

DOCUMENTO No. 1

iNSOR

EDUCACIÓN BILINGÜE PARA SORDOS

- ETAPA ESCOLAR -

Orientaciones Pedagógicas



MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL

Dra. Cecilia María Vélez White
Ministra de Educación

Dra. Juana Inés Díaz Tafur
Viceministra de Educación

Dra. Isabel Segovia Ospina
Delegada de la Ministra de Educación Nacional
Presidente del Consejo Directivo del INSOR

INSTITUTO NACIONAL PARA SORDOS, INSOR

Rubiela Álvarez Castaño
Directora General (E.)

Aurora Díaz Herrera
Subdirectora General

Jaime Collazos Aldana
Subdirector de Investigación y Desarrollo Pedagógico

DOCUMENTO ELABORADO POR

Lilly Portilla Aguirre
Olga Lucía Bejarano Bejarano
Mariana Cárdenas Pedraza
Grupo de Investigación y Desarrollo Pedagógico
Subdirección de Investigación y Desarrollo

CON LA COLABORACIÓN DE

Subdirector de Investigación y Desarrollo
Jaime Collazos Aldana
Coordinadora de Grupo de Comunicación y Lenguaje
Paulina Ramírez
Coordinadora Grupo de Investigación y Desarrollo Pedagógico
Luz Betty Fonseca Gómez

Docentes y modelos lingüísticos sordos participantes en el proceso investigativo

Sergio Adrián Aragón
Pastora Isabel Benavides
Greidy Marlén Barrera
Omar Bustos Bustos
Nelly Cáceres Sepúlveda
Luis Alberto Carrera García
Andrea Corredor Acuña
Marcela Castañeda Ramírez
Esmeralda Cuervo Cepeda
Dora Lucía Chacón
Jacqueline Chavez Bazzani
Mercy Stella Cháves
Carmen Colombia Díaz
Deisy Franco Pallares
Bibiana Figueredo
Aura Teresa Garzón Méndez
Germán Ignacio González González
Luz Stella Jaimés Amaya
Flor Ángela López Rosas
Hugo Armando López Leguizamón
Javier Enrique López Jaimés
Zurieth Patricia Mahecha Conde
Héctor Alejandro Márquez Ramírez
Rosse Mary Morales Piñeros

Harold César Moscoso
Mauricio Muñoz
Diana Marcela Noguera Santamaría
Daniel Andrés Ocampo Arias
Manuel Javier Orjuela Cuervo
Libia Azucena Pérez Tejedor
Bibiana Jacqueline Prado Rivera
Martha Belén Prieto Cuintaco
Sandra Marcela Quintero Sierra
Rolando Alberto Rasgo Rodríguez
Mary Rojas
Claudia Cristina Saldarriaga Bohórquez
Mario Alejandro Santacruz Pabón
Luz Piedad Sánchez Tejada
Lisbeth Yamile Sánchez Vergara
María Cristina Suárez García
Esperanza Torres Ordóñez
Eliana Torres Morales
William Javier Torres Rodríguez
Mónica Triana Mossos
Rosa Ángela Villamil Olaya
Sandra Urrea Jaramillo
María Consuelo Velandia Castaño

Corrección de estilo
Eduardo Lemus Espinosa

Diseño y Diagramación
Nancy Terreros Orjuela

Impresión
Imprenta Nacional de Colombia

ISBN: 958-97124-8-7

Bogotá, D. C., 2006

PRESENTACIÓN

El desarrollo de instituciones educativas que acojan a todos los niños y niñas de su comunidad, incluidos aquellos que tienen algún tipo de discapacidad, requiere una transformación significativa en la atención y la propuesta pedagógica actual de las escuelas, para atender la diversidad de necesidades educativas de su alumnado. Para que las comunidades educativas y los docentes puedan responder a este desafío es necesario proporcionarles ayuda y apoyo sostenido, a través de actividades de formación y asesoramiento.

La política de calidad del Ministerio de Educación Nacional señala que es necesario mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, de manera que se les permita a los estudiantes desarrollar sus competencias básicas, ciudadanas y laborales. El Gobierno Nacional, a través del Instituto Nacional para Sordos (INSOR), pone a disposición del país (secretarías de educación, instituciones educativas, docentes, universidades, alcaldías, organizaciones privadas, entre otras instancias) este documento con orientaciones pedagógicas, el cual se constituye en una guía para brindar un servicio educativo pertinente a la población sorda. Estas orientaciones han sido elaboradas dentro del marco de los lineamientos curriculares de lengua castellana y, principalmente, los estándares de competencias comunicativas y ciudadanas.

El objetivo central de este documento es propiciar las condiciones sociolingüísticas, pedagógicas y organizativas para integrar a los estudiantes que presentan limitaciones auditivas, al servicio educativo formal, en condiciones de calidad, equidad y pertinencia. Estas orientaciones facilitan la comprensión y la ejecución de las responsabilidades que tienen los gobiernos locales, las secretarías de educación y las instituciones educativas con la educación de esta población.

Las entidades territoriales contarán con una herramienta que les permita promover el desarrollo de programas y proyectos más flexibles y pertinentes a las instituciones educativas que atienden estudiantes sordos. Su estudio, difusión e implementación permitirá seguir mejorando la calidad de la educación, de manera que las propuestas educativas respondan a las capacidades, intereses y expectativas de la población con limitación auditiva, tanto en lo académico y laboral, como en lo social y aplicar esos conocimientos para desenvolverse en el mundo contemporáneo.

TABLA DE CONTENIDO

| | |
|--|-----------|
| PRESENTACIÓN | 3 |
| AGRADECIMIENTOS | 7 |
| INTRODUCCIÓN | 9 |
| CAPÍTULO I | 11 |
| FUNDAMENTOS CONCEPTUALES | 11 |
| Educación bilingüe bicultural para sordos | 11 |
| La Etapa escolar de la EBBS- Propuestas educativas bilingües biculturales | 13 |
| El Enfoque pedagógico que posibilita el desarrollo de estos objetivos | 17 |
| Los Educandos Sordos | 17 |
| Los Docentes para Sordos | 18 |
| La Comunidad Sorda | 18 |
| Los Padres | 19 |
| La Lengua de Señas | 20 |
| La Lengua Escrita | 21 |
| CAPÍTULO II | 27 |
| ORGANIZACIÓN CURRICULAR DE PROPUESTAS EDUCATIVAS BILINGÜES Y BICULTURALES PARA SORDOS | 27 |
| Lo Organizativo | 29 |
| Las Lenguas: Lengua de Señas Colombiana y Castellano escrito | 37 |
| Lo Académico | 43 |
| La Comunidad Sorda | 53 |
| Los Padres de Familia | 59 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 65 |
| ANEXOS | 69 |

AGRADECIMIENTOS

La elaboración de este documento es el resultado de los valiosos aportes, reflexiones y trabajo pedagógico de docentes, modelos lingüísticos sordos¹, profesionales² y directivos³ de INSOR, **quienes han estado comprometidos para el desarrollo del proyecto de investigación: “Diseño, puesta en marcha, seguimiento y evaluación de una propuesta educativa bilingüe bicultural para sordos”**, acción adelantada por el Instituto Nacional para Sordos desde 1998.

Agradecemos de forma especial la participación y significativas enseñanzas de los estudiantes sordos del Proyecto Educativo Bilingüe Bicultural INSOR-PEBBI, sus padres y familiares, quienes han sido la razón de ser de este trabajo. También merecen un reconocimiento especial los aportes de equipos docentes de las diferentes regiones del país, quienes han compartido su experiencia educativa, necesidades e inquietudes a través de pasantías, eventos, talleres o asistencias técnicas.

Se resalta la importante labor, conocimiento y experiencia del profesor Lionel Antonio Tovar, profesional de la Universidad del Valle y director de la investigación **“Diseño, implementación y evaluación de una propuesta de enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua a educandos sordos de la básica primaria”**. Este proyecto se adelantó en el contexto del Proyecto Educativo Bilingüe Bicultural INSOR, siendo los desarrollos y hallazgos de este proceso investigativo los que han permitido definir y orientar conceptual y pedagógicamente para la enseñanza de la lengua escrita para los estudiantes sordos.

Agradecemos especialmente a la Dra. Luz Mary Plaza Cortés, directora general del INSOR desde 1995 hasta el año 2005, periodo en el cual se alcanzaron significativos avances en el mejoramiento de la calidad educativa de la comunidad sorda del país a partir del apoyo y gestión, entre muchas otras acciones, al desarrollo del proyecto de investigación, el fortalecimiento de esta alternativa educativa en el territorio nacional y la construcción de estas orientaciones. Se reconoce también la labor de la Profesora Marcela Castañeda Ramírez por sus contribuciones teóricas y prácticas durante la primera etapa del proyecto de investigación y de Paulina Ramírez, compañera y profesional de INSOR, quien con sus conocimientos, experiencias y reflexiones ha enriquecido permanentemente este proceso, contribuyendo a un mejor entendimiento de la Educación Bilingüe Bicultural para Sordos.

De manera especial, se destacan los aportes del Doctor Carlos Bernardo Skliar, quien desde sus elaboraciones teóricas, reflexiones y amplia experiencia ha sido importante interlocutor para la comprensión pedagógica y cultural de la educación de los sordos en nuestro contexto. Así también, a la Prof. Kristina Svartholm, quien a partir de su trabajo con estudiantes sordos en Suecia ha compartido su experiencia pedagógica en la enseñanza de la lengua escrita, contribuyendo con sus aportes a la definición de esta propuesta en el contexto escolar.

Finalmente, agradecemos a todos los lectores de este primer documento, pues su respuesta ante él será el aporte que permitirá ir consolidando nuevas producciones que perfilen un mejor futuro y calidad de la educación de los niños y jóvenes sordos en nuestro país.

