

LA FIGURA DEL INTÉRPRETE EN LENGUA DE SEÑAS CHILENA: ESTADO ACTUAL Y DESAFÍOS EN EL CONTEXTO ESCOLAR¹

THE FIGURE OF THE INTERPRETER IN CHILEAN SIGN LANGUAGE: CURRENT STATE AND CHALLENGES IN THE SCHOOL CONTEXT

Pamela HERRERA-DÍAZ²
Pamela LATTAPIAT NAVARRO³

RESUMEN: Los intérpretes en Lengua de Señas Chilena (ILSCh) constituyen un recurso para la inclusión, eliminando barreras de estudiantes sordos que manejan la modalidad visual-gestual para comunicarse. Chile tiene normativa que favorece la participación del ILSCh en distintos ámbitos, y este estudio se centró en los intérpretes en contexto escolar, considerando que existe un desconocimiento de los procesos, implementación, resultados, logros y situación laboral. Las interrogantes del estudio fueron: ¿cuál es el estado actual del ILSCh, las trayectorias formativas, el rol y los desafíos de su quehacer? El objetivo general fue describir la figura del ILSCh y los desafíos que enfrenta en su desempeño laboral en contexto escolar, situados en las regiones Metropolitana y Valparaíso, Chile. El enfoque fue cualitativo, interpretativo, diseño fenomenográfico, descriptivo y transeccional, la muestra intencionada por criterios de 24 intérpretes de nivel escolar. Las técnicas de recogida de información fueron: formulario de identificación, entrevista y grupo focal. Se analizaron las transcripciones con el *software Atlas TI*. Los resultados muestran la diversidad en la formación, centrada en el vocabulario de la lengua, con mínimas líneas del contexto educativo, desconocimiento del rol, solicitudes de tareas fuera de sus funciones y situaciones laborales sin regulación y diversidad de jefaturas.

PALABRAS CLAVE: Inclusión educacional. Lengua de señas. Intérprete para sordos. Funciones no docentes.

ABSTRACT: The interpreters in Chilean Sign Language (ILSCh) constitute a resource for inclusion, eliminating the barriers of deaf students who use the visual-gestural modality to communicate. Chile has regulations that favor the participation of the ILSCh in different areas, and this study focused on interpreters in the school context, considering that there is a lack of knowledge of the processes, implementation, results, achievements and employment situation. The questions of the study were: What is the current state of the ILSCh, its formative trajectories, its role and the challenges of its work? The general objective was to describe the figure of the ILSCh and the challenges it faces in its work performance in the school context, located in the Metropolitan and Valparaíso regions, Chile. The approach was qualitative, interpretative, phenomenographic, descriptive and transactional design, the sample intentional by criteria of 24 school level interpreters. The information collection techniques were: identification form, interview and focus group. The transcripts were analyzed with the *Atlas TI* software. The results show the diversity in the training, focused on the vocabulary of the language, with minimal lines of the educational context, lack of knowledge of the role, requests for tasks outside their functions and work situations without regulation and diversity of leadership.

KEYWORDS: Educational inclusion. Sign language. Interpreter for the deaf. Non-teaching functions.

1 INTRODUCCIÓN

La comunidad Sorda en Chile corresponde a un grupo cultural que ha estado marginado de los ámbitos de la vida social, puede ser definida como un grupo cohesionado que comparte características particulares, que difieren a las de las personas oyentes, tienen una cultura que les es propia, así como también, metas comunes y trabajan en comunidad para

¹ <https://doi.org/10.1590/1980-54702024v30e0051>

² Académica Investigadora Pedagogía en Educación Diferencial. Escuela de Educación. Universidad de Las Américas. Sede Viña del Mar. Doctora en Políticas y gestión Educativa. Magíster en Ciencias de la Educación. Profesora de Educación Diferencial mención Audición y Lenguaje. Viña del Mar/Región de Valparaíso/Chile. E-mail: pherreradiaz@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6239-5920>

³ Académica Pedagogía en Educación de Personas Sordas. Coordinadora Postítulo Intérprete de Lengua de Señas Chilena. Departamento de Educación Diferencial. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Magíster en Letras con mención en Lingüística. Profesora de Educación Diferencial mención Audición y Lenguaje. Santiago/Región Metropolitana/Chile. E-mail: pamela.lattapiat@umce.cl. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0299-2288>

conseguirlas (De La Paz & Salamanca, 2014). Han ido generando en el transcurso de largos años espacios de diálogo para defender sus derechos como ciudadanos de este país y para que su lengua sea reconocida. Las personas sordas poseen una cultura singular, que los caracteriza, donde comparten experiencias, creencias, formas de vida y una lengua que los une: la lengua de señas (Humphries & Padden, 2005).

En enero del año 2021, se promulga la Ley n° 21.303, la cual realiza modificaciones a la Ley n° 20.422 del año 2010, que establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. Entre las modificaciones, se define lengua de señas chilena (LSCh) como “lengua natural, originaria y patrimonio intangible de las personas sordas, así como también el elemento esencial de su cultura e identidad individual y colectiva. El Estado reconoce su carácter de lengua oficial de las personas sordas” (Art. 26)

En este mismo artículo 26, de la Ley n° 21.303/2021, el Estado se obliga a respetar y a hacer respetar los tratados internacionales que se encuentren vigentes y que hayan sido ratificados por Chile, así como “los derechos culturales y lingüísticos de las personas sordas, asegurándoles el acceso a servicios públicos y privados, a la educación, al mercado laboral, la salud y demás ámbitos de la vida en sociedad en lengua de señas”. Con esta ley se distingue un cambio en la visión y en la concepción de lo que conlleva la sordera y a identificar al menos dos grupos de personas, aquellas que se identifican con la cultura y valores de la comunidad sorda y la lengua de señas y los otros que se identifican con la cultura oyente. La Ley n° 21.303/2021 también considera en su artículo 34, garantizar el acceso de los estudiantes sordos a todos los contenidos curriculares, para lo cual debe considerar la lengua de señas como primera lengua y el español escrito como segunda lengua.

El Estudio Nacional de Discapacidad (Servicio Nacional de la Discapacidad [SENADIS], 2015) identifica que en Chile existen 2.836.818 personas mayores de 2 años, en situación de discapacidad, un 16.7% de la población total del país. 712 mil tendrían algún grado de discapacidad auditiva y 180 mil con sordera. El porcentaje de la población entre 4 a 17 años que asiste a un establecimiento educacional por discapacidad es del 96% de los cuales el 15.5% asiste a educación parvularia, el 11.8% a educación especial, el 60.7% a Educación Básica y el 12% a Educación Media. Estos antecedentes muestran la necesidad de focalizar los recursos en esta población que se encuentra recibiendo formación en los distintos niveles del sistema escolar y en diferentes modalidades educativas⁴, especialmente de aquellos que tienen una condición permanente como las personas sordas y que se encuentran asistiendo a las escuelas regulares, con programas de integración escolar.

Con el Instructivo n° 191/2006 (Ministerio de Educación [Mineduc], 2006), la presencia del Intérprete de Lengua de Señas (ILS) aparece como un recurso humano para facilitar la enseñanza de esta población. El Decreto n° 170/2010 norma la utilización de recursos humanos y materiales con el fin de lograr los aprendizajes en iguales condiciones y equidad. Se refuerzan estos objetivos con el Decreto n° 83/2015, el cual plantea el Diseño Universal del

⁴ Las modalidades educativas corresponden a educación especial y escuela de adultos. Los Programas de Integración Escolar (PIE) son parte de las escuelas regulares, mayoritariamente de carácter estatal. Esto incorpora el financiamiento (subvención especial aumentada) para gastos propios del PIE (recursos humanos y materiales).

Aprendizaje como un marco educativo de manera de garantizar el acceso a la información, los contenidos curriculares y de dar continuidad a los aprendizajes del currículum escolar.

Asimismo, Chile ratifica en el Decreto n° 201/2008, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo, por la Asamblea General de las Naciones Unidas, que incluye el reconocimiento de los derechos de todas las personas a ser tratados con dignidad y de igual forma, afirma que discapacidad como concepto resulta de la interacción entre las personas y que las barreras dependen de la actitud y del entorno llamando a la necesidad de evitar toda forma de discriminación. En este Decreto se destacan sus artículos 9°, 21°, 24°, y 30° que focalizan la participación del profesional ILS, que pueda apoyar en el acceso a la información de manera oportuna, facilitar el aprendizaje de la LS, incluir en la educación a profesores con discapacidad que se encuentren cualificados en LS. Además, se promueve el apoyo y el reconocimiento de la LS y de la cultura de las personas sordas.

