticas educativas que tienen como fin generar instancias de atención a la diversidad que le permiten a todos los estudiantes participar y aprender en una comunidad acogedora y segura.

Cultura inclusiva: Hace referencia a un conjunto de elementos identitarios de carácter inmaterial y material que comparte y desarrolla una comunidad educativa y que se expresan en relaciones intersubjetivas seguras, dialogantes, de respeto, con capacidad de escucha y que tienen como propósito el cuidado del otro.

Barreras al aprendizaje y la participación: Son todos aquellos elementos del contexto que en interacción con los estudiantes con discapacidad no permiten u obstaculizan su aprendizaje y participación; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas. Índice de Inclusión 2000.

Accesibilidad: refiere a la implementación de procesos, instancias u oportunidades que tienen el propósito de democratizar el ingreso a la institución de educación superior. En este sentido obedece a la política internacional denominada “Educación para Todos”, que garantiza el acceso al sistema educativo de personas que históricamente han sido marginadas.

Permanencia y participación: son procesos que tienen como objetivo garantizar que los estudiantes con discapacidad se mantengan en el sistema educativo minimizando las barreras que pueden producir deserción.

Aprendizaje: se refiere de los procesos de adquisición de aprendizajes, que se esperan obtener para el título profesional.

Seguimiento post-egreso: este proceso tiene el objetivo de realizar una barrida de información que permita obtener una retroalimentación con respecto a cómo se entregan los apoyos a los estudiantes con discapacidad durante la vida académica en la educación superior.

Referencias bibliográficas

- Ainscow, M., & Booth, T. (2000). Índice de inclusión – Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros educativos. http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/3Internacionales/8Indice_de_Inclusion.pdf
- Banco Mundial. (2021). Inclusión de las personas con discapacidad en América Latina y el Caribe: un camino hacia el desarrollo sostenible. Banco Mundial.

- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. FUHEM, OEI.
- Contreras Parraguez, P., Rodríguez Ponce, S.L., & Sánchez Bravo, A. (2021). Inclusión en educación superior: tránsitos y perspectivas para el acceso, permanencia y egreso de estudiantes sordos. *Revista Akadèmeia*.
- Cerna, L., et al. (2021). Promoting inclusive education for diverse societies: A conceptual framework. *OECD Education Working Papers*, (260). <https://doi.org/10.1787/94ab68c6-en>
- Echeita, G. (2019). Educación inclusiva. El sueño de una noche de verano. Octaedro.
- Fryt, M. (2019). Process Maturity Models – Applicability and Usability Review. *World Scientific News* [en línea]. 129, 51-71. . Disponible en <http://www.worldscientificnews.com/wp-content/uploads/2019/04/WSN-129-2019-51-71.pdf>
- Hammer, M. (2007). La auditoría de proceso. *Harvard Business Review*, 1–15.
- López, F. (2023). Posibles futuros de la educación superior en América Latina y el Caribe: antecedentes, situación actual, escenarios y alternativas. *Educación Superior y Sociedad*, 35(1), 29–57.
- Nelson-Chacón, M., Doimeadios-Martínez, R., & Tamayo-Pupo, A. (2021). La gestión por procesos en educación: Un enfoque inusual y necesario. *Luz*, 20(3), 136–146.
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). Objetivos de Desarrollo Sostenible. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>
- Pérez-Mergarejo, E., Pérez-Vergara, I., & Rodríguez-Ruiz, Y. (2014). Modelos de madurez y su idoneidad para aplicar en pequeñas y medianas empresas. *Ingeniería Industrial*, 35(2), 184–198.
- Red de Universidades Estatales Chilenas por la Inclusión de Estudiantes en Situación de Discapacidad. (2019). Informe Red de Universidades Estatales Chilenas por la Inclusión de Estudiantes en Situación de Discapacidad. https://www.red-universidadydiscapacidad.org/documentos/informe_red_2019.pdf