Los Autores

¹ El término modelos lingüísticos hace referencia en este documento a sordos adultos, actores fundamentales en los proyectos educativos bilingües biculturales, responsables de modelar la Lengua de Señas Colombiana, para los niños y jóvenes sordos, así como para las personas oyentes de la comunidad educativa. Son quienes poseen el conocimiento de ser y vivir como sordos, razón por la cual, tanto en sus interacciones cotidianas como en espacios formales, expresan y difunden el patrimonio y los valores de su comunidad. Retomado de los modelos Lingüísticos en la Educación de los estudiantes sordos. Documento de trabajo. I Encuentro Nacional de Modelos Lingüísticos Sordos, septiembre de 2003. Quienes se han desempeñado en esta labor han sido: Omar Bustos Bustos, Luis Alberto Carrera García, Aura Teresa Garzón Méndez, Germán Ignacio González González, Flor Ángela López Rosas, Hugo Armando López Leguizamón, Mauricio Muñoz, Daniel Andrés Ocampo Arias, Manuel Javier Orjuela Cuervo, Rolando Alberto Rasgo Rodríguez, Mario Alejandro Santacruz Pabón, Luz Piedad Sánchez Tejada.

² Luz Betty Fonseca Gómez, Olga Lucía Bejarano Bejarano, Mariana Cárdenas Pedraza, Marcela Castañeda Ramírez, Diana Zulma Pardo, Lilly Portilla Aguirre.

³ Luz Mary Plaza Cortés, Jaime Collazos Aldana, Rubiela Álvarez Castaño, Aurora Herrera.

INTRODUCCIÓN

El Instituto Nacional para Sordos, INSOR, es una entidad pública del orden nacional, la cual tiene entre sus funciones ser órgano asesor del Ministerio de Educación Nacional en temas referentes a la educación de la población sorda del país, teniendo como base el desarrollo de procesos de investigación en este campo. En cumplimiento de su misión, el INSOR produce este documento, el cual tiene como objetivo ofrecer orientaciones pedagógicas para el desarrollo o mejoramiento de las *propuestas de educación bilingüe y bicultural para sordos*⁴ en su etapa escolar. Esta alternativa educativa se oferta en el país para que dicha población acceda a la educación formal, respaldada legalmente por la Ley General de Educación y más específicamente por la Resolución 1515 de 2000⁵ y la 2565 de 2003. Va dirigida a docentes, modelos lingüísticos, instituciones educativas, Secretarías de educación y a la comunidad sorda, así como a demás profesionales interesados en documentarse acerca del tema.

Las orientaciones que aquí se presentan surgen de las reflexiones y análisis hechos por profesionales en el campo de la educación de los sordos (investigadores, asesores y docentes) y por algunos representantes de la comunidad sorda a partir del proyecto de Investigación denominado “Diseño, puesta en marcha, seguimiento y evaluación de una propuesta bilingüe bicultural para sordos, en los ciclos de preescolar y básica primaria”, adelantado por el INSOR desde el año 1998. Así mismo, se ha contado con algunos aportes de instituciones y equipos docentes que a nivel nacional vienen desarrollando esta alternativa y también con los avances teóricos de estudiosos y experiencias internacionales en este campo.

En este documento se exponen los aspectos conceptuales, administrativos, pedagógicos y comunitarios con la intención de guiar y contribuir con los equipos docentes y directivos de instituciones bilingües biculturales para sordos a la construcción y enriquecimiento de sus proyectos educativos institucionales. Su contenido está estructurado en dos capítulos: El primero de ellos presenta los fundamentos conceptuales en los que se basa esta alternativa educativa, orientando la comprensión en torno a aspectos como la educación bilingüe bicultural para sordos, la etapa escolar de este proceso, los educandos sordos, los docentes, las lenguas, los padres y la comunidad sorda. Se plantean además los objetivos y principios que deben orientar este tipo de propuestas educativas y las pautas generales para definir enfoques pedagógicos coherentes con la naturaleza de ellas. En el segundo capítulo se exponen orientaciones para que la institución educativa pueda estructurar una organización curricular que esté al servicio de los objetivos de la educación bilingüe bicultural para sordos y permita el cumplimiento de los principios pedagógicos que la sustentan.

El INSOR, consciente de la responsabilidad social que implica ofrecer un proceso educativo de calidad que contribuya a la integración social de la población sorda del país, desea que este primer documento se constituya en una herramienta pedagógica para todos aquellos profesionales interesados en asumir

el reto que propone la educación bilingüe bicultural para sordos. Además, se espera animar a estas instituciones, equipos docentes, comunidad sorda y comunidad educativa para que desde su experiencia puedan debatir, intercambiar, ampliar y profundizar alrededor de lo expuesto aquí.

⁴ Se entiende por propuestas educativas bilingües biculturales aquellas que se ofrecen en instituciones o centros educativos exclusivos para sordos en los cuales se desarrolla un proyecto educativo ofrecido a niños y jóvenes que hayan accedido o no a la LSC como primera lengua para el desarrollo de la etapa escolar, es decir, todos los grados y niveles de la educación formal. Se fundamentan en los referentes teóricos de la Educación Bilingüe Bicultural para Sordos, y en coherencia con ello cuentan con una organización curricular pensada por y para los sordos desde la que se provee un entorno lingüístico, educativo y sociocultural que permita a los educandos el acceso y fortalecimiento a la LSC como primera lengua, la formación integral de los educandos como ciudadanos colombianos, su formación bilingüe y bicultural y su proyección a niveles superiores de educación, todo ello como base para una integración efectiva a la sociedad. Estas propuestas han sido usualmente denominadas por las comunidades educativas del país como "Escuelas Bilingües para Sordos".

Producto de los procesos investigativos adelantados por INSOR, se han identificado alternativas educativas para que los estudiantes sordos cursen los niveles de preescolar, básica primaria, secundaria y media. Estas opciones responden a las diversas características sociolingüísticas y educativas que presenta la población sorda en Colombia. Dichas alternativas son: 1. Propuestas educativas bilingües biculturales para sordos, en todos los niveles de la educación formal; 2. Integración escolar de estudiantes sordos usuarios de la Lengua de Señas Colombiana, LSC, en Aulas para Sordos, en los ciclos de preescolar y básica primaria; 3. Integración escolar de usuarios de la LSC con intérprete, en los niveles de básica secundaria y media; 4. Integración escolar de usuarios del castellano oral, en todos los niveles de la educación formal. El Ministerio de Educación a través de INSOR ha venido publicando documentos de orientaciones pedagógicas para cada una de estas alternativas, a medida que han avanzado sus estudios o procesos de investigación frente a cada una de ellas.

⁵ El INSOR, en cumplimiento de su misión, propuso, sustentó y logró aprobación de la Resolución 1515 de 2000, emitida por el Ministerio de Educación Nacional, por la cual se establecen los requisitos para la prestación del servicio educativo en el ciclo de educación básica primaria para sordos en establecimientos públicos o privados (Ver Anexo 1).

CAPÍTULO 1

FUNDAMENTOS CONCEPTUALES

Educación bilingüe bicultural para sordos



La educación de las personas sordas es un derecho constitucional, el cual supone que como cualquier ciudadano colombiano los sordos puedan participar de un proceso continuo de formación individual y colectiva que les posibilite el acceso al conocimiento, a la exploración y promoción de su cultura y al ejercicio pleno de la ciudadanía⁶.

La educación bilingüe bicultural para sordos, EBBS,⁷ posibilita el cumplimiento de este derecho al ser una propuesta educativa que responde coherentemente a la situación, condiciones y características históricas, sociolingüísticas y escolares de la comunidad sorda del país. Para ello, la EBBS

propicia transformaciones profundas en los procesos ideológicos, políticos, educativos y comunitarios que expresan la sociedad y sus instituciones, sobre las personas sordas y la sordera.

Dicha transformación supone un viraje frente a la concepción de deficiencia con que tradicionalmente se ha caracterizado a este grupo humano y se ubica desde una perspectiva socioantropológica⁸ desde la que los sordos: 1. Son considerados como personas con plenas capacidades para desarrollarse integralmente; 2. Se reconoce y respeta que adquieren y usan la lengua de señas como primera lengua; 3. Conforman una comunidad lingüística minoritaria; y 4. Dicha comunidad se denomina comunidad sorda. Por otra parte, la sordera es concebida como una experiencia visual antes que como una deficiencia auditiva. La experiencia visual hace referencia a las formas particulares de procesamiento de la información que tienen los sordos al percibir el mundo prioritariamente desde el canal visual, lo que incluye todo tipo de significaciones, representaciones y/o producciones en el campo intelectual, lingüístico, ético, estético, artístico, cognoscitivo, etc⁹. Ser sordo, nacer sordo ubica a un individuo en una situación extraordinaria con una gama de posibilidades lingüísticas y en consecuencia intelectuales y culturales para la expresión y comprensión del mundo¹⁰.

Estas transformaciones ideológicas impactan e inciden pedagógicamente y dan origen a una propuesta educativa bilingüe bicultural que propende a:

⁶ La educación es un proceso que se da a lo largo de la vida de los individuos; para ello se deben garantizar acciones para la atención educativa de menores de cinco años, niños, jóvenes, adultos y adultos mayores, lo cual también aplica de forma indefectible para el caso de la comunidad sorda.

⁷ En adelante en este documento se utilizará esta abreviatura para referirse a la educación bilingüe bicultural para sordos.

⁸ Surge en los años sesenta, a partir de hallazgos que en el marco de la antropología, la lingüística, la sociología y la psicología, quienes comenzaron a evidenciar y establecer relaciones en torno a hechos como que los sordos constituyen comunidades en torno a la lengua de señas (LS) a pesar de las restricciones para su uso por parte de la sociedad en general y de la escuela en particular; la constatación de que los niños sordos hijos de padres sordos presentan mejores niveles académicos, mejores habilidades para el aprendizaje de la lengua escrita y aun para la hablada; la presencia de una identidad equilibrada y la ausencia de problemas socio afectivos que comúnmente presentan los sordos que son hijos de padres oyentes. Skliar, Carlos, Massone, María Ignacia y Veinberg, Silvana. "El acceso de los niños sordos al Bilingüismo y al Biculturalismo". En : *Revista Infancia y Aprendizaje*. 1995. Madrid pp. 69-70, 85-99.