Aunque los diversos decretos y leyes consideran al ILSCh como relevante para promover el acceso a la educación de los estudiantes sordos, en las escuelas regulares con programas de integración de nuestro país, no se cuenta con una formación de ILS que pueda satisfacer las necesidades de los niños y niñas con sordera en el contexto educativo. Las personas que prestan estos servicios en los establecimientos educacionales son autodidactas en su mayoría (Pérez Toledo et al., 2020) o han aprendido la lengua de señas chilena a través de diferentes cursos en las asociaciones de sordos, institutos profesionales o universidades que imparten distintos niveles de LSCh, generalmente niveles básicos. También se encuentran dentro de este grupo de ILS, oyentes hijos de sordos que han adquirido la lengua de señas de sus padres. Sin embargo, no se tiene claridad de la trayectoria de formación de las personas que están ejerciendo como ILS en nuestro país, ni de las dificultades que presentan al interior de las escuelas con la comunidad escolar y con el propio estudiante sordo y su familia.

Sobre la formación del ILS en Chile, se puede mencionar que el Instituto Profesional de Ciencias y Educación Helen Keller (2017) impartió la carrera de intérprete, desde el año 2006 hasta el año 2020 en Valparaíso, cuya duración era de 4 semestres el nivel técnico superior y de cuatro años el nivel profesional. La Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE, 2014), en el año 2013 inició la formación de Postítulo de Intérprete en LSCh, cuya duración es de tres semestres académicos. En el año 2022 se abrió la carrera técnica de Intérprete en LSCh en el Instituto Tecnológico de la Universidad de Playa Ancha (UPLA, 2022), en la región de Valparaíso, por tanto, sin egresados a esta fecha. Hasta el momento, estas dos últimas mencionadas son las únicas formaciones con titulación de educación superior que se imparten en nuestro país. Sin embargo, en Chile se permite el trabajo de personas con conocimiento en LSCh, con o sin formación como intérprete, con el fin de velar por el cumplimiento de acceso a la información de personas sordas, como lo estipula la Ley n° 21.303/2021⁵.

Las investigaciones en Chile sobre este tema son escasas y recientes. El estudio de Pérez Toledo et al. (2021) describe la formación y funciones del ILS en el ámbito educativo, da cuenta de la informalidad de los procesos de formación de este grupo de personas, así también, dan a

⁵ En septiembre de 2023 se realizará la consulta ciudadana para la elaboración del Reglamento de la Ley n° 21.303/2021 que 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.

conocer el surgimiento de funciones prescritas y no prescritas y las dificultades en el cumplimiento de este servicio en este contexto. En esta investigación la figura del facilitador (persona que instruye, orienta o guía) de la LSCh surge como relevante, cumpliendo la función de transmisor de una lengua, así como también, de explicar los contenidos al estudiante sordo cumpliendo funciones del profesor de la asignatura. Las autoras explican esto como una forma de resolver “un problema aún mayor, que tiene que ver con la falta de espacios inclusivos, de participación y de educación de calidad para la población sorda” y se preguntan “¿es el facilitador de lengua de señas la respuesta para la inclusión de los estudiantes sordos en el contexto educativo chileno?” (p. 692). En esta misma línea, la investigación de Muñoz Vilugrón et al. (2018), denominada: El intérprete de lengua de señas en el contexto universitario, describe la formación del ILS, así como las funciones y su percepción sobre cultura sorda e identidad en educación superior, en dos ILS que desarrollan sus funciones en una universidad de Colombia y otra en una universidad chilena. Sus resultados muestran que no tienen formación formal en el área de su trabajo, que presentan variadas dificultades en el desarrollo de sus funciones en la Universidad y que el concepto de cultura sorda se encuentra de manera inicial en este contexto educativo.

Fuera de Chile, en el año 2009, Burad escribe un artículo que orienta la necesidad de formación de los intérpretes en Argentina y ve la necesidad de especialización en diferentes áreas: educativa, judicial, de salud, etc. Da cuenta también, de que a pesar de que existen estudios sobre la lingüística de la LS faltan investigaciones sobre la interpretación en cuanto a la parte teórica y sistematización del conocimiento debido a que este tema aún se encuentra en vías de desarrollo. En Uruguay, Famularo (2011) estudia la formación de intérpretes en lengua de señas uruguayana que se imparte como tecnicatura en la Universidad de la República desde el 2009, haciendo referencia a la evolución que se ha tenido en esta formación en relación con la profesionalización, la investigación, la enseñanza y la extensión. En Brasil, Santos y Lacerda (2015) señalan que el intérprete educativo no solo se dedica a la traducción del discurso, además su práctica está vinculada a ser coautor del habla y al trabajo que realiza el profesor. Barbosa et al. (2017) contribuyen a visualizar la presencia del intérprete de lengua de señas, en la educación superior, identificándolo como un elemento relevante en la inclusión de los jóvenes sordos.

Estas investigaciones tanto nacionales como internacionales, dan cuenta de la falta de investigación en el tema de la ILS, así como, una carencia en la formación de estos. Esta propuesta de investigación se enmarca en el área de la educación y ciencias sociales, en la situación actual de los ILSCh en dos regiones de Chile, en contexto escolar. Se logró comprender la realidad de la función del ILS en las escuelas de la región Metropolitana y de la región de Valparaíso, que presentan la mayor densidad demográfica en comparación a las otras regiones del país. Los objetivos específicos fueron: 1) Caracterizar las trayectorias de formación de los intérpretes en lengua de señas en dos zonas del país Región de Valparaíso y Región Metropolitana, 2) Describir el contexto laboral y las exigencias que posee un intérprete al interior de la escuela en la región de Valparaíso y Metropolitana y 3) Explicar las barreras que se le presentan a los ILS en su desempeño laboral en las escuelas, considerando dos regiones de Chile. Así también, ayudará a tener las bases para proponer formación necesaria o mejorarla de tal manera, de lograr un buen servicio en esta área y las condiciones de equidad y justicia social se logren con los escolares sordos chilenos.

2 MÉTODO

Esta propuesta de investigación se ubica en un enfoque cualitativo, considerando que éstos parten desde el mundo social directo, sobre lo humano, entendiendo la experiencia interior de las personas, sus creencias, vivencias, pensamientos y motivos que manifiestan los participantes (Hernández et al., 2010; Vieytes, 2004), en este caso desde los propios intérpretes en LSCh, conociendo su realidad. Ésta es entendida “a través de las propias interpretaciones de los participantes en la investigación respecto de sus propias realidades” (Hernández et al., 2010, p. 9). El estudio se enmarca en el interpretativismo, centrado en el entendimiento del significado de las acciones de las personas y sus vivencias, comprendiendo la realidad en una dimensión flexible, diversa y dinámica, cuyo objetivo es estudiar un tema en profundidad.

De nivel descriptivo, como señala Hernández et al. (2010, p. 80), porque “busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice” en este sentido, se caracterizaron las trayectorias de formación de la figura del ILSch, se describe el contexto laboral en el ámbito educativo, explicando facilitadores y barreras que se les presentan. El análisis de las respuestas, comentarios y observaciones de las entrevistas a los participantes permitió validar y enriquecer la investigación (Hernández et al., 2010; Ruiz-Olabuénaga, 2009). El diseño fue fenomenográfico, considerando que “se caracteriza por un riguroso trabajo de levantamiento de información, análisis y presentación de resultados” (González-Ugalde, 2014, p. 143), centrándose en cómo se experimenta un fenómeno y emerge porque se elabora a medida que avanza el proceso investigativo (González-Ugalde, 2014; Vieytes, 2004). De corte transeccional o transversal, porque se recolectará la información de los participantes en un solo momento del año (Hernández et al., 2010).