- Rodríguez-Ponce, S y Robles-Saavedra, A. (2024) Escala de Madurez Institucional de los Procesos de Inclusión de Personas con Discapacidad a la Educación Superior (EMI). Sede Puerto Montt. Universidad Austral de Chile.
- Salmi, J., & D’Addio, A. (2020). Policies for achieving inclusion in higher education. *Policy Reviews in Higher Education*, 5(1), 47–72. <https://doi.org/10.1080/23322969.2020.1835529>
- Šimić, D., Begičević Ređep, N., Rako, S., et al. (2025). HELA-CMM: modelo de madurez de capacidades para la adopción de analíticas de aprendizaje en la educación superior. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 22, 25. <https://doi.org/10.1186/s41239-025-00509-1>
- Subsecretaría de Educación Superior, Chile. (2024, julio). Informe 2024: Matrícula en educación superior en Chile.
- Superintendencia de Educación Superior. (2023). Recomendaciones y orientaciones del Consejo Asesor en Salud Mental para la Educación Superior: Propuesta elaborada por el Consejo Asesor en materia de Bienestar y Salud Mental en el Sistema de Educación Superior.
- Tenorio Eitel, S., & Ramírez-Burgos, M. J. (2021). Universidad pública y discapacidad. *Perfiles Educativos*, 43(172). <https://doi.org/10.22201/issue.24486167e.2021.172.59721>
- UNESCO. (2017). A guide for ensuring inclusion and equity in education. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Valenzuela, J. P., & Yáñez, N. (2022). Trayectoria y políticas de inclusión en educación superior en América Latina y el Caribe en el contexto de la pandemia: dos décadas de avances y desafíos (Documentos de Proyectos, LC/TS.2022/50). Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). <https://hdl.handle.net/11362/47883>
- Venegas-Ramos, L., & Sánchez Lara, R. (2024). Inclusión de las diversidades en educación superior: Alcances y desafíos desde la justicia educativa. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 18(1), 175–194. <https://doi.org/10.4067/s0718-73782024000100175>

CAPÍTULO IV

Lineamientos para el ciclo laboral desde un enfoque lingüístico- cultural para personas sordas que ingresan al contexto educativo.

Dra. Karina Muñoz Vilugrón

Mg. Carla Espinoza Álvarez

Magister en Inclusión Social

Universidad Austral de Chile

Becada Postgrado Fondecyt Proyecto N.º 11230766 ANID

Introducción

En el ámbito laboral hay un desconocimiento acerca de las personas sordas y su comunidad, lo que sin duda ha traído consecuencias para este colectivo como minoría (Ladd, 2011). La percepción de sus pares y empleador es de que son personas discapacitadas visualizadas cómo quienes deben ser normalizadas, por medio de la oralización que le brinden las ayudas técnicas, pues esto les aseguraría poder interactuar con la sociedad oyente, desvalorizando las posibilidades que pueda

brindar la lengua de señas y la cultura sorda para ser reconocidas como una minoría lingüística y cultural (Huerta et al., 2018).

La identidad de las personas sordas se forma a través de la interacción social y está basada en la experiencia compartida de la sordera. Esta identidad no se limita a la pérdida auditiva, sino que está profundamente ligada a la pertenencia a una comunidad sorda, que comparte la lengua de señas y una cultura visual, preservan su identidad a través de la interacción social y cultural, y en cómo la comunidad sorda se organiza para reivindicar sus derechos lingüísticos y culturales (Huyck, et al., 2021). Las relaciones sociales son clave para desarrollar y mantener esta identidad, ofreciendo un sentido de pertenencia y apoyo que contrarresta con las percepciones discriminatorias que reciben desde la mayoría oyente, conocidas como audismo (Chapman et al., 2024).

En Chile, se reconoce la existencia de la comunidad de personas sordas a través de la Ley N°21.303 (Ministerios de Desarrollo Social, 2021, p. 1) definiéndose como “una minoría lingüística y cultural, conformado principalmente por personas sordas y organizaciones de personas sordas de cualquier tipo, en la que también pueden participar las personas con discapacidad auditiva y las personas oyentes que comparten la lengua y la cultura”.

La Lengua de Señas Chilena (en adelante LSCh) es un idioma visogestual utilizado naturalmente por las personas sordas chilenas, con una gramática específica que organiza sus signos siguiendo reglas que abarcan distintos niveles estructurales: fonológico, morfológico, sintáctico, semántico y pragmático (Acuña et al., 2015).

La Federación Mundial de Sordos (WFD siglas en inglés), estimaba en el 2013 la existencia de 72 millones de personas sordas a nivel global, las cuales corresponden exclusivamente a personas sordas que utilizan lenguas de señas, de las que más del 80% residían en países en desarrollo, en las que las autoridades no están plenamente conscientes de sus necesidades específicas.

En el contexto chileno, el Segundo Estudio Nacional de la Discapacidad (ENDISC II) señala que cerca de 334.000 personas presentan alguna discapacidad auditiva, y aproximadamente 66.000 de ellas tienen una pérdida auditiva severa o profunda (Ministerio de Desarrollo Social, 2015) la OMS y ENDISC II incluyen a todas las personas con pérdida auditiva, incluso aquellas que no se identifican como sordas o no emplean lenguas de señas.

Respecto a los avances legislativos en materia de inclusión laboral en Chile, en 2017, se promulgó la Ley N° 21.015, que incentiva la contratación de personas en situación de discapacidad en el ámbito laboral. Esta ley se dirige a aquellas personas que cuentan con el Registro Nacional de Discapacidad (credencial de discapacidad) o una pensión de invalidez. A pesar de estos avances, la diversidad cultural y lingüística que representa a la comunidad sorda, aún no es considerada como un tema central en el diseño de políticas públicas para la inclusión laboral.