⁹ Skliar, Carlos. "A localização política da educação bilingüe para surdos". En *Atualidade da educação bilingüe para surdos*. Carlos Skliar: org. (1999) Porto Alegre: Mediação. Vol. 1.

¹⁰ Al respecto de este tema, Sacks, Oliver expone que "la vieja idea de que la pérdida de audición puede producir un aumento 'compensatorio' de la capacidad visual no puede atribuirse solo a la utilización del lenguaje de señas. Todos los sordos (incluidos los poslingüísticos, que permanecen en el mundo del habla) experimentan cierto reforzamiento de la sensibilidad visual, y tienden hacia una orientación más visual, como explica David Wright: No percibo más pero percibo de forma distinta. Lo que percibo, lo percibo con

1. La cuestión de la identidad de los sordos como eje fundamental para la constitución de estos sujetos.
2. La búsqueda y hallazgo de procesos pedagógicos que sean significativos para la definición de la construcción de conocimientos y temas culturales que especifiquen el acceso a la información por parte de los sordos.
3. La creación de condiciones lingüísticas y educativas apropiadas para lograr un pleno desarrollo bilingüe y bicultural¹¹. Esto es, materializar el derecho que tienen los sordos a ser educados en su primera lengua de señas¹² y respetar y entender la situación de bilingüismo¹³ que viven las personas sordas, por lo que se promueve el uso continuo y enriquecimiento permanente de la lengua de señas y de la cultura sorda, como también dar oportunidad para el aprendizaje de la lengua que usa la mayoría de la sociedad oyente, en este caso el castellano, en su forma escrita como una segunda lengua y a los elementos culturales de sus hablantes.
4. La promoción de un cambio de estatus y de valores en el conocimiento y uso de las lenguas en cuestión.¹⁴
5. La difusión de la lengua de señas y la cultura de los sordos en otros espacios y contextos sociales y no únicamente en la institución educativa.
6. La definición y significación sociocultural del papel y mecanismos de enseñanza de la segunda lengua en la educación de los sordos.
7. La promoción de acciones que garanticen a los sordos acceder a mayores niveles educativos y a oportunidades de profesionalización laboral¹⁵.

Es importante considerar que la EBBS no restringe el cumplimiento de los anteriores propósitos únicamente al contexto escolar, pues estos son demasiado amplios y complejos para ser alcanzados solo durante este periodo de tiempo. Así mismo, la EBBS no es concebida solamente como un modelo para que los sujetos adquieran o aprendan dos lenguas, pues si bien este es un aspecto neurálgico en la educación de los sordos, no es el único para garantizar una educación de calidad¹⁶.

La EBBS es todo un sistema educativo complejo¹⁷ que se ocupa de generar respuestas educativas frente a las necesidades y potencialidades de las personas sordas a través de propuestas pedagógicas diferenciadas, de acuerdo con los colectivos de sordos que existan en un determinado contexto. En este sentido, define una gama de posibilidades coherentes con el continuum¹⁸ que exige el concepto de educación, partiendo desde la primera infancia de los sordos hasta la edad adulta; esto significa que la EBBS propone dar apertura y sostenimiento a 1.

agudeza porque tengo que hacerlo, porque constituye para mí casi el total de los datos necesarios para la interpretación y el diagnóstico de los acontecimientos, es el movimiento por lo que respecta a los objetos; y en el caso de animales y de seres humanos, la actitud, la expresión, el paso y el gesto... Por ejemplo, cuando alguien espera impaciente que un amigo termine una conversación telefónica con otra persona sabe cuando está a punto de terminar por las palabras que dice y la entonación de la voz. También un sordo (como la persona que hace cola junto a una cabina de paredes de cristal) percibe el momento de la despedida o el propósito decidido de colgar. Percibe un cambio en la mano que sujetó el aparato, un cambio de postura, la cabeza se arrastra una fracción de milímetro del aparato, el individuo arrastra ligeramente los pies, y se produce ese cambio de expresión que indica que se ha tomado una decisión. Desvinculado de claves auditivas aprende a interpretar los datos visuales más leves" p. 131. En este mismo texto, Sacks reporta algunas investigaciones y hallazgos que autores como Klima, Bellugi y Neville han realizado sobre este tema, los cuales pueden ser de consulta para aquellos interesados en profundizar en él. En *Veo una voz. Viaje al mundo de los sordos*. España: Anaya & Mario Muchnik, 1999.

¹¹El bilingüismo es el conocimiento y uso regular de dos o más lenguas... el bilingüismo es la única vía a través de la cual el niño sordo podrá satisfacer sus necesidades, es decir, comunicarse desde una edad temprana con sus padres, desarrollar sus capacidades cognitivas, adquirir conocimientos sobre la realidad externa y comunicarse plenamente con el mundo circundante... El bilingüismo del niño sordo implica la lengua de signos, usada por la comunidad sorda, y la lengua usada por la mayoría oyente. Esta última se adquiere en su modalidad escrita y, cuando es posible, en su modalidad hablada. En cada niño las lenguas jugarán papeles diferentes...". El uso diferenciado de las lenguas depende según el interlocutor, el tópico o el contexto o situación comunicativa. Grosjean, Francois. "El derecho del niño sordo a crecer bilingüe". En *Revista El Bilingüismo de los sordos*, marzo de 2000. Santafé de Bogotá, INSOR, Ministerio de Educación Nacional. Vol. 1 No. 4. p. 16.

¹²Al reconocer la LSC como una lengua natural, se está reivindicando para esta lengua el mismo estatus lingüístico que el castellano, y por lo tanto su valor para las funciones comunicativas e intelectuales. Estas dos lenguas son diferentes, no solo por la forma como se producen, sino porque su gramática es independiente una de la otra. La lengua de señas colombiana se realiza en el espacio, haciendo uso de las manos, la expresión facial y corporal y siguiendo una organización fonológica, morfosintáctica, semántica y pragmática que le es propia. El castellano es una lengua auditivo-vocal, que se realiza a través de los órganos fonarticuladores y cuya estructura gramatical ha sido descrita ampliamente.

¹³El bilingüismo es una situación propia de toda persona sorda al estar en permanente contacto en su vida cotidiana con dos lenguas, la lengua de señas por ser su primera lengua y el castellano al ser la lengua que usa la mayoría. Independientemente de que los sordos tengan o no algún grado de competencia frente al castellano, esta lengua está presente en su forma escrita y hablada en una buena proporción de las interacciones que este sostiene en la vida diaria. Es importante tener en cuenta que bilingüismo es un concepto diferente a educación bilingüe y a persona bilingüe.

¹⁴Nos referimos a la lengua de señas y lengua castellana escrita.

¹⁵Skliar, C. Variables para el análisis de las políticas de educación bilingüe para sordos. Documento de trabajo. Seminario Taller. Políticas generales para la educación bilingüe bicultural para sordos. Ministerio de Educación Nacional-Instituto Nacional para Sordos, INSOR, Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación de la Ciencia y la Cultura. Bogotá, 1997.

¹⁶Si bien una propuesta educativa puede adoptar una postura de educación bilingüe para sordos basada únicamente en la presencia de la lengua de señas en el contexto escolar y en el aprendizaje del castellano escrito, esto incide en que se centre el quehacer pedagógico en los procesos lingüísticos y comunicativos, desplazando las otras dimensiones de formación del ser humano y alejándose así del pleno sentido y significado del concepto de educación dirigida a sujetos integralmente concebidos.

¹⁷Ocasionalmente se asume erróneamente la EBBS como un método de enseñanza de dos lenguas y no como un dispositivo educativo continuo e integral.

¹⁸Se entiende por continuum de la EBBS la gama y secuencia de posibilidades educativas diferenciadas (expuestas en este párrafo), las cuales van desde la atención temprana hasta la edad adulta y se caracterizan por ofrecer procesos formativos acordes con las diversas características de los sordos y/o con su transcurrir dentro del sistema educativo. Estas dan respuesta a las potencialidades educativas de bebés, niños, adolescentes jóvenes y adultos en el plano de la educación formal, proyectándolos a niveles superiores de educación; así mismo, se plantean opciones que permitan promover la formación de jóvenes, adultos y adultos mayores que no han tenido acceso a la EBBS pero que requieren

programas bilingües de atención a menores de cinco años¹⁹. 2. Programas bilingües de educación infantil o preescolar; 3. Propuestas educativas bilingües biculturales para sordos en las que se acceda al máximo de grados y niveles de la educación formal; 4. Instituciones educativas de educación superior bilingües para sordos²⁰ o acceso a instituciones de educación superior en carreras técnicas, tecnológicas o profesionales, 5. propuestas de educación no formal o formal a nivel comunitario que posibiliten que los sordos que tengan opciones de formación para el trabajo, liderazgo u otras necesidades propias de cada contexto o colectivo de sordos.

De acuerdo con lo anterior, se puede afirmar que no existe un modelo único de EBBS que pueda ser reproducido, pues una misma práctica educativa no opera de manera idéntica en contextos diferentes²¹. No se puede esperar que las acciones educativas para el logro de los propósitos señalados sean aplicables de forma homogénea y generalizada a todas las comunidades de sordos que habitan en el país, pues si ello fuese así, se estaría contradiciendo la intención histórica y cultural que se propone la EBBS. Cada experiencia educativa que se proyecte debe ser construida a partir de la observación y análisis de las necesidades de cada contexto particular y de los niños, jóvenes y adultos sordos que en este habiten.