Se utiliza una muestra intencionada, con el fin de encontrar representatividad con la participación de intérpretes de lengua de señas chilena, pertenecientes a la región Metropolitana y a la región de Valparaíso (Izcara, 2014). Se utiliza un muestreo por criterios, es decir se seleccionó un grupo de participantes, con características específicas, que cumplieran los criterios de inclusión y exclusión, determinada para el estudio en profundidad y que sea relevante para cumplir los objetivos propuestos de la investigación (Izcara, 2014). El criterio para la selección se fundamenta en la búsqueda de informantes idóneos y representativos (Ruiz-Olabuénaga, 2009), en el campo de la ILSch. Por tanto, como criterios de inclusión personas que cumplan con la función de intérpretes de lengua de señas en escuelas regulares, con al menos tres años de experiencia y que pertenezcan a alguna comuna de la región de Valparaíso o Metropolitana. Como criterio de exclusión, la no participación de padres, madres o hermanos de niños sordos que trabajan en la misma escuela que tienen su familiar. Dentro de los criterios, se considera que no es relevante si la actividad laboral del ILSch se realiza en un área rural o urbana y si la modalidad es presencial u online, ni el sexo, ni la edad de los participantes. Participaron en este estudio 24 ILSch, de los cuales 10 son de la región Metropolitana y 14 de la región de Valparaíso. Todos los participantes aceptaron firmar el consentimiento informado, protegiendo su identidad con un sistema de códigos.

Se realizó una entrevista en profundidad, considerando que esta técnica “busca los elementos heterogéneos de los relatos verbales elaborados por los entrevistados” (Izcara, 2014, p. 137). Para esta parte del proceso investigativo se utiliza la plataforma zoom realizando un registro en video de cada una de las entrevistas. El guion de la entrevista y focus group (grupos

focales) fue previamente validado por juicio de expertos. Por último, se realizan dos grupos focales (FG1 con 4 ILS, de 1hr.22 min. -FG2 con 5 ILS, de 1 hr. 23 min) con el fin de profundizar informaciones sobre los lugares y contenidos de la formación, opinión de las trayectorias de formación, aspectos laborales sobre el pago, descanso, cantidad de ILS, inclusión de co-educador⁶ sordo, relación con otros ILS y asociaciones de sordos. Se realiza un análisis de información contenidas en las transcripciones de entrevistas y focus group a través del levantamiento de categorías con software Atlas Ti.

3 RESULTADOS

Para el análisis de los resultados se utilizaron las dimensiones pre-definidas, basadas en las preguntas y objetivos del estudio: Trayectorias de Formación de los ILSCh, Contexto laboral del ILSCh y Rol del ILSCh. A continuación, se presentan los resultados obtenidos por dimensión y categorías, así como las categorías o códigos emergentes asignados en el proceso inductivo de análisis con el software Atlas TI, en las regiones de Valparaíso y Metropolitana a través de los 24 entrevistados.

3.1 DIMENSIÓN TRAYECTORIA DE FORMACIÓN DE LOS ILSCH

Las categorías o códigos predeterminados para esta dimensión fueron: Lugar de estudio – Motivación - Duración de estudio - Contacto Comunidad Sorda - Experiencia Nivel educativo. A continuación, se presenta una síntesis de cada una de las categorías.

Lugar de estudio: de la muestra trabajada principalmente realizan cursos en asociaciones de sordos tanto de Valparaíso como de Santiago. Estos cursos tienen distintas extensiones y en algunos casos tienen niveles. Cabe destacar que existe una diferencia en las regiones, ya que la región de Valparaíso contaba desde el año de 2006 hasta el año 2020 con un Instituto Profesional, que impartía la carrera, formando intérpretes en lengua de señas, técnicos de nivel superior (2 años) y título profesional (4 años). Destaca que en la región Metropolitana 4 personas son profesores de Educación Diferencial, de las cuales tres tienen la especialidad de Audición y Lenguaje y una de la especialidad de discapacidad intelectual. Otro intérprete tiene estudios de profesor de Educación Diferencial no concluido. En la tabla 1 se muestra la distribución y las instituciones.

Tabla 1

Instituciones de estudio

Región de Valparaíso	Región Metropolitana
10 personas se titularon en el Instituto Profesional Helen Keller	1 persona del Postítulo de la Universidad Metropolitana de Ciencias y Educación (UMCE)
3 personas certificadas como facilitadores de la comunicación por la Asociación de Sordos de Chile (ASOCH)	2 personas certificadas como facilitadores de la comunicación por la Asociación de Sordos de Chile (ASOCH)

⁶ Co-educador sordo, cuyo rol es transmitir la LSCh y cultura sorda, apoyando a los profesionales en el proceso de enseñanza aprendizaje, acorde al contexto escolar (ChileValora, 2023).

1 persona con cursos de LSCh en la Corporación de Sordos de Valparaíso	5 personas con cursos de LSCh en la Asociación de Sordos de Chile (ASOCH) y en AMOMA (Fundación A MOver las MANos)
4 personas realizaron seminarios y/o participan en una comunidad religiosa.	2 personas realizaron seminarios y/o participan en una comunidad religiosa.

Motivación: Los intereses y motivaciones para trabajar en esta profesión son variados. Se puede mencionar la curiosidad, querer estudiar una carrera corta, atracción por lo diferente, para comunicarse de manera espiritual con las personas sordas y darles a conocer la Biblia, encontrar sordos de su misma religión, relación de afectividad con los estudiantes y sus familias, poder enseñar y ayudar, el sueño de ser maestro, poder estar con niños pequeños para enseñarles, hacer la práctica profesional en la escuela, tener amigos sordos, el interés de comunicarse en LS, apoyar en la comunicación y el conocimiento de la persona sorda en el colegio y en la sociedad, tener familiares sordos, ver en las noticias el recuadro con el ILSCh, ser profesora de sordos, conocer a la comunidad de sordos, la cultura sorda, hacer docencia e interpretación en el colegio, apoyar a los niños para que puedan alcanzar sus metas, ver a las personas sordas comprender y avanzar en sus conocimientos.

La experiencia siempre es gratificante y en este caso fue muy gratificante porque ver que las personas puedan comprender, avancen en sus conocimientos, eeh haya un feed-back entonces, en eso, fue totalmente... totalmente gratificante. (ILS 12)

Duración de los estudios: Los ILSCh que han trabajado en el ámbito de la educación, han realizado cursos o carrera, cuya duración permite dividirlos en: a) aquellos que han cursado mas de 1 año de duración en sus estudios: una carrera profesional de 2 a 4 años (7 personas), y postítulo de 1 año y medio (1 persona). También en este grupo se encuentran aquellos que han seguido cursos de más de 1 año de duración en asociaciones de sordos, b) aquellos que han seguido cursos de tres meses de duración a un semestre en asociaciones de sordos y c) aquellos que se han ido perfeccionando: cursos de horas a días de duración o pocos meses. Cursos para perfeccionar la lengua de señas en Asociaciones de sordos, Asociaciones de Intérpretes o Ministerio de Educación.

El aprendizaje de la LSCh se ha dado en la mayoría en la comunidad de sordos, necesitando varios años para aprenderla. Otros ILS manifiestan que estar cerca de Dios es relevante y que su organización religiosa les enseña la LS, lo que ha sido relevante junto al aprendizaje de compartir con las personas sordas. Un ILSCh comenta que fue en el colegio donde más aprendió la LS. Otro ILS manifiesta que fue autodidacta que comenzó a estudiar con los diccionarios de LS y que más tarde tomó cursos de LS con profesores sordos. Se explicita que para ser ILS se requiere no solo conocer la LS, sino que se requieren otras herramientas para trabajar en escuela.

Contacto Comunidad Sorda: En esta categoría 18 personas comentan sobre la necesidad de vincularse con la comunidad sorda para el aprendizaje de la LSCh y de su cultura. Este vínculo se inicia en algunos, por el contacto de personas sordas que lo relacionan con otras personas sordas que necesitan intérprete. Es así como algunos han comenzado a trabajar directamente en asociaciones de sordos y a darse a conocer debido a que son las mismas perso-

nas sordas quienes los recomiendan para trabajar como intérpretes (ILS3-9-10-14). También se nombra que hay personas sordas que son intérpretes quienes se relacionan con intérpretes oyentes en la misma asociación, lo que hace que se conozcan personas de la comunidad de sordos y que los contactos se amplíen (ILS17). Una persona comenta que su profesor sordo era presidente de una asociación, lo cual le ayudó a integrarse mejor en el medio laboral (ILS10). Una sola persona comenta que siente resistencia de acercarse a la comunidad de sordos (ILS5).