En lo que respecta a las personas sordas se presenta una dicotomía puesto que, por un lado, son parte de la comunidad sorda, su identidad y cultura relevando la LSCh, por otro lado, debiesen aceptar la condición de personas con discapacidad para participar en programas sociales y registrar su discapacidad en una base de datos nacional para acceder

a beneficios sociales, formalizar esta situación puede invisibilizar un aspecto fundamentalmente cultural e identitario como personas sordas (Muñoz Vilugrón, et al., 2024).

El Desarrollo de Servicios de Orientación Profesional y Laboral ha avanzado en algunas propuestas para la problemática cultural, además de la sensibilización a la empresa para eliminar los estereotipos que existen hacia las personas sordas. Las investigaciones destacan que tanto empleadores como compañeros/as de trabajo a menudo carecen de conocimiento sobre las necesidades culturales y de comunicación de las personas sordas, lo que puede generar malentendidos y una inclusión deficiente en el equipo de trabajo (Luft, 2000; Dammeyer, et al., 2019; Lempka, 2019).

En lo que respecta al marco normativo Internacional, la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) tiene como objetivo garantizar que todas las personas con discapacidad disfruten de sus derechos humanos y libertades fundamentales en condiciones de igualdad, así como promover el respeto por su dignidad. En el ámbito laboral, esta convención no está exenta, entornos laborales deberían ser abiertos, inclusivos y accesibles, lo que incluye la obligación de realizar ajustes razonables en los espacios laborales.

La Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2022) describe la Inclusión Laboral como la experiencia que las personas viven en el lugar de trabajo y la medida en la cual se sienten valoradas por lo que son, las competencias y la experiencia que aportan, y si experimentan un fuerte sentido de pertenencia con otros en el trabajo. En los últimos años, se

han implementado normativas y políticas en el contexto nacional para mejorar las oportunidades de empleo que apuntan específicamente a las personas con discapacidad garantizando sus derechos a un empleo.

En Chile, ha desarrollado el protocolo facultativo, en el cual se compromete a adoptar medidas legislativas, administrativas y otras necesarias para hacer efectivos los derechos de las personas con discapacidad, así como a modificar o derogar leyes y prácticas discriminatorias. También se ha comprometido a promover la formación de profesionales o personal que trabaja con personas con discapacidad y a concienciar sobre las capacidades y contribuciones de estas personas en el lugar de trabajo (ONU, 2006).

En conjunto se ha desarrollado un ecosistema de inclusión laboral que involucra; fundaciones, ONG, programas gubernamentales y la Red de Empresas Inclusivas de SOFOFA, entre otros, su objetivo es promover procesos de inclusión responsables, ofreciendo herramientas y buenas prácticas a entidades privadas. El Ministerio del Trabajo y Previsión Social de Chile ha desarrollado políticas para la intermediación laboral, comenzando en 1977 con la creación de las Oficinas Municipales de Colocación, que actualmente se denominan Oficinas Municipales de Información Laboral.

Estas oficinas continúan ofreciendo servicios a quienes buscan empleo y a empresas con vacantes. Además, se ha implementado un proceso específico de intermediación laboral para personas con discapacidad, con el objetivo de promover una inclusión laboral efectiva, respaldado por diferentes organizaciones (Ministerio de Trabajo, 2015). De acuerdo con la Organización Internacional del Trabajo y la Sociedad de Fomento

Fabril (2013), con etapas para lograr una inclusión laboral plena.

La Ley N° 20.422 (MIDEPLAN, 2010), establece normas para asegurar la igualdad de oportunidades e inclusión social de las personas con discapacidad, eliminando cualquier forma de discriminación basada en la discapacidad, garantiza el derecho a la igualdad de oportunidades mediante la exigencia de accesibilidad, la realización de ajustes necesarios y la prevención de conductas de acoso.

El artículo 24 de la Ley anterior, explicita que tanto instituciones públicas y privadas que ofrecen servicios educativos, de capacitación o empleo deben adaptar sus procesos de selección para garantizar la igualdad de oportunidades a personas con discapacidad, estos postulantes deben informar sobre sus necesidades para que se realicen las adaptaciones necesarias.

Posteriormente, se promulgó la Ley N°21.015 (Ministerio de Desarrollo Social, 2017), que incentiva la inclusión laboral de personas con discapacidad, estableciendo una cuota mínima del 1% de personas con discapacidad en empresas y organismos con 100 o más trabajadores. Esta ley también impone a la autoridad la responsabilidad de evitar la discriminación en los procesos de selección de personal.