La etapa escolar de la EBBS. Propuestas educativas bilingües biculturales

Este periodo abarca desde el preescolar hasta la educación media, se ofrece en instituciones educativas bilingües y biculturales o en centros educativos bilingües biculturales para sordos²². En cualquiera de los dos casos se desarrollan propuestas educativas que propician el encuentro sociocultural de los niños y jóvenes sordos al ofrecer un entorno pedagógico diseñado para que estos puedan acceder individual y colectivamente a la construcción de

saberes y conocimientos, a las lenguas y las culturas de sus hablantes²³, a la información, a la comunidad de sordos, a los valores éticos y estéticos y la integración y participación efectiva en la sociedad mayoritaria.

La etapa escolar de la EBBS se traduce en propuestas de educación bilingüe que se caracterizan por

✍ **Formar integralmente a los educandos y garantizar el acceso, permanencia y promoción en el sistema educativo formal:** En el espacio escolar se confía cabalmente en las potencialidades del estudiante para forjarse como sujeto, como miembro de una comunidad lingüística minoritaria y como ciudadano autónomo dentro de la sociedad. Por esta razón, se provee a los educandos un entorno dinámico, interactivo y altamente exigente frente al desarrollo de sus competencias intelectuales, científicas, comunicativas, sociales, estéticas y motrices; así mismo, el hecho de ser una institución educativa exclusiva para sordos, posibilita construir una organización curricular consecuente con las particularidades y ritmos de los estudiantes, acompañándolos en el proceso y garantizando su promoción exitosa en la educación formal. Así, desde la arquitectura física, el número, perfil y funciones de los actores educativos, las bases conceptuales, la organización y el diseño administrativo, pedagógico y comunitario, hasta la diversidad de espacios y actividades programadas, están estrechamente articulados en función de la formación integral de los sordos.

✍ **Asumir pedagógicamente la situación de bilingüismo que viven los educandos sordos:** La propuesta educativa permite la participación de todos los niños y jóvenes sordos que hayan o no adquirido la lengua de señas, para quienes pedagógicamente se dispone una gama de experiencias significativas en ambientes sociocomunicativos con el fin de que a través de

espacios específicos de formación a nivel comunitario, social, lingüístico o laboral, entre otras posibilidades. También hacen parte de este continuum los procesos que van surgiendo y consolidándose en el tiempo para que la EBBS pueda volverse una realidad, tales como las transformaciones ideológicas, políticas, sociales, comunitarias y educativas; la formación de maestros bilingües y biculturales; la difusión de la LSC en otros espacios sociales; la formación de los adultos sordos como modelos lingüísticos; la vinculación de docentes sordos; el acceso temprano de los niños sordos a la LSC; la organización de los padres, entre otros.

¹⁹ Los programas de atención integral al niño sordo menor de cinco años propician que desde la edad más temprana posible los bebés y niños sordos accedan a un entorno social y comunicativo que les permita a través de múltiples y significativas interacciones con sordos adultos, usuarios nativos de la lengua de señas, adquirirla naturalmente como su primera lengua.

²⁰ En diversas partes del mundo existen universidades para sordos usuarios de la lengua de señas o facultades exclusivas para esta población dentro de instituciones universitarias para oyentes, este es el caso de Gallaudet University o el National Technical Institute for the Deaf, facultad para sordos en el Rochester Institute of Technology, en USA.

²¹ Freire, Paulo. Citado por Skliar, Carlos. Op.cit.

²² Institución educativa es un conjunto de personas y bienes promovida por las autoridades públicas o por particulares, cuya finalidad será prestar un año de educación preescolar y nueve grados de educación básica, como mínimo, y la media. Los que no ofrecen la totalidad de dichos grados se denominarán centros educativos y deberán asociarse con otras instituciones con el fin de ofrecer el ciclo de educación básica completa a los estudiantes. Capítulo III Artículo 9 de la Ley 715 de 2001.

²³ Los hablantes de la Lengua de Señas Colombiana, LSC, y de la lengua castellana escrita.

las interacciones que allí se producen, los estudiantes puedan adquirir o fortalecer su primera lengua para todos los usos y funciones del lenguaje que demande el contexto escolar. Contar con una primera lengua posibilita que los niños y jóvenes no solo adquieran la categoría de hablantes de la misma, sino que la apropiación de ella posibilita la configuración del propio mundo de tal manera que se puede pasar de un caos informe a un cosmos informado²⁴. Por otra parte, se ofrecen entornos informales y formales para el aprendizaje de la segunda lengua, enfatizando en el valor social que dicho conocimiento ofrece. Tal y como lo plantea Grosjean, *“tener contacto desde una edad temprana con dos lenguas ofrecerá al niño muchos más recursos que tenerlo con una sola lengua, cualquiera que sea su futuro y cualquiera que sea el mundo en el que elegirá vivir (en ocasiones solo uno de ellos): Nadie se arrepiente de saber varias lenguas, pero si lo hace de no saber demasiadas, sobre todo sí el propio desarrollo está en juego: El niño sordo deberá tener el derecho a crecer bilingüe y es nuestra responsabilidad ayudarle en ello”*²⁵.

✎ **Promover la formación bicultural e intercultural que implica el ser sordo:** el espacio escolar proporciona a los niños y jóvenes sordos experiencias pedagógicas que promueven la reflexión, conocimiento y apropiación de las culturas que están en estrecha relación con las lenguas que cotidianamente interactúan. De un lado, la cultura sorda, la cual se va apropiando a partir de la identificación personal que va constituyendo el educando como persona sorda y como miembro de una comunidad lingüística minoritaria, de los contactos permanentes con sordos adultos, de la exploración de conocimientos en torno a la historia de la comunidad, sus características, luchas, evolución, objetivos, formas de organización y valores culturales. Por otro lado, la cultura que proviene de la segunda lengua del educando, es decir, la lengua que hablan los padres, la familia y la sociedad mayoritaria.

La biculturalidad de las personas sordas necesariamente comporta un fuerte componente intercultural, puesto que no todas las personas oyentes que hablan masivamente el castellano

poseen una única cultura. La interculturalidad de los sordos es inherente al hecho de que estos están en permanente contacto con las subculturas de los padres, de los otros amigos sordos y sus familias, de los amigos oyentes, de los grupos sociales que frecuentan, de la vecindad, de la región o lugar de residencia, entre otras. Estas subculturas tienen el sello de las tradiciones propias, las historias de vida, el contexto familiar, los imaginarios, el credo, entre muchos otros aspectos; rasgos que también se consolidan como parte de la identificación de los sordos.

Esta confluencia de elementos culturales es la que incide para constituir una identidad bicultural e intercultural de las personas sordas, siendo el espacio escolar un terreno fértil para dicha construcción y para la reflexión colectiva con los estudiantes. Al hacer explícitos estos conocimientos, los niños y jóvenes tienen otros referentes para conocer las comunidades a las que pertenecen y sus valores culturales consolidando así identidades individuales y colectivas. El carácter intercultural de la escuela, alude a la relación de doble sentido entre sordos y oyentes donde son válidos y respetados los conocimientos, saberes, vivencias y experiencias que unos y otros poseen.

✎ **Garantizar la integración social de sus educandos:** Los procesos pedagógicos que se diseñan en este contexto propenden al fortalecimiento de las dimensiones humanas y desempeño exitoso de sus estudiantes en diferentes campos de conocimiento; así, las experiencias educativas que ofrece el entorno escolar son acordes con las particularidades del educando sordo por lo que resultan eficaces para lograr un desarrollo efectivo de sus competencias. Los estudiantes tienen la certeza sobre lo que saben, lo que pueden y lo que desean, pues gran parte del éxito de la integración social radica en tener la confianza personal en que pueden participar, desempeñarse e interactuar en equidad de condiciones con otras personas, gracias a sus conocimientos, destrezas, habilidades y experiencias sociales.

Además, se promueven diálogos e intercambios entre las diferentes culturas, de manera que el estudiante se encuentre expuesto a situaciones

²⁴ Duch, Lluís. *La educación y la crisis de la modernidad*. Barcelona, España: Paidós Educador, 1977. 25.

²⁵ Grosjean, Francois. Op cit. P. 18.

donde debe solucionar problemas que impliquen manejar adecuadamente redes de relación, percepciones, creencias, emociones, gustos, estilos de aprendizaje, formas de pensar, etc. Cuando los niños y jóvenes incorporan a su existencia los aprendizajes, reflexiones y valores propios de la formación bilingüe bicultural e intercultural, están en capacidad de participar equitativamente frente al ciudadano común. Integración social es poder poner en escena las competencias que posibilitan que los sordos puedan constituirse como sujetos autónomos en la educación, en el trabajo, en la familia, en la economía, en el país.

En Colombia, el discurso en torno a la EBBS y más específicamente el surgimiento de instituciones²⁶ o centros educativos bilingües biculturales es relativamente reciente. La aceptación y auge de esta alternativa educativa tiene su origen en la confluencia de múltiples hechos institucionales, nacionales e internacionales, que progresivamente han incidido en la apertura de este tipo de experiencias; entre otros, se destacan:

Hasta antes de 1990, la oferta y la atención educativa para educandos sordos en el territorio nacional estuvo centrada en programas de educación especial tradicional y no dentro de la educación formal. Así mismo, existía un desconocimiento del estatus lingüístico de la Lengua de Señas, por lo que no se contemplaba su utilización como vehículo para la construcción de conocimientos y las interacciones cotidianas. A esas propuestas les subyacía una concepción de deficiencia del estudiante sordo, que derivaba en bajas expectativas y proyección limitada de él.

En coherencia con esta tendencia, el INSOR desarrolló desde 1976 un programa de Escuela Especial para la población sorda, el cual atendió a niños y jóvenes sordos; su énfasis fue primordialmente la enseñanza de la lengua oral y no tanto el desarrollo de propósitos pedagógicos y educativos. La mayor parte de las experiencias educativas en el país seguían esta misma tendencia, lo que evidenció un desplazamiento del papel central de la pedagogía y una organización curricular no coherente con la diversa situación sociolingüística de los sordos.