Experiencia nivel educativo: Los ILS han ejercido su labor en niveles pre-escolares, básica, media y técnico profesional, expresando diferencias en relación con el nivel donde ejecutan su labor. Se comenta que con los niños más pequeños han tenido que enseñar lengua de señas, el alfabeto manual, lectoescritura argumentando que es imposible realizar una interpretación con ellos ya que se encuentran aprendiendo la LS. Algunos ILS manifiestan el rol de asistencia a los niños más pequeños. Con los más grandes pueden en algunos casos, hacer solo interpretación, aunque en su mayoría, deben apoyar a los estudiantes en la comprensión de los contenidos de la clase. Muestra de esto:

La básica es un trabajo demasiado asistencial con los alumnos [...] ¿por qué es más asistencial?, porque el alumno está aprendiendo, está recién en una formación, [...] hay una diferencia grande entre básica y media. (ILS1)

Y los sordos que teníamos antes eran más independientes entonces ahí ya no era uno como asistente de ellos, ahí uno sí interpretaba, pero porque eran más grandes y tenían más contactos con sordos. (ILS21)

Es aquí donde surge el concepto de Facilitador de LS, considerando que es el rol que más se realiza en el colegio por el apoyo que les otorgan a los niños en diversas áreas de estudio. Uno de los ILSCh descubre esto en su quehacer en el colegio:

[...] yo ahí descubrí que mi trabajo no era ser intérprete, era ser facilitador [...]. Pero me enfrenté a un sordo que no sabía leer y dije cómo le explico esto si no se lo puedo deletrear. (ILS22)

En escasas ocasiones se comenta de la existencia de un co-educador sordo para los niños y se informa sobre la dificultad que tienen los directivos de los colegios para comprender sobre la necesidad de contratar a esta persona. Así también, una persona menciona el trabajo a la par que se hace con esta persona y el respeto que se tiene por ella. Un relato de esto es:

Sí, es chiquitito, entonces necesita un co-educador sordo, [...] El próximo año ingresaría un co-educador sordo para trabajar con él en-en aula, con él y con los demás que se vengán integrando. (ILS17)

Con los niños más grandes también hay un rol de orientador, incluso los padres solicitan que el intérprete explique o guíe al estudiante en temas que para ellos son complejos de explicar por no manejar la LSCh como los que se relacionan con educación sexual. Se visualiza una cercanía con las familias de los estudiantes sordos, una relación de confianza y el deseo de otorgarles la mayor información y ayuda a las familias que son vulnerables.

En general en las escuelas se les pregunta mucho sobre cómo trabajar con el niño sordo, expresan la falta de conocimiento y de capacitación por parte de los profesores en cuanto

a la inclusión. Sienten la falta de un mayor acompañamiento en aula para mejorar las prácticas pedagógicas para atender a la diversidad (ILS2-3-7-13-20).

Se observa que los ILSch son considerados los especialistas en la materia, de tal modo otorgan información a los profesores sobre lo que se le puede o no exigir, evaluar o enseñar a los estudiantes sordos (ILS15-7).

Aconsejan cómo comunicarse con el niño sordo de manera diferente al español oral, tratan de visibilizar la LS de la comunidad que tienen en la escuela informando en la misma comunidad escolar (ILS18), sensibilizando, dando orientaciones (ILS15-19-S21), solicitando o gestionando nuevas contrataciones (ILS17), actividades extraprogramáticas que muestren la LSCh (ILS21), participando en los eventos del colegio como ILS, preparan material, graban las clases de los profesores cuando el estudiante no asiste tratando de que el niño no se pierda ninguna información o contenido o coordinan los cursos para poder interpretar al interior (ILS6-7-9-11-19).

La gran mayoría piensa que es un trabajo agotador o cansador y que hacen más de lo que les corresponde (ILS17 – ILS18 - ILS19-ILS20-ILS24). No se toma en cuenta la cantidad de horas de la actividad ni la actividad misma a realizar. Se comenta que no está determinado en ningún decreto cuántas horas deben hacer los ILS en sala de clases y que el salario es bajo considerando que cumplen varios roles incluso, el rol de educador sordo enseñando la LS (ILS9-13-18-19).

Algunos intérpretes manifiestan desconocimiento del medio escolar (ILS7). Un intérprete comenta la dificultad de enfrentarse a ciertas situaciones con los niños, como cuando se produce bullying sosteniendo que no pueden intervenir debido a su rol de intérprete, por ética del ILSch o el desconocimiento del funcionamiento del colegio (ILS2). Se expresa la complejidad de algunas materias debido a que no se tienen conocimiento de ellas para poder realizar una interpretación como matemática o física. Se comenta el desconocimiento de muchas señas expresando su inexistencia y la necesidad de acordar con el alumno para poder entenderse (ILS8). Un ILSch considera complejo interpretar en asignaturas que no maneja, aquellas que son de índole técnicas, lo que manifiesta así:

[...] antes si estaba un poco perdida porque yo no sé, que está, no sé qué están viendo en matemáticas, no entiendo matemática, no entiendo física, [...] entonces ahora ya más o menos ya tuve dos años y ya más o menos se lo que se va a tratar, aun así, le pido los ppt y todo, pero no tan preocupada. (ILS 5)

La mayoría de los ILSch manifiesta palabras positivas sobre la relación con los estudiantes sordos: enriquecedora experiencia, bonito trabajar con niños, buena relación, de cariño, respetuosos. Solo una persona manifiesta que a veces tiene problemas con un niño quien la insulta pero que al conversar con él entiende.

[...] yo tuve una bonita relación con los niños porque me querían mucho y se notaba el cariño que había en ese colegio y y me decía una niña que siempre me decía yo quiero ser como tú. (ILS2)
Entonces los chiquillos me acuerdo que me, me agradecieron de una manera tan linda, me hicieron un regalo entre todos. (ILS 5)

Opinión Formación ILS: Todos los ILS opinan que debería existir la posibilidad de formarse como ILS, existiendo una falta de profesionalizar la labor del intérprete. La mayoría de las personas mencionan la necesidad de una carrera de ILS, algunos opinan que sea una formación profesional, otros expresan que sea de 5 años. Se menciona que tener una carrera de 4 semestres de LS es muy poco para aprender una lengua y que la formación debería tener especialidades como en salud y educación (ILS3-16-20).

Una carrera universitaria, indudablemente. Una carrera que contemple todos, todas estas aristas. Y con especialidad, obviamente. Un intérprete que va a estudiar, que va a interpretar en un colegio, no es igual, no es la misma formación, la misma especialidad de un intérprete que va a trabajar en el Servicio de Salud o Política o televisión en general, noticia. Es muy complejo. (ILS9)

Un ILSCh comenta que el no existir una formación formal genera inestabilidad en el rol del ILSCh, en la proyección del ILS en la sociedad (ILS10). Se opina que falta más investigación (ILS13) y compromiso de algunas universidades para crear la carrera de ILSCh con profesores sordos competentes dentro de las mallas curriculares (ILS1-10), También se requiere la capacitación de personas sordas como docentes de LS (ILS10). Frente a la falta de acceso a una formación profesional, los mismos ILS socializan y aprenden las señas y las técnicas de interpretación (ILS5).

Se comenta que en los cursos con personas sordas la enseñanza era palabra seña, como en un diccionario, pero no se entendía el uso en el contexto. Se trabajaba solo vocabulario y los niveles de lenguaje, la lingüística quedaba fuera.

[...] después fui tomando cursos [...] con personas sordas que iban haciendo cursos, pero ellos me enseñaban tal como es un diccionario, palabra seña, palabra seña, pero nunca entendía cómo se ocupaban en el contexto. (ILS3)

En general se expresa que falta conocer temas pedagógicos, cómo trabajar en el aula con sordos, cómo trabajar con familia (ILS4), cómo realizar un trabajo colaborativo (ILS20), cómo defender los derechos de los niños, tener argumentos para poder decirle al profesor sobre la necesidad de adaptación de una prueba (ILS15), tener preparación para trabajar con distintos sordos porque no todos manejan vocabulario técnico especialmente en regiones (ILS8-22) falta trabajo en equipo sordo-oyente para enseñar a los ILS (ILS12), así como tener más horas de práctica y un mayor contacto con otros sordos e intérpretes que tengan más trayectoria (ILS4-12-18-21-23-24).

Se manifiesta que se debe enseñar, no solo lo escolar como en el Instituto donde tuvieron la enseñanza de señas, pero también cultura, metodología, psicología sorda, cómo trabajar con personas con discapacidad (LS4). Dos personas hablan sobre la necesidad de aprender logogenia para hacer mejor su trabajo así también de la necesidad de un diplomado para ayudar a los niños a leer y a escribir (ILS3-7). Se constata una falta de regulación porque hay muchas personas que se autodenominan intérpretes y no tienen cursos y en la escuela no saben.