La Ley N°21.303 (Ministerio de Desarrollo Social y Familia, 2021), la cual introdujo cambios a la Ley N°20.422 (2010), entre estos cambios, se destaca el reconocimiento de la Lengua de Señas Chilena (LSCh) como una “lengua natural, originaria y un patrimonio intangible de la comunidad sorda, además de ser un elemento fundamental de su cultura e identidad tanto individual como colectiva”, el Estado chileno reconoce

oficialmente la LSCh como lengua de la comunidad sorda.

El artículo 26 de la Ley N°21.303 ((Ministerio de Desarrollo Social y Familia, 2021) impone al Estado la responsabilidad de respetar y que se cumplan los tratados internacionales ratificados por Chile que protegen los derechos culturales y lingüísticos de las personas sordas. Esto asegura su acceso a servicios públicos y privados, así como a la educación, el empleo, la salud y otros aspectos de la vida social a través de la lengua de señas.

Esta legislación marca un cambio importante en la manera en que se percibe la sordera, reconociendo al menos dos grupos dentro de la comunidad; aquellos que se identifican con la cultura y valores de la comunidad sorda y su lengua (Becerra Sepúlveda, 2020; Muñoz, 2020) y aquellos que se identifican con la cultura de las personas oyentes.

En lo que respecta, la Ley N°21.275 (Ministerio del Trabajo, 2020), que modifica el código del trabajo, exige a las empresas adoptar medidas para facilitar la inclusión laboral de trabajadores/as con discapacidad. Establece que al menos un trabajador/a en el área de recursos humanos debe tener conocimientos en inclusión laboral, los cuales deben estar certificados. Además, estas empresas deben promover políticas de inclusión y ejecutar programas de capacitación para asegurar una inclusión efectiva en el entorno laboral.

Por una parte, un contrato de empleo o trabajo remunerado sin apoyos, es decir, sin considerar ajustes razonables previos para la accesibilidad en actitudes y disposiciones flexibles, no posibilita la plena inclusión social, ya que, en el caso de la persona sorda, tendría un acceso limitado

a la información, al carecer de intérpretes o señalización en entornos cotidianos como la casa, la calle, el metro y otros espacios, incluidos los laborales (Pérez de la Fuente, 2014; Muñoz y Sánchez, 2017).

Por otra parte, en lo que respecta al ciclo de vida del empleado (Employee Lifecycle, siglas en inglés ELC) es un concepto que describe las etapas que un trabajador atraviesa desde su ingreso hasta la salida de una empresa. En el caso de la inclusión laboral de personas sordas constituye un desafío multifactorial, que requiere abordar tanto los facilitadores como las barreras presentes en los entornos laborales.

Es importante considerar que un enfoque inclusivo no solo beneficia a las personas sordas (Palma y Escobar, 2016), sino que también enriquece a las organizaciones al fomentar la diversidad y la equidad. Entre los principales facilitadores se encuentran el acceso a un ambiente laboral inclusivo, la implementación de tecnología asistida, la adopción de ajustes razonables y la promoción de una cultura organizacional equitativa. Estas condiciones no solo permiten la participación, sino que también potencian las capacidades y el desarrollo profesional de las personas sordas.

Ciclo laboral con enfoque lingüístico cultural para personas sordas

1. Atracción



El objetivo de que la organización pueda buscar y seleccionar a las personas ideales para el cargo, se deben contemplar los elementos culturales y lingüísticos de las personas sordas. Se sugiere lo siguiente:

- Contacto inicial por correo, el contenido debe ser claro y no extenso, utilizando una escritura que permita una lectura fácil a las personas sordas, con palabras conocidas. Además, se sugiere adjuntar un video que interprete el texto en lengua de señas.
- Contacto telefónico o videollamada: priorice el contacto directo con la persona sorda, mediante videollamadas apoyada por un intérprete de lengua de señas. En caso de utilizar WhatsApp como canal de comunicación, emplea información escrita de forma

sencilla y breve, adaptada de lectura fácil utilizada por las personas sordas.

- **Material de apoyo:** para garantizar un respaldo, es útil desarrollar una guía con la información esencial, idealmente complementada con imágenes que faciliten la comprensión como infografías, cartillas informativas, dípticos o trípticos.

2. Postulación



El principal facilitador es contar con un intérprete de lengua de señas. Este facilitador destaca como un elemento cultural fundamental para la comunidad sorda, según lo señalado por García (2004), y refuerza la identidad de la persona sorda, que se desarrolla a través de la comunicación en lengua de señas (Pérez de la Fuente, 2014). Por un lado, este facilitador responde al cumplimiento de lo establecido en el Artículo 26 de la Ley N° 21.303 del año 2021, que obliga a respetar y cumplir los tratados internacionales ratificados por Chile que protegen los derechos culturales y lingüísticos de las personas sordas.