Además, se encontraron evidencias de la falta de acceso, permanencia y promoción de los sordos usuarios de la LSC a la educación formal en todos los niveles y grados, y la falta de los recursos y condiciones necesarios para ofrecer el servicio educativo a esta población en instituciones para sordos en el territorio nacional. Estos hechos se sustentan en dos estudios realizados por INSOR en el año 1997 denominados "Caracterización de recursos educativos disponibles a nivel nacional para la prestación de servicios a la población deficiente auditiva"²⁷ y "Caracterización laboral, socioeconómica y educativa de las personas sordas afiliadas a la Federación Nacional de Sordos, FENASCOL".

Esta situación prevaleció hasta inicios de la década de los 90, cuando surgió una primera experiencia educativa en la ciudad de Bogotá de carácter privado: Colegio Nuevo Horizonte, registrado ante el Ministerio de Educación Nacional como un colegio bilingüe para sordos. En este se asumió la LSC como primera lengua, el castellano escrito como la segunda y se reconoció la participación de adultos sordos como modelos lingüísticos dentro de la propuesta.

Progresivamente, se inicia un replanteamiento de la tradicional hipótesis de deficiencia a partir de la divulgación de las reflexiones, avances teóricos y prácticos de índole educativa adelantados por investigadores y estudiosos de la problemática del sordo y la sordera, entre los cuales se encuentran: Shawn Neal Mashie (1994), Carlos Sánchez (1998), Carlos Skliar (1996, 97, 98), Luis Behares (1989, 1997), Kristina Svartholm (1996, 97), Ana Cristina Domínguez (1988), Paulina Ramírez (2000), Marcela Castañeda (1990), entre otros.

Al explorar algunos de estos estudios y experiencias, en 1995 INSOR inicia la implementación del Proyecto "Investigación para la validación de un modelo bilingüe Lengua de Señas Colombiana - Español para niños sordos de 0 a 5 años en Santa Fe de Bogotá". Este proyecto planteó la necesidad de propiciar un ambiente lingüístico para la adquisición y desarrollo de la LSC en los niños sordos menores de cinco años a través de la interacción con sordos adultos hablantes de esta lengua. Consecuentemente, también se vio la necesidad de consolidar una propuesta educativa

²⁶ Acciones desarrolladas por el Instituto Nacional para Sordos, INSOR, y que han impactado en todo el territorio nacional, al ser el órgano rector de la educación de sordos en Colombia, adscrito al Ministerio de Educación Nacional.

²⁷ Véase el texto del Ministerio de Educación Nacional - Instituto Nacional para Sordos, INSOR. Programa Bilingüe de atención integral al niño sordo menor de cinco años, Bogotá (2002).

significativa que permitiera la continuidad escolar de los niños provenientes de este programa, quienes al culminar el proceso ya habían logrado la adquisición temprana de la primera lengua.

Consciente de la necesidad de configurar un contexto favorable para esta corriente educativa, el 11 de octubre de 1996 el INSOR gestionó la emisión de la Ley 324, "Por la cual se crean algunas normas a favor de la población sorda", el logro de esta ley marcó una etapa significativa en el reconocimiento de la población sorda usuaria de la Lengua de Señas Colombiana en el país y ofreció herramientas jurídicas para trabajar en diferentes campos relacionados con la educación de las personas, el estudio de la Lengua de Señas Colombiana, la formación de intérpretes y el acceso a los medios de comunicación, entre otras.

También en el año de 1997, el INSOR continuó sensibilizando a las diferentes instancias educativas y comunitarias frente a la Educación Bilingüe Bicultural para sordos, realizando para ello dos eventos de significativa importancia como fueron el encuentro denominado "Conozcamos nuestra comunidad" y el "IV Congreso Latinoamericano de Educación Bilingüe para Sordos", en el cual participaron teóricos y profesionales que han incursionado en el campo de la educación bilingüe para sordos. De igual manera, se empezó a contribuir en la formación y documentación previa de los profesionales interesados en este campo, a través de publicaciones avaladas por el Ministerio de Educación Nacional, MEN, y publicadas por INSOR como son: Lengua de Señas y Educación de Sordos en Colombia (1998) y cuatro revistas de "El Bilingüismo de los Sordos". Un año después (1999), el INSOR presentó al Gobierno Nacional un proyecto para la descripción lingüística de la LSC, realizado en cooperación científica y técnica con la Escuela de Ciencias del Lenguaje de la Universidad del Valle y el Lingüista Alejandro Oviedo; como parte del trabajo, de dicho proyecto resulta en el año 2002 el texto "Apuntes para una Gramática de la LSC en Colombia".

Teniendo como base los anteriores elementos se inicia en INSOR en el año 1998 el proyecto de investigación "Diseño, Puesta en Marcha y Seguimiento de una Propuesta Educativa Bilingüe Bicultural para Educandos Sordos en los Ciclos de Preescolar y Básica Primaria". Así mismo, esta propuesta permitió contar con un contexto educativo y sociolingüístico

propicio para dar apertura a la propuesta de Investigación "Diseño, implementación y evaluación de una propuesta para la enseñanza de la lengua escrita a niños sordos en la básica primaria", adelantada y liderada interinstitucionalmente por la Universidad del Valle y el INSOR, bajo el auspicio de Colciencias.

Paralelamente instituciones para sordos del país han venido trasformándose a partir de las recientes legislaciones²⁸ con la intención de responder a los propósitos de la EBBS, muchas de ellas con el acompañamiento y asesoría del INSOR. En la actualidad, por tratarse de un proceso cuyo inicio es reciente, por la historia educativa vivenciada por quienes hoy son adultos sordos y por la ausencia del continuum educativo que propone la EBBS, las propuestas escolares de carácter bilingüe y bicultural de nuestro país enfrentan un reto sumamente complejo como es el desarrollar acciones pedagógicas que garanticen que los estudiantes sordos simultáneamente logren

- La adquisición y fortalecimiento permanente de una primera lengua: la LSC.
- Cursar todos los grados y niveles de la educación formal.
- Alcanzar las competencias y estándares que demanda la educación formal.
- Acceder a toda la información del entorno y reducir la brecha de experiencias de socialización que se dan en la primera infancia.
- Desarrollar las habilidades y el conocimiento de la lengua castellana escrita como segunda lengua.

Es importante comprender que alcanzar plenamente estos propósitos será una tarea que se logrará a largo plazo, pues para ello se requiere la consolidación de acciones que aún son incipientes o están en proceso de consolidación como es la formación de docentes bilingües, el acceso temprano de los niños sordos a la primera lengua, la formación de modelos lingüísticos, la participación efectiva de la comunidad sorda en los procesos educativos y la presencia de docentes sordos, solo por mencionar algunas de ellas. Este proceso es natural y necesario en las propuestas de EBBS, hecho que se evidencia en las experiencias que han logrado amplio desarrollo, madurez y exitosos resultados en la calidad de la educación que ofrecen a sus educandos.

²⁸ Constitución Política de Colombia de 1991, Ley General de Educación 115 de 1994, Ley 715 de 2001, Resolución 2565 de 2003, Decreto 230 de 2002.

Para lograr enfrentar el reto y diseñar una propuesta pedagógica coherente con las necesidades y potencialidades de las nuevas generaciones de sordos, se espera que las instituciones educativas tengan como norte los siguientes objetivos²⁹:

- Desarrollar procesos pedagógicos acordes con la condición histórica y sociolingüística de los educandos, para fortalecer su autoestima e identidad como personas sordas y el curso de procesos de construcción significativa de conocimientos y saberes de la sociedad en general y la comunidad sorda.
- Crear un entorno educativo y lingüístico que asegure la adquisición natural, el desarrollo y mantenimiento de la Lengua de Señas Colombiana como primera lengua para los estudiantes sordos y el aprendizaje del castellano escrito como segunda lengua.
- Proyectar a los educandos a niveles superiores de educación, laboral e integración social.
- Promover la presencia y participación de la comunidad sorda a través de vínculos y retroalimentación mutua en la propuesta educativa, de forma permanente, significativa y activa, de tal manera que se identifiquen y reconozcan sus saberes en diferentes niveles de participación.
- Promover procesos de formación de los equipos docentes en servicio, (sordos y oyentes) en aspectos conceptuales y prácticos, relacionados con la educación bilingüe bicultural para sordos que posibiliten el desarrollo efectivo de la propuesta.
- Promover la paulatina transformación de la representación social que prevalece sobre las personas sordas y la sordera dentro de la comunidad educativa, así como en la comunidad en general, con el propósito de lograr una justa valoración de las potencialidades, desarrollos y proyecciones de los estudiantes sordos y romper el círculo de bajas expectativas.
- Orientar a los padres y familiares en el proceso formativo de los educandos sordos.

El enfoque pedagógico que posibilita el desarrollo de estos objetivos

La pedagogía ocupa un lugar fundamental en la EBBS de los sordos, en tanto su praxis permite describir, comprender, problematizar, interpretar y proyectar el acto educativo en coherencia con los antecedentes y el horizonte histórico social del individuo, su comunidad y la sociedad. Al considerar los procesos históricos por los cuales ha transitado la educación de los sordos, se evidencia que hasta hace muy poco la pedagogía empezó a hacer presencia e irradiar sus acciones en este ámbito. Uno de los hechos que con mayor fuerza ha incidido en las teorías, reflexiones y prácticas pedagógicas en la educación de los sordos es el auge y solidez de la vertiente socioantropológica, puesto que desde las concepciones de **educando, docente, comunidad sorda, padres, lengua de señas y lengua escrita** que de allí derivan, se demanda al espacio escolar el desafío de identificar, construir e implementar enfoques pedagógicos que permitan alcanzar los objetivos de la educación bilingüe bicultural para sordos.