Y... lamentablemente hemos visto situaciones en donde [...] personas que se hacen llamar intérpretes, la verdad es que no hay un conocimiento básico de la lengua y mucho menos de su cultura e identidad [...], siento que aún la formación de intérpretes falta bastante eeh, que se puede, obviamente potenciar. (ILS20)

Por otro lado, los CODA (del inglés “*Child of Deaf Adults*” hijos de padres sordos) sienten que no necesitan estudiar por la relación vivida con sus padres sordos. Falta regularizar de manera legal los requisitos de estudio para ser ILS especialmente en educación (ILS13-22).

Se comenta que las asociaciones son cerradas (ILS17) que deberían unirse las asociaciones y los intérpretes para que éstos sean de calidad. Así como también más unión entre las asociaciones y las universidades.

Se refieren también a la necesidad de tener más instancias de relación con las personas sordas y que no sea tan españolizada la enseñanza.

Dos ILS comentan que hubo una mesa de evaluación y dos acreditaciones Ministerio de Educación y Universidad Santa María⁷ (ILS8-11). Una ILS manifiesta que no entendía por qué debía acreditarse si ella ya había estudiado y tenía su título (ILS23). Se expresa que la evaluación de competencias del ILS de ChileValora⁸ son buenas iniciativas (ILS20).

Un ILS comenta que aprende más en la comunidad religiosa, que en los cursos al exterior porque se realizan traducciones profundas y completas de calidad (ILS8) En este sentido, se comenta que muchos ILS aprendieron en el ámbito de la religión y les es difícil manejarse en el ámbito educativo, sin embargo, son generosos y comparten sus conocimientos (ILS8-24).

3.2 DIMENSIÓN CONTEXTO LABORAL DE LOS INTÉRPRETES EN LENGUA DE SEÑAS

Las categorías o códigos predeterminados para fueron: superior directo - organización del trabajo - forma de pago - Relaciones con miembros del colegio - Forma de abordar las dificultades ILS - Sugerencias hacia el colegio.

Superior directo: Los ILS mencionan una o más personas como superior directo. Algunos mencionan un jefe principal y otros jefes. 15 intérpretes señalan que la coordinadora del Programa de Integración Escolar (PIE) es su superior directo y dos ILS como segundo jefe, 5 mencionan al director y como segunda instancia de superior directo 4 personas. 3 mencionan a la educadora diferencial o psicopedagoga, 2 de los ILS nombran como jefe al profesor jefe (ILS 3-4), uno menciona al profesor de aula, uno a la inspectora general, uno a la jefe de UTP y dos los consideran como segunda instancia. Un ILSCh considera a la Coordinación del Programa Integración Escolar (PIE) comunal (ILS10) y 1 en segunda instancia (ILS24). El DAEM (Departamento de Administración de Educación Municipal (ILS7). Además, algunos agregan la coordinación con el profesor de aula (ILS4). En segunda instancia Coordinadora Técnico Profesional (ILS22) y a la jefa del Plan Lector (ILS22). Ejemplo de cita corresponde a: “tengo muchos jefes, pero él quizá con la que tengo más cercanía, así como ella se lo dice al otro jefe es la coordinadora del PIE (Programa de Integración Escolar)” (ILS5).

⁷ En Chile han existido instancia de evaluación y acreditación de intérpretes en lengua de señas, debido a las trayectorias de formación, con el fin de unificar criterios para este rol, sin embargo, han sido aisladas y ocasionales, como se aprecia en la información entregada.

⁸ ChileValora: Comisión Sistema Nacional de Certificaciones Competencias Laborales cuya finalidad corresponde a mantener informada a la ciudadanía sobre procesos de evaluación y certificación, que beneficien al empleo, la productividad y promuevan políticas públicas orientadas al mercado laboral.

Organización del trabajo: se destaca información asociada a participantes y coordinaciones (profesor jefe, de asignatura y educadora diferencial, ocasionalmente UTP (Unidad técnica pedagógica), forma de trabajo (se realiza por distintas vías, desde una forma presencial, por correo electrónico o vía *WhatsApp*, algunos ILSCh señalan que dividen el horario en dos cursos, e incluso cuatro cursos, siendo la mayoría de uno a uno, acorde a las horas de trabajo en algunos casos, los estudiantes sordos se quedan dos tardes sin apoyo de intérprete de lengua de señas), lugar de coordinaciones (la mayoría se realiza de manera informal sin existir un tiempo establecido, por ejemplo en el pasillo, solo un ILS menciona que tiene horas para coordinar), tiempo con el estudiante y para otras actividades (según las horas de contrato y los cursos donde cumple atención el ILSCh, la hora de permanencia con el estudiante y para otras actividades son diversas), clima entre los profesionales (la mayoría destaca el buen ambiente, relación y comunicación, solo un ILSCh menciona “que no se rema para el mismo lado” ILS10), manejo de los espacios (educación de preferencia es en los primeros asientos y en uno de los dos costados para no interrumpir o tapar la pizarra del resto de los estudiantes, se informa de posición de pie o sentado dependiendo de las necesidades de las actividades que se realizan en el aula), sugerencias de organización (dentro de la petición más reiterada se solicita que la información sea entregada antes de las clases para poder preparar la interpretación de mejor forma y calidad, aunque sea vía correo electrónico, tener horas de coordinación explícita con los profesores) y otros aspectos (un intérprete menciona una compensación cuando un estudiante tiene una licencia de 5 días donde le dan la posibilidad de que falte dos al Colegio, otro intérprete señala que no se les supervisa el trabajo y no pueden definir si están haciendo bien o mal las cosas).

Forma de pago: según la información obtenida existen ILSCh en establecimientos contratados a plazo fijo, a contrata e indefinido y también a honorarios (ILS2). A algunos le pagan como técnico o asistente, independiente si tienen título profesional, se les paga como asistente, a otros con el sueldo mínimo nacional, dos ILS consideran un beneficio el pago de las vacaciones. Se informa de un municipio que contrata como intérprete propiamente tal.

En síntesis, existe falta de un criterio común de contratación, de las horas y el valor hora. Además, la diferencia entre el contexto escolar y las acciones independientes que los ILSCh realizan por fuera constituye una fuente de desmotivación e injusticia en los ILSCh que trabajan en contexto escolar.

Relaciones con miembros del colegio: Los participantes en general señalan buenas relaciones (21 de ellos), dentro de los equipos de trabajo en el establecimiento. Destacan relaciones cercanas con profesores y apoderados, diálogo, buena comunicación, acogida, apoyo entre ellos, “grato ambiente laboral” (ILS6), buen trato, respeto, vínculo y relaciones cariñosas con los estudiantes. Solo cinco ILSCh mencionan algunos aspectos desfavorables asociados a indicar inquietudes o cuestionamientos (ILS1), relaciones lejanas (ILS2). Una ILSCh menciona relaciones negativas con los apoderados debido a que el establecimiento funciona como escuela especial (ILS13).

Forma de abordar las dificultades ILS: Trece intérpretes mencionan como estrategias para abordar los problemas; enfrentar las situaciones, mejorar la articulación con el profesor y con el apoderado, mostrar un espíritu colaborativo, perfeccionarse, conversar con los directivos y profesores, mejorar la disposición y actitud ante los requerimientos de los estudian-

tes, utilizar una comunicación asertiva, incorporar el rol independiente del ILSch, tener espacios para concientizar y sensibilizar a la comunidad, mejorar los aspectos técnicos de la relación intérprete-profesor, que se aporte a la financiación, que exista una mejora en la organización. Tres intérpretes señalan que no se realiza la búsqueda de acciones para solucionar los problemas que tienen los intérpretes en lengua de señas.

Sugerencias para el colegio: los ILS sugieren que es importante “considerar un intérprete idóneo” y competente (ILS4-12-18) “yo siento que debiese ser obligatorio” tener un ILS (ILS5-7-8-17), un trabajo coordinado o de colaboración (ILS7-14), tener horas y asistir a reuniones de coordinación y de planificación de los profesores para estar más preparado para la interpretación (ILS11-13), con mejores adecuaciones (ILS7), descansos (ILS7), debiera considerarse turnos, duplas (ILS15), capacitaciones sobre el rol del ILS y diferenciarlo de los otros cargos (ILS1-10-12-14-18-19), la persona sorda, su lengua y su cultura, así como buscar estrategias de apoyo para sensibilizar a la escuela, compañeros, profesores y a las familias. (ILS3-4). Establecer lineamientos claros y realizar trabajo en equipo (ILS2) “dejar las cosas claras y trabajar en equipo” (ILS2). Hacer cambios para que la persona sorda pueda aprender (ILS8), tener “tiempo para fomentar la propia identidad entre los sordos” (ILS13-14), “a nivel ministerial municipal exista un consultor un educador diferencial especializado” (ILS14), toda situación en el colegio que se realice con interpretación (ILS16), contratar a co-educador sordo (ILS17-23), tener un consejo aparte como Programa de Integración Escolar (PIE) (ILS20).