Por otro lado, este servicio de apoyo como elemento facilitador, guarda relación directa con lo estipulado en la Ley N°21.010 que busca asegurar el acceso al empleo de las personas sordas y otros aspectos de la vida social a través de su lengua natural originaria y patrimonio intangible de las personas sordas. Consideraciones:

- Priorización de la información visual para la publicación de ofertas de trabajo: utilizar medios como videollamadas y plataformas web, se condice con investigaciones previas que indican que las personas sordas son individuos eminentemente visuales, y la lengua de señas es su primera lengua (Morales, 2015), la cual tiene un origen visual-gestual, definido como un sistema visual porque los mensajes se reciben a través del sentido de la visión (Acuña et al., 2015).

Facilitadores en el proceso de Atracción- Postulación

- Presencia previa de personas sordas en el empleo al que se postula, ya que según diversos/as autores/as, esto brinda un sentido de pertenencia y apoyo, reforzando la identidad sorda frente a las percepciones mayoritarias oyentes (Chapman et al., 2024); esta situación puede favorecer la postulación y un proceso de selección inclusivo, junto con entregar los primeros indicios sobre la existencia de una cultura inclusiva de la empresa, se reafirma con lo señalado por Morales (2011), acerca de que las personas sordas buscan trabajos en los lugares en que se desempeñen personas sordas, lo que facilita la inclusión, generando un mayor reconocimiento, seguridad y protección.
- Conocer acerca de las personas sordas, su cultura, identidad y

lengua propia, según García (2004) entre los elementos claves, se pueden distinguir; el uso de la lengua de señas, sentido de pertenencia a un grupo, reconocimiento personal como persona sorda, y la identificación con la diferencia en lugar de la deficiencia. La falta de comprensión de la cultura sorda por parte de líderes y compañeros/as puede generar dificultades para su plena inclusión (Jones et al., 2021). Además, según Lempicka (2019), esta falta de comprensión por parte de empleadores y colegas puede dar lugar a la formación de estereotipos y barreras de comunicación.

- Consideración acerca de los diferentes niveles del español escrito en la comunidad sorda. Los procesos de postulación, si bien utilizan regularmente medios visuales como correos electrónicos y la escritura del español escrito, para la comunidad sorda es considerada una segunda lengua, que pudiese generar dificultades para que estas puedan establecer vínculos entre su lengua natural y el español escrito (Morales, 2015).
- Preparación previa de la entrevista acerca de las características del candidato al cargo si es persona sorda. La Ley N° 20.422, que establece la obligación de proporcionar un entorno en el que la persona sorda pueda expresar sus necesidades, facilitando así las adaptaciones necesarias en el proceso de selección. Esta situación coincide con lo señalado por Luft (2000), quien destaca que las personas sordas pueden enfrentar dificultades para comunicarse de manera efectiva con profesionales debido a la falta de intérpretes competentes o de personal capacitado en Lengua de Señas.
- Los especialistas en selección de los procesos laborales cuenten

con experiencia para realizar entrevistas y la aplicación de pruebas adaptadas para personas sordas que consideren sus características y así da cumplimiento a lo establecido en la Ley N° 21.275 (2023) que exige a toda empresa la presencia de profesionales expertos/as en temas de inclusión laboral que deba cumplir con la ley de inclusión al mundo del trabajo.

3. Proceso de contratación e inducción



Respecto del proceso de contratación e inducción: los factores principales que facilitan esta etapa incluyen la aplicación de ajustes necesarios en la instancia de inducción corporativa según lo establecido en las diversas normativas vigentes como la Convención de Derechos Humanos de Personas con Discapacidad, Ley N°21.015, como también contar con servicios de apoyo como la interpretación de la lengua de señas chilena.

- La enseñanza práctica o role playing de las funciones del cargo: facilita el aprendizaje, puesto que la información se procesa a través del canal visual, un medio que diversos autores señalan como el principal utilizado por las personas sordas. Esto se alinea con el enfoque de derechos de Aguilera y Wurth (2017), que valora la diversidad social y reconoce las particularidades de cada individuo, afirmando la democracia como un derecho humano fundamental.
- Persona como Facilitador: contar con una persona que maneje aspectos básicos de la lengua de señas para enseñar las labores, no reemplaza la función de un intérprete, las investigaciones enfatizan que el conocimiento de la lengua de señas es esencial en el contexto laboral, ya que la falta de comunicación puede generar barreras comunicacionales con su entorno cercano, es decir, sus pares de trabajo (Galindo, 2021).
- Proceso de firma de contrato: debido a que el documento contiene información escrita formal y tecnicismos legales, puede convertirse en un obstáculo para la comprensión autónoma de la persona sorda contratada. En este sentido, la comunicación a través de la lectoescritura no siempre es una opción eficaz (Jauregi et al., 2020). Esto también se correlaciona con lo señalado por Pérez de la Fuente (2014): un contrato de empleo o trabajo remunerado debe considerar apoyos, como ajustes razonables previos para la accesibilidad a este tipo de textos.
- Proceso de inducción: considerar adaptaciones necesarias, de manera de prevenir prácticas laborales inadecuadas debido a la carencia de información esencial sobre aspectos relevantes de