Por ello, antes de plantear qué se entiende por enfoque pedagógico y qué consideraciones es necesario tener en cuenta para su definición en instituciones educativas bilingües biculturales, es fundamental configurar un lenguaje común en torno a los conceptos mencionados, pues de ello depende en gran parte la coherencia entre la teoría y la práctica que debe orientar un enfoque. Así mismo, ubicarse desde estas transformaciones conceptuales permite visualizar y analizar con mayor coherencia los aspectos en los cuales una o más teorías pedagógicas pueden ponerse al servicio de la EBBS; en este sentido, a continuación se desarrollan dichos conceptos fundamentales:

Los educandos sordos

Desde las transformaciones que implica la EBBS los estudiantes que asisten a propuestas educativas de esta naturaleza son:

²⁹ Dentro de los planteamientos de Duch, se encuentran aportes para comprender el papel sociológico, antropológico y cultural de la Institución educativa, y por tanto resultan coherentes con los objetivos trazados para las propuestas escolares de educación bilingüe y bicultural. Lo anterior, porque dichos objetivos se ubican desde una pedagogía enmarcada desde lo social, lo antropológico y lo cultural de las comunidades de sordos. Al respecto, este autor plantea que la institución educativa, es decir, la escuela, es concebida como una estructura que acoge a las comunidades para contribuir en el desarrollo de los aspectos mencionados. Esto es, desde lo sociológico permite la agregación de los educandos en un cuerpo social, siendo la escuela un espacio central para la socialización y la construcción de la realidad, allí se posibilita la identificación de las personas como un proceso nunca acabado. Desde lo cultural, la escuela contribuye a la integración de los seres humanos a través de sus tradiciones y costumbres, elementos fundamentales para la construcción de la identidad personal; en este sentido, la escuela resulta ser un espacio imprescindible para el proceso de interiorización y difusión individual y colectiva de simbolismos y representaciones sociales y valores que lleva a cabo la selección que es propia a cada cultura humana. Desde lo antropológico, la escuela contribuye a la actualización de las capacidades predadas del ser humano, es decir, posibilita el desarrollo de aptitudes para que desde el presente se pueda rememorar el pasado y anticipar el futuro. Desde lo lingüístico, la escuela posibilita el empalabramiento de la realidad por parte de los seres humanos, hecho fundamental para la integración social, pues sólo existe lo que se es capaz de expresar o anticipar simbólicamente.

- Niños o jóvenes con similares deseos, sueños y aspiraciones de aprender, jugar, tener amigos, compartir con los suyos y disfrutar la vida que tiene cualquier otra persona en esta etapa de la vida. Poseedores de todas las capacidades y potencialidades lingüísticas, cognitivas, afectivas, sociales, culturales, motrices, éticas y estéticas, para desarrollarse integralmente como sujetos y como ciudadanos colombianos.
- Personas que adquieren y usan cotidianamente una lengua viso-gestual -la Lengua de Señas- como primera lengua y además, potencialmente bilingües, en tanto viven una forzosa situación de bilingüismo, razón por la cual acceden a la lengua de la mayoría en su modalidad escrita como una segunda lengua.
- Miembros integrantes de la comunidad sorda -comunidad lingüística minoritaria- que comparten valores culturales, hábitos y modos de socialización propios, pero que también poseen individualidades y características personales que los diferencian unos de otros como a cualquier ser humano.
- Personas que necesitan más de la visión que de la audición para su comunicación y la construcción de conocimientos; por tanto, construyen y conciben el mundo de forma diferente, incorporan elementos culturales particulares producto del hecho de percibir el mundo desde una experiencia visual.
- Ciudadanos colombianos, sujetos políticos, miembros potenciales de movimientos o grupos sociales.

Los sordos y por tanto los niños y jóvenes constituyen una diferencia política. Esta definición conduce educativamente a pensarlos como poseedores de una experiencia visual³⁰; como personas integrales asumidas desde concepciones sociales, políticas y antropológicas y no como excluidos en el mundo del silencio; como educandos que forman parte de una minoría lingüística y no como educandos etiquetados como deficientes del lenguaje; esto conduce finalmente a pensar en educandos que están localizados en el discurso de la diferencia, en vez de afirmar que son deficientes³¹. De esta forma, se convoca, se responsabiliza y se les dan sólidos

argumentos y caminos a los enfoques pedagógicos para desarrollar procesos educativos de calidad con estos educandos y se potencian progresivamente nuevas generaciones de sordos verdaderamente partícipes de la sociedad.

Los docentes para sordos

Son educadores dispuestos a recrearse pedagógicamente, dejándose movilizar y transformar a partir de los presupuestos ideológicos de la EBBS, logrando un saber teórico práctico que se articula y reformula permanentemente para ponerlo al servicio de la educación de los sordos. Son profesionales que deben contar con una elevada competencia bilingüe, pues deben tener la posibilidad de interactuar sobre el mundo con sus educandos en diferentes niveles de profundidad y crear y poner en escena lenguajes diversos, creación de ambientes y espacios significativos, acordes con las características e intereses de los educandos. Son creadores de ambientes socio-comunicativos y situaciones didácticas como base para guiar y jalonar la formación integral, bilingüe y bicultural de los educandos. Conocedores de la comunidad sorda, de sus formas de convivencia y relación, las cuales promueven dentro y fuera de la dinámica escolar.

Estos agentes educativos cobran un papel crucial en las propuestas educativas, puesto que además de planear y desarrollar prácticas pedagógicas, interpretan y teorizan sobre ellas, sitúan sus hallazgos en el debate colectivo, hecho que contribuye a dilucidar progresivamente un terreno, aún pedagógicamente desconocido. Como intelectuales de la educación, poseen una alta responsabilidad social en tanto con sus conocimientos y experiencias promueven avances y transformaciones en los procesos educativos de la población sorda.

La comunidad sorda

Las personas sordas constituyen una comunidad³² que utiliza la lengua de señas y comparte unos valores e intereses comunes. Por el hecho de ser y vivir como sordos, comparten vivencias, experiencias familiares, sociales, educativas y laborales similares, lo que hace

³⁰ Ver p.11

³¹ Davies, 1996, Lane Hoffmeister y Bahan, 1997; Wrigley 1997 citados por Skliar, Carlos. *En Si el otro no estuviera ahí. Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia*. Argentina: Miño y Dávila, 2004.

³² El concepto de comunidad es entendido como el conjunto de personas que pueden o no vivir en una zona geográfica bien determinada; se identifican a través de las vivencias y el mantenimiento de ciertos valores e intereses comunes y se produce entre ellas un permanente proceso de intercambio mutuo y de solidaridad

que desarrollen intereses y objetivos comunes y, de varias maneras, trabajen por alcanzar estos objetivos³³.

Además, es una comunidad lingüística minoritaria donde el factor aglutinante es la lengua de señas³⁴ y el concepto de minoría no implica únicamente ser menos cantidad, sino ser diferente cualitativamente al grupo hegemónico. Los sordos como comunidad minoritaria, además de una lengua específica, poseen modos de funcionamiento socio-culturales y cognoscitivos diferentes a los de los oyentes: se autoidentifican en normas de comportamiento que rigen sus interacciones sociales e interpersonales; por ejemplo: el contacto ocular, las reglas que gobiernan el contacto y los roces físicos, el uso de expresiones faciales, la gesticulación, hechos que conducen a unas formas de relación y convivencia que difieren de las de los oyentes. La cultura sorda se caracteriza por ser eminentemente visual³⁵, es decir, los sordos crean convenciones que derivan de la significación que tienen la visión y el espacio para ellos; se trata de una actitud, de una experiencia de vida diferente³⁶.

La comunidad sorda se organiza en diferentes niveles.

Por una parte, a nivel institucional -clubes, federaciones y asociaciones de sordos- y, por otra, el agrupamiento de la gran comunidad en redes de organizaciones sociales y comunitarias voluntarias, clubes sociales, organizaciones deportivas, clubes recreativos, gremios de profesionales, grupos artísticos, entre otros.

El enfoque pedagógico debe prever la participación de la comunidad de sordos en la propuesta educativa siendo fundamental su vinculación, pues se valoran positivamente sus saberes y experiencia de vida dentro del proceso educativo. Es crucial su participación, puesto que los miembros de la comunidad son los agentes socializadores de la

cultura sorda y los modelos de identificación de los estudiantes³⁷.

Los padres

Los padres y el núcleo familiar son parte activa y fundamental en la comunidad educativa de la institución educativa bilingüe bicultural para sordos; por ello es importante comprender sus condiciones y el rol que cumplen en el proceso formativo de los educandos sordos.

La situación que viven y experimentan la mayor parte de los niños sordos es que son hijos de padres oyentes; por tanto, son tal vez el único grupo humano que no adquiere la lengua por interacción natural con los miembros de la familia; esto ocurre porque la Lengua de Señas Colombiana no es la lengua nativa de los padres oyentes. Por tanto, al no tener un código común, los padres sienten frustración en sus relaciones, pues no pueden interactuar naturalmente con su hijo³⁸. Las interacciones entre el niño sordo y sus padres oyentes presentan algunas características críticas que se originan frecuentemente en el tipo de información que los padres reciben después del diagnóstico de sordera de sus hijos y que puede modificar el curso natural de sus expectativas de comunicación, sobre todo con relación a las modalidades de expresión y al momento en que estas evolucionan. Los padres oyentes pueden tener dificultades en la interacción natural con sus hijos, puesto que por lo general condicionan el contacto comunicativo con sus hijos sordos a la aparición de respuestas auditivas y orales, y desatienden los indicios visuales³⁹.

Las consecuencias de estos límites interactivos pueden provocar y de hecho provocan con frecuencia ciertas estructuras de aislamiento psicológico entre los niños sordos y los padres. Lo anterior supone que

³³ Padden, Carol. "The Deaf Community and the Culture of Deaf People". In: C. Baker R. Battison (eds): Sign Language and the Deaf Community. Silver Spring, MD: National Association of the Deaf. 1980. 2-9.

³⁴ Skliar, Carlos. La Educación de los sordos. Una reconstrucción histórica, cognitiva y pedagógica. Mendoza: EDIUNC, 1997. 83.