Para los mismos ILS sugieren que conozcan las leyes y normativas que rigen entorno a las personas sordas, para que puedan defender los derechos de las personas sordas (ILS2), “cambiar la calidad de intérpretes que tenemos, subirlo un poquito más” (ILS24), que “se capacite a todos los intérpretes que trabajan en escuela porque, como dije antes, es una gran responsabilidad” (FG1).

En síntesis, se logra determinar algunos nudos críticos de esta relación laboral y una gran diversidad respecto de los honorarios, de la forma de contrato, de las formas de organizarse al interior de las escuelas, de quiénes son los jefes directos de los intérpretes, de la diversidad de tareas que se le asignan, algunas asociadas al rol de intérprete, otras asociadas a una labor más bien de asistente de aula.

3.3 DIMENSIÓN ROL DEL ILSCH

Las categorías o códigos predeterminados en esta dimensión fueron: Rol, funciones y tareas solicitadas - Tipos de ILS - Trabajo colaborativo - Nivel de LS estudiantes - Facilitadores del ILS - Dificultades o barreras.

Rol, funciones y tareas solicitadas: Acorde al perfil los ILSch en contexto educativo deben cumplir tres aspectos claves (Mineduc, 2022): antes de la interpretación, durante la interpretación e interpretación en otros espacios educativos. Respecto de la primera instancia relativa a las acciones asociadas a preparar la interpretación que mencionan los entrevistados antes del día de trabajo y contenidos específicos, considerando preparar los contenidos (determinar las condiciones, ya sea contenidos, actividad, lugar) y preparar técnicas de interpretación (estrategias visuales, investiga vocabulario y recursos para expresar el contenido). Dos partici-

pantes mencionan que debe manejar el contenido antes, y uno prepararlo y ensayarlo, lo que se logra con una planificación, ocho Intérpretes mencionan sobre preparar material.

La segunda instancia sobre tareas asociadas a interpretar la clase durante el trabajo, considerando el traspaso de la información a los estudiantes y al profesor oyente son: interpretar en actividades de aula, nueve ILSCh lo mencionan explícitamente, sin embargo, implícitamente todos los realizan, siendo su labor principal, sólo tres señalan leer e interpretar textos, guías de estudio, pruebas. Además, se les solicita a tres ILS permanecer con el alumno, ante dudas consultar al profesor (ILS3), reforzar contenidos, apoyar al estudiante (ILS15)

La tercera instancia de las funciones, sobre tareas asociadas a interpretar en otras instancias son requeridas como eventos en el colegio (ILS13-21), actividades extraprogramáticas dentro y fuera del colegio (ILS23) y eventos de la municipalidad (ILS18).

Las tareas solicitadas, que corresponden al co-educador sordo (ChileValora, 2018) y son requeridas al ILSCh son: crear material (8 de los 24 ILS señalan de manera explícita que se les solicita esta tarea). Así también se mencionan otras tareas realizadas como: educar al entorno (ILS4), participar en capacitaciones (ILS7), explicar la materia (ILS8-9), ser el nexo con la familia (ILS24), realizar taller de LS (ILS11-13-20-21), completar bitácoras (ILS5-10), preparar diario mural (ILS11), interpretar reuniones de apoderado sordo (ILS13-22), estar en reuniones y consejos (ILS5).

Dentro de las tareas solicitadas que no corresponden al rol se encuentran: cinco ILSCh mencionan educar o enseñar o explicar un ejercicio al alumno, siete entrevistados señalan realizar adecuaciones o modificaciones a las planificaciones o material, seis cuentan que deben apoyar o cuidar el curso en otra sala, dos deben comunicarse con el apoderado o ser el nexo con la familia, algunos comentan revisar material, ir a buscar a los estudiantes sordos y a otros estudiantes, traducir videos para otros colegios, orientación para trabajar con el sordo, informes y estados de avance con recomendaciones para el hogar, hacer trabajo administrativo como matricular, cuidar niños con otra condición, hacer actas de reuniones, acompañar al estudiante al baño, vigilar en el recreo. Ejemplo de una de estas situaciones es: “y entregar guías que no están adecuadas, y yo en el fondo tener que empezar a adecuar en el momento y yo decidir qué es lo que se evalúa y lo que no, estando sola, es super complejo” (ILS21).

En síntesis, todos los ILS consultados se centran en la interpretación de la clase, escasamente se cumplen las orientaciones para que el intérprete realice actividades previas a la interpretación de una clase, por tanto, la mayoría de los intérpretes no se sienten preparados, ni con la información completa para poder realizar un trabajo de calidad. Las actividades asociadas a interpretar en otras instancias se nombran escasamente. Así, también se solicitan acciones que no corresponden al rol del intérprete de lengua de señas, según las indicaciones ministeriales (Mineduc, 2022), tanto en la región de Valparaíso como en Metropolitana.

Tipos de ILSCh: En este estudio se encontraron 21 citas relacionadas con los tipos de ILS. La mayoría de los ILSCh reconoce una diferencia entre los intérpretes de otros ámbitos. Diferencian, por ejemplo: el intérprete que trabaja para las noticias, con el intérprete que trabaja en educación básica. Un intérprete señala que existirían dos tipos de intérpretes que, independiente de las áreas de especialización, existirían el intérprete que nació dentro de la

comunidad sorda como hermanos o padres y el intérprete, que empieza desde el aprendizaje de la lengua de señas (ILS9). Un ILSCh comenta estilos interpretativos para denominar a los tipos de especialización (ILS14).

Trabajo colaborativo: la gran mayoría de los ILSCh señala que existe trabajo en equipo con el profesor básico, de media y también con la educadora de párvulo. En la mayoría de los casos no existe una educadora diferencial con la especialidad en audición (esto se da más en la región de Valparaíso que en la Metropolitana). Sin un tiempo destinado específicamente para el trabajo colaborativo entre el ILSCh y los profesionales de la educación. Se coordinan personalmente o por otra vía por ejemplo, correo electrónico (fuera del horario laboral). En general, existe escasa evidencia sobre las características específicas del trabajo colaborativo, además pareciera existir confusión en la conceptualización entre el trabajo colaborativo y trabajo en equipo.

Nivel de LS estudiantes: El nivel de lengua de señas de los estudiantes aparece como un tema emergente que demuestra la necesidad de incorporar al co-educador sordo en colaboración con el ILSCh, considerando que éste pueda cumplir su rol de mediador de la comunicación. Con la información se puede mostrar estudiantes sordos que no conocen señas (ILS1-3-10): “empezó a haber dificultades porque los niños sordos no, no, no entendían la lengua de señas” (ILS1) los que manejan un nivel básico (ILS3-8), como se señala en: “nos costó al principio era como nivelar nuestra lengua de señas” (ILS8) y avanzado (ILS8-10) Se observa una escasa contratación de co- educadores sordos quienes deberían intervenir como modelos lingüísticos de los niños participando en la enseñanza de la LSCh.

Facilitadores para los ILSCh: en este ítem se pudo distinguir tres tipos de facilitadores, que ayudan al trabajo de los intérpretes, los que a continuación se señalan:

- Facilitadores desde los directivos se encuentran: buenas relaciones laborales (ILS2) buen ambiente (ILS6), adecuada disposición del colegio (ILS4-6-8), abrir la escuela a los estudiantes sordos (ILS10), dar las facilidades para que el ILS trabaje con la profesora y el sordo (ILS11), procurar espacios adecuados para el ILS (ILS12), Incluir la interpretación en los distintos espacios que tiene el colegio (ILS18), contratar a los ILSCh (ILS23), tener una red estable de internet (ILS24), contar con sala PIE (Programa Integración Escolar) (ILS24) y tener co-educador sordo (ILS24).
- Facilitadores desde los propios ILSCh: Formación (tipos y técnicas de interpretación) (ILS1-4), conocimiento de la lengua de señas en todos sus ámbitos (ILS1), continuidad de estudios (ILS1), trabajo independiente (ILS1), capacidad de enfrentar situaciones, resolución de conflictos (ILS1), manejar los contenidos, la planificación (ILS3) la información con tiempo (ILS12), tener comunicación con personas-estudiantes sordas (ILS3-6-21), manejar recursos sobre el espacio: luz, postura, forma (ILS5), comunicación entre ILSCh (ILS5), establecer vínculos entre ILS (ILS5), tener contacto con la comunidad de sordos (ILS5) vínculo (ILS10), grupo de *WhatsApp* (ILS9), experiencia del ILSCh (ILS9), asistir a capacitaciones de la temática (ILS10), trabajo articulado (ILS10), tener buenas relaciones con el equipo multiprofesional (ILS10) y tener los programas educativos (ILS10).