la organización. Se debe evitar que las personas sordas pierdan información relevante que se comunica sólo por vía oral en el lugar de trabajo, lo que podría afectar su rendimiento y limitar sus oportunidades de desarrollo laboral (Jones et al., 2021).

- La interacción del equipo de trabajo y el liderazgo, debiese estar cimentada por la lengua de señas que actúa como un vínculo fundamental tanto entre las personas sordas como con los miembros oyentes del equipo, por lo que se debe lograr identificar elementos básicos de comunicación a través de LSCh. Esta lengua permite compartir valores y creencias, aspectos clave de la cultura sorda a través de la importancia en la formación de grupos de mentoría entre compañeros/as de trabajo sordos/as. Estos grupos permiten que las personas sordas se apoyen mutuamente, compartan sus vivencias y desarrollen estrategias para superar obstáculos en el ámbito laboral (Jones et al., 2021).
- En lo que respecta a las relaciones de una persona sorda con su equipo y líder en el trabajo, se debe incluir plenamente en el equipo, de esta forma se fomenta su motivación, fortalece sus interacciones y refuerza su sentido de pertenencia. Además, un entorno donde se expresan afecto y reconocimiento contribuye a una mayor autovaloración, lo que les impulsa en su desempeño laboral. Esto se alinea con la definición de inclusión laboral de la Organización Internacional del Trabajo (2022), que la describe como la vivencia de sentirse apreciado en el lugar de trabajo por quién se es, por las habilidades y experiencia que se aportan, y por el sentido de pertenencia que se desarrolla en el entorno laboral.

- En las instancias de reuniones, se recomienda que las organizaciones se aseguren de que todas las presentaciones y reuniones estén debidamente ajustadas, por ejemplo, mediante el uso de subtítulos en tiempo real u otros dispositivos de apoyo (Jones et al., 2021).

Facilitadores para la Inclusión laboral



- Ambiente accesible y tecnología asistida: un entorno físico adaptado y la incorporación de tecnologías como dispositivos de asistencia auditiva, subtítulos en tiempo real y alarmas visuales son esenciales para evitar que las limitaciones individuales se conviertan en restricciones laborales (OMPS, OPS, 2001)
- Actitudes positivas y políticas inclusivas: la promoción de políticas inclusivas y la adopción de actitudes positivas hacia la discapacidad constituyen pilares fundamentales. La reducción del estigma y la sensibilización sobre la sordera contribuyen significativamente a un entorno laboral más inclusivo.

- Redes de apoyo entre personas sordas: la interacción y el sostén entre colegas sordos genera un ambiente de seguridad y reconocimiento. Las redes de mentoría fortalecen la capacidad para enfrentar obstáculos y compartir estrategias laborales efectivas (Morales, 2011)
- Ajustes razonables y adaptaciones: herramientas como subtítulos, intérpretes de lengua de señas y capacitaciones específicas mejoran la inclusión como la satisfacción de las personas sordas en el ámbito laboral (Lempka, 2019).
- Cultura organizacional inclusiva: una cultura que valore la diversidad y fomente la participación equitativa de todos los colaboradores es clave para la integración sostenible (Jones et al., 2021)

Barreras en la inclusión laboral



- Ausencia de adaptaciones y servicios de apoyo : ausencia de servicios de interpretación, ajustes razonables y tecnología asistida representa una de las barreras más significativas para la inclusión laboral de personas sordas (Galindo, 2021)
- Barreras comunicativas: la carencia de capacitación en lengua de señas y la limitada comunicación entre colegas afectan negativamente, la integración y generan asilamiento social (Galindo, 2021).
- Acceso restringido a la información: la exclusión de información relevante, muchas veces comunicada de manera informal, limita las oportunidades de desempeño y desarrollo profesional (Jones et al., 2021)
- Deficiencias en la formación técnica y profesional: la ausencia de programas educativos diseñados para personas sordas dificulta su acceso a posiciones técnicas o profesionales en igualdad de condiciones (Galindo, 2021)
- Desconocimiento de la cultura sorda: falta de sensibilización sobre las particularidades de la cultura sorda perpetúa los prejuicios y las dificultades de comunicación.
- Entorno físico inaccesible: la inexistencia de adaptaciones físicas y actitudes negativas hacia la discapacidad refuerzan las barreras estructurales (OMS, OPS, 2001).