³⁵ Sacks, Oliver. Veo una voz. Viaje al mundo de los sordos. España: Anaya & Mario Muchnik, 1999.

³⁶ La noción de "cultura sorda" es compleja y difícil de definir, debido entre otros aspectos a la incipiente investigación que hay en nuestro contexto al respecto. Los estudios culturales que se han hecho provienen de otros países y aportan a la comprensión de los valores culturales de los sordos.

La cultura de un pueblo no está constituida solamente por tradiciones, ritos, costumbres o producciones materiales, sino que ella es un conjunto de supuestos que están en la base de toda interacción humana. Es también un conjunto de conocimientos, de valores y actitudes compartidas que, como lo afirma Riley, "..." nos permite comportarnos de manera apropiada /.../ en función de reglas sociales, lingüísticas, que se imponen en una situación dada y en la cual uno es llevado a participar". Este planteamiento se aplica a la situación de los sordos colombianos como grupo minoritario que se constituye en comunidad; por tanto, es posible afirmar que los sordos poseen una cultura propia, así se desconozcan con mayor detalle sus manifestaciones. En la medida en que las generaciones de relevo accedan a mayor información y niveles educativos avanzados, podrán paulatinamente identificar y determinar los rasgos que constituyen la cultura sorda.

³⁷ La participación de la comunidad sorda dentro de las propuestas bilingües ha constituido un aspecto fundamental en el proceso formativo de los estudiantes sordos a partir de experiencias que a este nivel se han llevado a cabo en Norteamérica, Suecia, Dinamarca y América Latina. A este respecto Skliar plantea que las escuelas bilingües para sordos podrán contribuir de forma más consistente y con mejores resultados al logro de los objetivos de la EBBS, solo en la medida en que planteen un trabajo serio y sistemático hacia la comunidad sorda, de tal manera que los adultos sordos empiecen a ser conscientes de la responsabilidad que les atañe en la formación de las nuevas generaciones.

³⁸ Además, de la situación frustrante de los padres, este hecho genera que el niño sordo no cuenta con las mismas oportunidades para afinar la interacción y el despliegue de sus facultades de pensamiento, lenguaje, emociones, como tampoco permite la aprehensión de la realidad cultural, como lo hace cualquier otro niño.

³⁹ Situación verificada en investigaciones que han mostrado la desventaja que viven los niños sordos hijos de padres oyentes respecto a los hijos sordos de padres sordos, con

los procesos comunicativos entre padres oyentes e hijos sordos son limitados, generándose la sensación de que los niños sordos “se crían como extraños en sus propios hogares”⁴⁰.

Es frecuente que los padres lleguen a la escuela bilingüe para sordos como última instancia, después de muchos intentos fallidos de citas, consultas, terapias e intentos de ver curada la sordera de su hijo, puesto que el hecho de tener un hijo sordo se convierte en algo inesperado y por lo general traumático. En general, los padres acuden a propuestas donde se usa la lengua de señas más por necesidad que por convicción. Es así como las propuestas educativas bilingües para sordos enfrentan el acoger un grupo de padres o miembros de la familia generalmente confundidos, desarmados emocionalmente, con errónea o insuficiente información y orientación para asumir la condición de vida de un niño sordo y muchas veces desalentados por los pocos resultados educativos, clínicos y sociales obtenidos por sus hijos. Así mismo, llegan con expectativas bajas frente al futuro de estos o esperando que el espacio escolar ofrezca alternativas de solución a su “problemática”⁴¹.

El enfoque pedagógico debe prever en su estructura la forma de orientar el trabajo pedagógico con los padres de familia posibilitándoles medios de comunicación e interacción para que tengan la oportunidad de la opción de reconocer positivamente a sus hijos, valorar la propuesta educativa, recuperarlos y otorgarles un papel activo como miembros de la comunidad educativa.

La lengua de señas

Es la primera lengua de los niños sordos, a través de la cual tienen la posibilidad de lograr un pleno desarrollo del lenguaje, una socialización amplia y un desarrollo

cognitivo adecuado a su edad. Además, permite a sus usuarios construir y representar la realidad, expresar ideas, pensamientos a partir de las interacciones que sostienen con pares comunicativos, adultos sordos y oyentes competentes en dicha lengua.

En el caso particular de Colombia, la Lengua de Señas Colombiana, en adelante LSC, es considerada como lengua natural⁴² de carácter viso-gestual cuyos canales de expresión son las manos, los ojos, el rostro, la boca y el cuerpo, y su canal de recepción es visual. Esta lengua es creada y utilizada por la comunidad sorda nacional para satisfacer sus necesidades comunicativas, en tanto permite expresar pensamientos, emociones y sentimientos que contribuyen al crecimiento intelectual y personal de sus usuarios⁴³, tal como es reconocida en la Ley 324 de 1996.

La LSC cuenta con unas características gramaticales propias, que si bien la hacen diferente en su funcionamiento y estructura con respecto a otras lenguas naturales, posee la misma validez que estas, para cumplir con distintas funciones comunicativas, pues permite a los usuarios sordos trascender de la conversación cotidiana a la construcción de conocimientos, a la discusión y reflexión de una amplia variedad de temáticas. “Las lenguas de señas cumplen en las comunidades de sordos las mismas funciones que cumplen las lenguas orales en los colectivos de personas oyentes”⁴⁴.

Las lenguas de señas se constituyen en verdaderos sistemas codificados complejos, los cuales han sido creados y usados históricamente por los grupos de personas sordas y se han transmitido de generación en generación actualizándose constantemente dentro de las comunidades que las usan, de acuerdo con sus experiencias de participación y desarrollo social⁴⁵.

relación a las primeras interacciones comunicativas. También se muestran diferencias significativas respecto a los que son hijos de padres sordos. La diferencia entre un grupo y el otro se evidencia en el hecho de que los últimos entre el 5 y el 8 por ciento del total de la población sorda están inmersos tempranamente en la lengua de señas, mientras que de los otros entre el 92 y el 95% del total de la población carecen de esta posibilidad (retomado de “Dejar a los padres ser padres”. En *Educating deaf children bilingually* lo expone Mashie, Shawn, Washington: Gallaudet University, 1995). Sin embargo, no es solo esta la diferencia, también está presente en los efectos que se derivan de una temprana adquisición lingüística en las interacciones comunicativas y afectivas, en el acceso a la información y en el compartir una particular visión del mundo. En el caso de la interacción entre niños sordos y padres sordos se despliegan estrategias para atraer y mantener la atención visual de sus hijos, semejantes a las utilizadas por las madres oyentes con sus hijos oyentes e incluso con modificaciones en la producción de ciertas señas, con objeto de volver más transparente el proceso de comprensión comunicativo y lingüístico de sus hijos sordos, también porque, al igual que los niños oyentes de padres oyentes, los hijos de padres sordos no reciben enseñanza de su lengua nativa, la adquieren naturalmente por exposición.

⁴⁰ Schein, citado por Sacks, Oliver. *Veo una voz, Viaje al mundo de los sordos*. Madrid, España: Anaya & Mario Muchnik, 1999.

⁴¹ Esta situación se genera, entre otras causas, porque en el estado actual de la educación bilingüe para sordos en el país no están consolidadas redes comunitarias de padres y sordos adultos, así como por el hecho del reducido número y cobertura de los programas bilingües de atención temprana. Estos procesos están por construirse, dado que dependen de políticas y de una progresiva consolidación de los que actualmente existen.

⁴² Esta es una lengua natural, dado que es producto de un proceso histórico y social que surge espontáneamente en el interior de las comunidades de sordos y les permite expresar sentimientos, emociones, puntos de vista y acceder a todo tipo de información mediante la interacción cara a cara. Es adquirida siguiendo un proceso natural; cumple con las funciones de desarrollar la capacidad del lenguaje en los niños y mediante su uso regular permite el desarrollo cognoscitivo y posee una organización gramatical que sigue los principios de todas las lenguas naturales.

⁴³ Ramírez, Paulina. *La Lengua de Señas Colombiana*. Bogotá: INSOR, 2001.

⁴⁴ Oviedo, Alejandro. “Una aproximación a la Lengua de Señas Colombiana”. En *Lengua de Señas y Educación de Sordos en Colombia*. Colombia: MEN INSOR, 1998. 20.

⁴⁵ Ramírez, Paulina. *Lengua de Señas Colombiana*. Ponencia presentada en el evento Hacia una educación bilingüe. Medellín, 2001.

Existen otros sistemas de expresión gestual o manual que no son lengua de señas, como códigos caseros de señas; sistemas híbridos que combinan movimientos labiales, expresividad exagerada y señas manuales de invención propia; mímica y movimientos de manos y cuerpo que son usados por padres o familiares allegados que conviven con el niño sordo para resolver situaciones comunicativas básicas y por tanto son comprendidas solo por estos. También se encuentra el español signado, el cual hace referencia a la producción simultánea de señas y vocalizaciones que siguen la gramática de la lengua oral. Este sistema es usualmente utilizado por los padres de familia o docentes que están en proceso de aprendizaje de la lengua de señas con la intención de representarles visualmente a los sordos la lengua oral.

El español signado puede tener relativo éxito en la comunicación cuando se utiliza para interactuar sobre temas relacionados con el entorno inmediato, para dar órdenes sencillas relacionadas con actividades concretas en las cuales es posible utilizar señalamientos o dramatizaciones. Si la intención es narrar sucesos, describir personas, lugares u objetos, defender un punto de vista, etc., inmediatamente se manifiesta su invalidez para explicitar con precisión y claridad los significados que se requieren.

En este punto, es importante señalar que hasta hace poco tiempo la LSC era utilizada en contextos de comunicación que no demandaban un amplio repertorio lingüístico, como es el caso de conversaciones cotidianas con la familia, los amigos, reuniones sociales o deportivas, entre otros espacios; es decir, que esta no se requería para interacciones comunicativas que exigían el cumplimiento de otro tipo de funciones, por ejemplo: en la educación secundaria, en universidades, en eventos de tipo científico, etc. Cabe anotar que, como señala Tovar: "una lengua se mantiene de una generación a otra si se conserva por lo menos para las funciones inferiores, pero que no abandona su estatus minoritario hasta tanto no se le utilice para funciones superiores"⁴⁶.