- Facilitadores desde los profesores: Trabajo colaborativo (ILS1-19-22) trabajo en equipo (ILS23), comunicación fluida (ILS2-5-22), buenas relaciones laborales (ILS2-3-8) buen ambiente (ILS6), buena disposición (ILS3-6-8-23) dan lo mejor de sí (ILS4) empatía (ILS4), Confianza (ILS6)-22 abiertos a la diversidad (ILS9-24), mantener información en profundidad de los estudiantes (ILS4-8), capacitaciones sobre cultura, lengua (ILS5), establecer vínculos con los niños o jóvenes (ILS5) e interacción (ILS9), profesores atentos, flexibles (ILS6), enviar materiales con anticipación (ILS6-21) planificaciones (ILS8), crear métodos que faciliten el aprendizaje de los sordos (ILS24).

Dentro de los intérpretes de la muestra, existen algunos que tienen doble función, porque estudiaron o son profesoras de educación diferencial con la mención audición y cumplen el rol de intérpretes en lengua de señas. En este caso particular, ellas señalan que les ha servido y consideran facilitador tener conocimiento de didáctica (ILS13), hacer uso de herramientas de apoyo para el aprendizaje como mapas mentales (ILS12) u otros, haber trabajado en enseñanza media (ILS13-24) y haber estudiado pedagogía (ILS13-FG1).

Dificultades o barreras que tiene el ILSCh en contexto escolar: Éstas se logran caracterizar desde la experiencia de los entrevistados, los que señalan las siguientes barreras: desconocimiento del rol del intérprete de lengua de señas (ILS1-2-7-9-10-22), desconocimiento de los profesionales para trabajar con personas sordas (ILS4-9-10-14-24), la falta de entrega de los contenidos previamente a la clase o de coordinación (ILS3-8-12-16-20-22), problemas de relaciones con las personas, como falta de cohesión de los equipos y de los mismos intérpretes (ILS1-8), la falta de capacitaciones de los profesores sobre la cultura sorda (ILS3-4-8), dar tareas que no corresponden al rol del ILSCh (ILS5), traspaso de la responsabilidad al ILSCh de explicar o enseñar (ILS4), asistencialismo (ILS14), falta de descanso y extensas jornadas de trabajo (ILS10-11-18), solicitudes de colaboración fuera de la sala y el estudiante se queda solo (ILS10-13) la falta de co-educador sordo (ILS5-7-9-13-17), la sobreprotección de los padres (ILS5) o que no sepan lengua de señas (ILS7), el ruido dentro de la sala (ILS11).

Otras dificultades presentes en las características de los estudiantes, por ejemplo, no sabe escribir y no sabe leer (ILS1) o el nivel de lengua de señas de los estudiantes puede influir en el proceso (ILS3), las dificultades socioeconómicas (ILS6), el estado emocional incide en su aprendizaje (ILS10).

Y desde el mismo intérprete la falta de conocimiento de las materias del curso y cómo explicarlas (ILS2-3-20). Uno de los participantes señala que “no basta con saber lengua de señas, así como lo básico, se requiere una producción mucho más profesional mucho más solemne y mucho más teórica y práctica hacia el intérprete, eso falta” (ILS1), falta de intérpretes certificados o idóneos (ILS6-15).

4 DISCUSIÓN

Las preguntas que guiaron el estudio se orientaron a los procesos de formación actual que recibe un ILSCh, a las trayectorias formativas, a las condiciones laborales, las relaciones de trabajo, al rol propiamente tal, con las dificultades, facilitadores, barreras y desafíos que presentan los intérpretes en el contexto escolar. El estudio logra responder a cada uno de los cuestionamientos, determinando la diversidad de los procesos y trayectorias formativas, las principales

dificultades o barreras que afectan la labor de los intérpretes, que se asocian, principalmente, el desconocimiento de las funciones y rol como, por ejemplo: adaptación de pruebas, trabajar con la familia, entre otros, que deben realizar y también a la diversidad de jefaturas a quienes responden, lo que concuerda con los resultados de la investigación de Pérez Toledo et al. (2020) en la ciudad de Puerto Montt, en aspectos de la formación informal como ILSch, como las funciones que desempeña, tanto prescritas, como no prescritas. Aspecto de la relación de trabajo con los diversos estamentos, ésta, en general, muestra una adecuada interacción respecto de las relaciones de convivencia, sin embargo, se aprecian serias dificultades en lo que respecta a tiempos, tareas y forma de organizarse de los equipos profesionales, que trabajan con los estudiantes sordos.

Desde la generación del conocimiento, esta investigación aporta a la temática sobre el estado actual de los intérpretes en lengua de señas de la quinta región y de la región Metropolitana. Trabajar con 24 intérpretes permitió tener una visión desde la realidad experiencial de los intérpretes en contexto escolar de LSCh. Además, las entrevistas y focus group permitieron profundizar en cada realidad. Es relevante reafirmar que se acepta a ILSch en el ámbito escolar sin formación académica de intérprete y sólo con conocimiento de LSCh, considerando la demanda actual, además de lo educativo, también en tribunales, medios de comunicación, hospitales u otros (Díaz-Galaz, 2017). Esto se contrapone al Código de Ética que difunde la Asociación de Intérpretes y Guías -intérpretes de Lengua de Señas Chilena, Región Metropolitana, que señala en su artículo 2° y 4°, que el ILSch debe, además de dominar la LSCh, es quien posee habilidades específicas del proceso de interpretación (Asociación de Intérpretes y Guías-Intérpretes de Lengua de Señas Chilena [AILES], 2017).

La importancia que tienen estos resultados en el contexto de los intérpretes de lengua de señas es el aporte de información para la toma de decisiones respecto de lineamientos que se requieren para poder unificar los criterios en las distintas regiones y en los distintos establecimientos educativos. Cabe señalar, que la información obtenida es de primera fuente y personas que han vivido la experiencia laboral, como intérpretes en lengua de señas en contexto Educativo en dos regiones del país. Con esto último se cumplen normativas sobre la presencia del Intérprete de Lengua de Señas (ILS) como un recurso humano para facilitar la enseñanza de las Personas Sordas y el logro de los aprendizajes en condiciones igualitarias y equidad (Decreto n° 170/2010; Instructivo n° 191/2006 [Mineduc, 2006]).

Una de las limitaciones que se encontró en la investigación fue la dificultad para acceder a la recolección de la nómina de intérpretes que tuvieran los distintos organismos oficiales dentro de las regiones, lo cual significó una demora y retraso para el inicio de las entrevistas.

5 CONCLUSIONES

El objetivo general de este estudio fue describir la figura del ILSch y los desafíos que enfrenta en su desempeño laboral en contexto escolar, situados en la Región de Valparaíso y en la Región Metropolitana de Chile, la descripción se logró considerando elementos de trayectoria de formación como intérprete, aspectos específicos del contexto laboral y rol del ILSch con los facilitadores y barreras que tienen para su desempeño al interior de los establecimientos.

Respecto del primer objetivo específico referido a caracterizar las trayectorias de formación de los ILSCh en dos zonas del país Región de Valparaíso y Región Metropolitana, se logra conocer la manera en que los intérpretes en lengua de señas se formaron, tipos de instituciones y la duración en que esto ocurre. Ante esto existe una diferencia entre regiones debido al acceso a formación técnica de nivel superior en la quinta región, los demás sólo se forman a través de cursos orientados puntualmente al aprendizaje de la lengua de señas. La motivación para trabajar en contexto educativo es de amplia diversidad y justificaciones, el perfeccionamiento realizado y las temáticas de formación que manifiestan se centran en aspectos del ámbito educacional y técnicas de interpretación, especialmente en los que han realizado sólo cursos. Esto permite hacer una caracterización detallada sobre este ámbito. Los ILSCh reconocen sus falencias y necesidades de capacitación, para mejorar el ejercicio de sus funciones.