Reflexiones generales

En Chile existe un modelo que distingue etapas concretas que facilitan la inclusión laboral, que se desprende desde la Organización Internacional del Trabajo y la Sociedad de Fomento Fabril (2013), existen etapas para lograr una inclusión laboral plena, las cuales son: 1. Contacto y compromiso inicial. 2. Evaluación laboral, 3. Capacitación, 4. Colocación y seguimiento. 5. Evaluación del proceso. Sin embargo, en el caso de las personas sordas se vuelve imprescindible revisar y adaptar estas etapas, puesto que la lengua de señas se ha declarado un patrimonio cultural para la comunidad sorda.

Una opción pudiese ser revisar los modelos internacionales como el de la experiencia de España, “Servicio de Intermediación Laboral de Personas Sordas”, (SILPES) que considera los aspectos mínimos, tales como: contar con un equipo multidisciplinario familiarizado con la comunidad sorda, brindar el acompañamiento necesario a la organización para conocer en profundidad la cultura sorda, entregando las herramientas necesarias en cada una de las etapas del proceso laboral.

El ciclo laboral con personas sordas debiera incorporar un proceso de seguimiento, y evaluación de manera de pensar en una lógica de mejora constante que permita la promoción de políticas inclusivas y la adopción de actitudes positivas hacia las personas sordas, reivindicándolos por medio del diseño e implementación de leyes o decretos que garanticen la accesibilidad plena y efectiva, junto con el respeto por la lengua de señas chilena, acompañado con medidas concretas para la inclusión laboral de la comunidad sorda.

Incluir la accesibilidad en las experiencias o procesos laborales de las

personas sordas a través de ajustes necesarios y/o servicios de apoyo, se convierte un piso para el ejercicio pleno de sus derechos; sin este componente, se generan situaciones de exclusión y discriminación. Para las personas sordas que se identifican con la cultura sorda y la lengua de señas, es esencial para su plena inclusión, el ejercicio de sus derechos humanos fundamentales.

En conclusión, la incorporación al campo laboral es una situación real en nuestro país y es de máxima necesidad contar con espacios laborales inclusivos, las posibilidades que nos entrega este capítulo debiese ser revisada y valorada por los futuros empleadores de personas sordas.

Referencias Bibliográficas

- Acuña, X. Adamo, D. y Cabrera, I. (2015). Diccionario Bilingüe Lengua de Señas Chilena-Español. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.
- Becerra, C. (2020). Inclusión e interculturalidad para la cultura Sorda: caminos recorridos y desafíos pendientes. Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, vol. 11, págs. 1-23. DOI: <https://doi.org/10.33010/ierierediech.v11i0.792>
- Buk. (2021). Gestión de personas. Software de Recursos Humanos
- Chapman, M. Dammeyer, J. Karrasch, K. y Suonperä, L. (2024). Deaf Identity, Social Relationships, and Social Support: Toward a Microsociological Perspective. The Journal of Deaf Studies and Deaf Education, Vol. 29(1), págs. 81–90, DOI: <https://doi.org/10.1093/deafed/enad019>
- Dammeyer, J. Crowe, K. Marschark, M. Rosica, M. (2019). Work and Employment Characteristics of Deaf and Hard-of-Hearing Adults. The Journal of Deaf Studies and Deaf Education, Vol.24(4), págs. 386–395, <https://doi.org/10.1093/deafed/edz019>

- Huerta, C. Varela, J. Soltero, R. y Nava, G. (2018). No a la discapacidad: la Sordera como minoría lingüística y cultural. *Revista de Educación Inclusiva*. Vol. 11, págs. 63-80.
- Huyck, J., Anbuhl, K., Buran, B., Adler, H., Atcherson, S., Cakmak, O., Dwyer, R., Eddolls, M., El May F., Fraenzer, J., Funkhouser, R., Gagliardini, M., Gallun, F., Goldsworthy, R., Gouin, S., Heng, J., Hight, A., Jawadi, Z., Kovacic, D.,... Steyger, P. (2021). Supporting Equity and Inclusion of Deaf and Hard-of-Hearing Individuals in Professional Organizations. *Front Educ (Lausanne)*, Vol.6, págs. 1-10, DOI: 10.3389/feduc.2021.755457.
- Ladd, P. (2011). *Comprendiendo la cultura sorda en busca de la sordedad*. Concepción (Chile): Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
- Lempka, C. (2019). Employees Who are Deaf or Hard of Hearing: Perceptions of Workplace Accommodations. *Ursidae: The Undergraduate Research Journal at the University of Northern Colorado*, Vol.5(2), pág.6. DOI: 10.1353/aad.2016.0028
- Luft, P. (2000). Communication barriers for deaf employees: Needs assessment and problem-solving strategies. *Work*, Vol. 14(1), págs. 51-59.
- Muñoz, K. (2020). Comunidad Sorda. Desarrollo desde una nueva construcción social. *Polyphōnía. Revista de Educación Inclusiva*, Vol. 4(2), págs. 218-234 <https://orcid.org/0000-0003-3938-2758>
- Muñoz, K. y Sánchez, B. (2017). Hacia la comprensión del fenómeno de la sordedad: habitus como propuesta epistemológica. *Revista de ciencias, artes y letras*, (516) págs. 247-258 <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-04622017000200247>.
- Muñoz, K. Sánchez, A. y Herreros, B. (2018). El intérprete de lengua de señas en el contexto universitario. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*. Vol 3(10), págs 159-173.
- Ministerio de Planificación. (2010). Ley N°21.0422 Establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile/BCN.