Con relación al segundo objetivo específico orientado a la descripción del contexto laboral y las exigencias que posee un intérprete al interior de la escuela en la región de Valparaíso y Metropolitana, los participantes entregan información sobre las diversas personas que cumplen la función de jefatura, las funciones y tareas solicitadas, donde interpretar durante la clase es la principal, sin embargo lo que se requiere de preparación para dicha actividad no se logra en la mayoría de los consultados, las diferencias en la forma, horarios y tiempos de organización, cantidad de estudiantes sordos y cursos que atiende el mismo ILSCh es significativa, así como las formas y valores de pago. Por tanto, los resultados permiten describir a cabalidad y en profundidad el contexto laboral, cumpliendo este objetivo y la necesidad de unificación de criterios de los establecimientos.

El tercer objetivo específico centrado en explicar las barreras que se le presentan a los ILS en su desempeño laboral en las escuelas, considerando dos regiones de Chile, los Intérpretes en lengua de señas son capaces de precisar facilitadores y las principales dificultades que encuentran en su quehacer laboral. La barrera que más afecta al buen desempeño corresponde al desconocimiento del rol por parte de los jefes y comunidad educativa en general, porque se solicitan tareas que no corresponden a las directrices y especificaciones que manifiesta el perfil de ChileValora y las orientaciones del Mineduc.

Desde el rol del intérprete de lengua de señas chilena en contexto escolar se logra determinar que existe una gran diversidad de roles en distintos colegios lo que depende exclusivamente del personal directivo o de quienes cumplen con la función de jefes directos están a cargo de los intérpretes en los establecimientos educacionales. Los ILSCh señalan y comparten una diferencia en los roles que cumplen en primer ciclo de educación básica, con el segundo ciclo, así como la enseñanza media. Esto depende absolutamente del nivel de lengua de señas que tengan los estudiantes con los que trabajan.

Lo anterior, permite determinar los desafíos que se enfrentan a futuro para mejorar las condiciones de los intérpretes de lengua de señas chilena especialmente en la falta de programas de formación en el área que permitan tener profesionales que cumplan con rol propuesto en las orientaciones del nivel gubernamental, así como las condiciones organizacionales y laborales que no tienen una unificación de criterios, por ejemplo, en el valor hora como existe en los docentes.

REFERENCIAS

- Asociación de Intérpretes y Guías-Intérpretes de Lengua de Señas Chilena. (2017). *Código Ético Profesional de Intérpretes y Guías-Intérpretes de lengua de Señas chilena*. AILES.
- Barbosa, S., Bandeira, A., & Coelho, D. (2017). *A Presença do Intérprete de Língua Gestual Portuguesa no Ensino Superior: um contributo na inclusão do estudante surdo*. <https://cultura-sorda.org/a-presenca-do-interprete-de-lingua-gestual-portuguesa-no-ensino-superior-um-contributo-na-inclusao-do-estudante-surdo/>
- Burad, V. (2009). *La formación general básica del intérprete de lengua de señas*. https://cultura-sorda.org/wpcontent/uploads/2015/03/Burad_V_Formacion_basica_ILS_2009.pdf
- ChileValora. (2018). *Co-educador(a) sordo(a) de lengua de señas chilena y cultura SORDA*. https://certificacion.chilevalora.cl/ChileValora-publica/perfilesEdit.html?paramRequest=1614&bsearch=&bsector=8&bsubsector=285&barea=286&bcentro=-1&bperfil=-1&resultados_length=10#
- ChileValora. (2023). *Registro Público de Chilevalora*. <https://certificacion.chilevalora.cl/ChileValora-publica/home.html>
- De La Paz, V., & Salamanca, M. (2014). Elementos de la cultura sorda: Una base para el currículum intercultural. In Instituto de la Sordera (Ed.), *10 años de bilingüismo en Chile: Experiencias pedagógicas de la escuela intercultural bilingüe para estudiantes sordos* (1ra ed., pp. 23-48). Fondo editorial Universidad Metropolitana de Ciencias y Educación (UMCE).
- Decreto n° 83, 2 de mayo, 2015*. Diversificación de la enseñanza. Aprueba criterios de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica. Ministerio de Educación. <http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf>
- Decreto n° 170, 21 de abril, 2010*. Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial. Ministerio de Educación. República de Chile. Biblioteca del Congreso Nacional. <http://bcn.cl/1uvr8>
- Decreto n° 201, 17 de septiembre, 2008*. Promulga la convención de las naciones unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad y su protocolo facultativo. Ministerio de Relaciones Exteriores. <http://bcn.cl/2al1f>
- Díaz-Galaz, S. (2017). Formación de intérpretes e investigación en interpretación en Chile: desafíos y oportunidades para el desarrollo de los estudios de interpretación. *Mutatis Mutandis*, 10(2), 46-73. <https://doi.org/10.17533/udea.mut.327884>
- Famularo, R. (2011). *La formación de intérpretes LSU-español-LSU en la TUILSU* <https://cultura-sorda.org/la-formacion-de-interpretes-lsu-espanol-lsu-en-la-tuilsu/>
- González-Ugalde, C. (2014). Investigación fenomenográfica. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 7(14), 141-158. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.M7-14.INFE>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Humphries, T., & Padden, C. (2005). *Inside Deaf Culture*. Harvard University Press.
- Instituto Profesional de Ciencias y Educación Helen Keller. (2017). *Informe de Análisis Institucional para el proceso de autonomía*. Rectoría – Vice Rectoría.
- Izcara, S. (2014). *Manual de Investigación Cualitativa*. Editorial Fontamara.

- Ley n° 20.422, 10 de febrero, 2010.* Establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad. <https://www.senadis.gob.cl/documentos/listado/139/legislacion-nacional>
- Ley n° 21.303, 22 de enero, 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. Ministerio de desarrollo social y familia. <http://bcn.cl/2nbuh>
- Ministerio de Educación. (2006). *Instructivo sobre Proyectos de Integración Escolar. Ord.N°5/191 del 20 febrero 2006.* División de Educación General. Mineduc.
- Ministerio de Educación. (2022). *Orientaciones técnicas para establecimientos educacionales con estudiantes sordos.* Unidad de Educación Especial de la División de Educación General. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2022/06/OrientacionesEstablecimientosEstudiantesSordos-DIGITALvf.pdf>
- Muñoz Vilugrón, K., Sánchez Bravo, A., & Roa Herreros, B. (2018). El intérprete de lengua de señas en el contexto universitario. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(10), 159-173. https://www.researchgate.net/publication/326222385_El_interprete_de_Lengua_de_Senas_en_el_contexto_universitario
- Pérez Toledo, V., Muñoz Vilugrón, K., & Chávez Calderón, K. (2020). ¿Intérprete o facilitador de lengua de señas? Experiencia desde el contexto educativo chileno. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 25(3), 679-693. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v25n03a06>
- Ruiz-Olabuénaga, J. (2009). *Metodología de la Investigación Cualitativa.* Universidad de Deusto.
- Santos, L. F., & Lacerda, C. B. F. de. (2015). Atuação do intérprete educacional: parceria com professores e autoria. *Cadernos de Tradução*, 35(2), 505-533. <https://doi.org/10.5007/2175-7968.2015v35nesp2p505>
- Servicio Nacional de la Discapacidad. (2015). *II Estudio Nacional de la Discapacidad.* Ministerio de Desarrollo Social y Familia. SENADIS. https://www.senadis.gob.cl/pag/355/1197/ii_estudio_nacional_de_discapacidad
- Universidad de Playa Ancha. (2022). *Técnico en Interpretación de Lengua de Señas.* Instituto tecnológico. UPLA <https://www.upla.cl/institutotecnologico/tecnico-en-interpretacion-de-lengua-de-senas/>
- Universidad Metropolitana de Ciencias y Educación. (2014). *Gradúan primera promoción de Postítulo de Intérprete en Lengua de Señas.* UMCE. <https://www.umce.cl/index.php/fac-filosofia/dpto-diferencial/item/899-postitulo-lengua-de-senias>
- Vieytes, R. (2004). *Metodología de la Investigación en organizaciones, mercado y sociedad. Epistemología y técnicas.* Editorial de las Ciencias.

Recibido em: 20/03/2023

Reformulado em: 10/08/2023

Aprovado em: 11/09/2023