- Ministerio de Desarrollo Social. (2017). Ley N°21.015 Incentiva la Inclusión laboral de personas con discapacidad al mundo laboral. personas con discapacidad, para promover el uso de la lengua de señas. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile/BCN.
- Ministerio del Trabajo y Planificación Social (2020). Ley N° 21.275 Modifica el código del trabajo, para exigir de las empresas pertinentes la adopción de medidas que faciliten la inclusión laboral de trabajadores con discapacidad. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile/BCN.
- Ministerio de Desarrollo Social y Familia. (2021). Modifica la Ley N° 20.422, que establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad, para promover el uso de la lengua de señas. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile/BCN.
- Ministerio de Desarrollo Social (2015). Segundo estudio nacional de la discapacidad. Chile: Servicio Nacional de Discapacidad.
- Muñoz-Vilagrón, K., Aliaga-Rojas, J. , & Morales-Acosta, G. (2024). Experiences of Deaf Students in Chile: A Contribution to Social Justice. *Sign Language Studies* 24(4), 883-919. <https://dx.doi.org/10.1353/sls.2024.a936336>.
- Organización Internacional del Trabajo (OIT). (2022). Transformar las empresas mediante la diversidad y la inclusión. Ginebra. Transformar las empresas mediante la diversidad y la inclusión. | International Labour Organization (ilo.org)
- Organización Internacional del Trabajo(OIT) y Sociedad de Fomento Fabril (SOFOFA). (2013). Empresa Inclusiva: Guía para la contratación de personas con discapacidad. Santiago: Organización Internacional del Trabajo. Empresa inclusiva. Guía para la contratación de personas con discapacidad. | International Labour Organization (ilo.org)
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Ginebra. <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>

- Palma, A. y Escobar, B. (2016). Pensar la inclusión: resignificando a las personas sordas. *Trans-pasando Fronteras: Revista estudiantil de asuntos transdisciplinarios*, (10), págs. 77-95. DOI: <https://doi.org/10.18046/retf.i10.2384>.
- Pérez de la Fuente, O. (2014). Las personas sordas como minoría cultural y lingüística. *Dilemata*, (15), págs. 267-287.

ORIENTACIONES DE FORMADORES PARA FORMADORES

Mirada inclusiva desde el nivel inicial al laboral

Este libro es una invitación a mirar la educación desde una perspectiva profundamente humana, inclusiva y transformadora. A través de experiencias investigativas, reflexiones pedagógicas y propuestas concretas, sus autores presentan orientaciones que abarcan distintas etapas del desarrollo educativo y social de las personas, desde la infancia hasta la inserción laboral.

Las páginas de esta obra reúnen miradas y prácticas vinculadas a la educación de estudiantes sordos, la comprensión lectora en adolescentes, la inclusión en educación superior y los desafíos de la inclusión laboral desde un enfoque lingüístico y cultural. Cada capítulo propone estrategias y lineamientos que buscan responder a la diversidad presente en las comunidades educativas, comprendiendo que todas las personas aprenden, comunican y se relacionan de maneras distintas.

Más que entregar respuestas definitivas, este texto busca abrir espacios de reflexión y diálogo para docentes, equipos educativos, instituciones y comunidades, promoviendo prácticas pedagógicas sensibles, accesibles y respetuosas de las trayectorias individuales. La inclusión aquí no se entiende únicamente como acceso, sino también como participación, reconocimiento y construcción colectiva de oportunidades.

Orientaciones de Formadores para Formadores es, en síntesis, una obra que invita a repensar los procesos educativos y sociales desde la empatía, la diversidad y el compromiso con una educación que valore las diferencias como una riqueza y no como una barrera.