La LSC que adquieren los estudiantes sordos en el contexto escolar debe ir evolucionando de tal manera que desarrollen su competencia comunicativa

inicialmente para la interacción cara a cara en situaciones inmediatas, tales como: conversaciones sobre temas cotidianos, diálogos, comentarios sobre situaciones familiares, personales, entre otras, y progresivamente consoliden habilidades para interactuar en contextos más formales como exposiciones, narraciones de eventos históricos, sustentaciones de hechos o hipótesis, descripciones de fenómenos relacionados con las diferentes áreas, realización de resúmenes, explicaciones, definiciones y conceptualizaciones, etc.

Así, el enfoque pedagógico de propuestas educativas bilingües biculturales para sordos requiere definir los procesos, condiciones y mecanismos para asegurar a los educandos sordos el desarrollo y potenciación de la LSC, como elemento cohesionador que permite a los sordos agruparse para compartir vivencias y saberes, es decir, para construir comunidad.

La lengua escrita

La lengua escrita es parte del lenguaje entendido como función superior, es un instrumento mental único y específico de la especie humana. "Lenguaje que sólo puede expresarse mediante una lengua que puede ser hablada (con palabras o con señas) o escrita... La lengua escrita no es una simple transcripción de la lengua hablada, tiene funciones propias únicas e insustituibles"⁴⁷. Si bien la lengua escrita y la lengua hablada posibilitan a los seres humanos comunicarse en diferentes contextos y con propósitos específicos, varían en su funcionamiento, en su estructura lingüística y cumplen diferentes funciones.

La lengua oral está constituida por sonidos, se expresa a través de habla y tiene carácter temporal; permite la interacción cara a cara y se apoya en un contexto de comunicación inmediato en el cual los intercambios lingüísticos se sostienen en gran medida en la situación en que tienen lugar. Los textos orales al carecer de un tiempo de reelaboración, suelen resultar menos precisos y rigurosos lingüísticamente. En el texto oral, se rompe la sintaxis, se usan con libertad diferentes registros; por ello es posible afirmar que la lengua oral no es la representación sonora de la escritura.

⁴⁶ Tovar, Lionel. "La Sociolingüística aplicada a las lenguas de señas". Universidad del Valle, Federación Nacional de Sordos. Bogotá, 1997. Este mismo autor plantea como funciones superiores aquellas que se refieren a lo público, ante todo las de la lengua oficial, de la educación secundaria y superior, del comercio y de la industria; en cuanto a las funciones inferiores, plantea que estas denotan generalmente las del ámbito de lo íntimo, como la familia, el vecindario, la escuela primaria y la iglesia.

⁴⁷ Sánchez, Carlos. Los sordos, la alfabetización y la lectura: sugerencias para la desmitificación del tema. Venezuela: Universidad Metropolitana, 2001.

La lengua escrita está constituida por grafías, se expresa a través de la escritura y es de carácter espacial. En la interacción es descontextualizada, es decir, que la comunicación se da a través del tiempo y del espacio, por lo cual debe acudir a más referentes de la situación creando su propio contexto con algunas ilustraciones como apoyo. El texto escrito requiere reelaboración, lo que garantiza así su mejor estructuración; en el texto escrito se cuida la sintaxis y el léxico y se explicitan con mayor frecuencia los nexos cohesivos. Por tanto la lengua escrita no es la representación gráfica de la oralidad.

La lengua escrita como lengua incluye los procesos de leer y escribir. Leer es un proceso complejo de producción de sentido que exige un tratamiento complejo de índices del texto, que exige la coordinación de todos ellos en una difícil actividad cognitiva, en la cual intervienen el conocimiento previo del mundo en general, del área, del tema, la efectividad y las relaciones sociales y culturales del sujeto⁴⁸. Escribir es un proceso social e individual en el que se configura el mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto social, cultural y pragmático que determina el acto de escribir⁴⁹. Entonces, saber leer y escribir, tiene sentido en la medida en que le permitan al sujeto apropiarse de estos procesos como herramientas para una conceptualización particular del mundo y para acometer propósitos que no se pueden lograr con la oralidad.

El manejo de la lengua escrita como una de las variadas formas de actividad humana, en su función reflexiva y creativa se ha constituido en una competencia indispensable para el desarrollo integral de todas las personas, pues se considera que su manejo y conocimiento es de vital importancia, ya que provee mayores oportunidades de interacción, acceso a la información, desempeño y proyección personal, social, cultural y académica. Particularmente para la comunidad sorda, la lengua escrita cobra un doble

valor, el de la reflexión y el desarrollo de los procesos superiores de pensamiento (atención, memoria, percepción e intuición) y también el acceso a la lengua de la mayoría.

No obstante, en el afán de alfabetizar a los sordos, la escuela convirtió la enseñanza de la lengua escrita en una práctica descontextualizada y sin sentido para sus educandos. Dicha enseñanza se ha basado en la aplicación de métodos sintéticos de tipo silábico, alfabético, onomatopéyico y fonético⁵⁰, desde los cuales la enseñanza de la lengua escrita se inicia de las partes al todo, es decir, a los lectores se les presentan los sonidos de las letras, sílabas o palabras y luego se les pide que las combinen para formar ideas de mayor tamaño; también se han usado métodos analíticos de tipo global o ideovisual, léxico, ecléctico o de palabras generadoras⁵¹; estos conducen a los estudiantes del todo a las partes; la lectura comienza con unidades mayores como oraciones o palabras que luego deberán descomponerse en partes más pequeñas.

La enseñanza de la lengua escrita desde estos métodos consiste en observar, descifrar, copiar y repetir trozos de textos, palabras o letras sueltas, es decir, que se fundamenta en la enseñanza de los aspectos formales del código, pero no a escribir como un ejercicio mental que favorece el crecimiento intelectual y la participación en el mundo que los rodea, es decir, "que se ha enseñado a trazar letras y a formar palabras con estas, pero no se ha enseñado la lengua escrita. Se ha hecho tanto hincapié en la mecánica de la lectura, que se ha olvidado la lengua escrita como tal"⁵².

Contrariamente a estos métodos, en el enfoque pedagógico de una propuesta educativa bilingüe bicultural se definen los procesos para la enseñanza de la lengua escrita, el papel de esta en el contexto escolar como otra forma de comunicación que posibilita aprender y hablar sobre cosas que no están presentes, conocer otros mundos, indagar sobre

⁴⁸ Goodman, citado por López, Gladys Stella. En *La Lectura: Estrategias de Comprensión de Textos Expositivos*. Escuela de Ciencias del Lenguaje. Universidad del Valle. SL SN.

⁴⁹ Ministerio de Educación Nacional. *Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana*, 1998.

⁵⁰ *Método Silábico*: Es el que utiliza la sílaba como unidad básica; a medida que estas se introducen y se aprenden, se van combinando para formar palabras y oraciones. *Método Alfabético*: Comienza con la enseñanza de los nombres de las letras, de las vocales y de las consonantes; luego estas se juntan para formar sílabas y luego palabras. *Método Onomatopéyico*: En este los sonidos del medio ambiente se asocian con los sonidos del lenguaje y con las letras. *Método Fonético*: Se enfoca hacia los sonidos que forman las letras: Primero se aprenden los nombres de las letras, después se identifican los sonidos de estas y los juntan, primero para formar sílabas y luego palabras. Ver *FreeMan Ivonne, La enseñanza de la lectura y la escritura en el aula bilingüe*, 2001.

⁵¹ *Método Global*: Las etapas de aprendizaje van de la oración a la palabra y luego a la sílaba. *Método Léxico*: Se presenta un objeto o dibujo que representa la palabra que se va a enseñar; se pronuncia el nombre de la palabra, se escribe y se vuelve a leer; luego esta se divide en sílabas y letras. *Método Ecléctico*: Se realizan ejercicios preparatorios para desarrollar habilidades de organización espacial, coordinación visomotora, discriminación auditiva, atención, memoria y lenguaje oral. Luego se introducen los sonidos de las letras. *Método de palabras generadoras*: Se comienza con palabras completas, a menudo presentadas dentro de oraciones que luego deben ser repetidas y memorizadas. *Ibid*, 2001.

⁵² Vigostky, Lev. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. "La prehistoria del lenguaje escrito". Grupo Editorial Grijalvo. 1995, capítulo 8, 159.

temas de interés personal o sobre un campo del conocimiento en particular. También el enfoque determina la promoción de prácticas pedagógicas significativas para que los educandos sordos se apropien de la lengua escrita como segunda lengua, como objeto cultural que brinda a todos los seres humanos la posibilidad de comunicarse con otros para diferentes fines. Dichas prácticas requiere permitirles a los estudiantes sordos comprender que si bien esta lengua es un importante instrumento para la comunicación, para intercambiar información, es más importante como instrumento para la reflexión y para la adquisición de conocimientos científicos... la lengua escrita en su función reflexiva es insustituible⁵³.

Los anteriores desarrollos permiten establecer que el acuerdo de la comunidad educativa frente a los conceptos básicos de educando sordo, docente, comunidad sorda, padres de familia, lengua de señas y lengua escrita, permite ubicar un marco de sentido desde el cual se define el enfoque pedagógico de la propuesta, entendido este como un constructo mental desde el cual los equipos docentes adoptan o definen tanto sus concepciones educativas, como las prácticas pedagógicas, hecho que permite identificar y explicitar el carácter de la institución educativa⁵⁴. Un enfoque posibilita que la institución explicita la representación de la(s) teoría(s) pedagógica(s) que posibilitan coherentemente el logro de los objetivos propuestos por la comunidad educativa para orientar los procesos formativos que en ella se desarrollan. En este sentido, el enfoque es el elemento guía que permite confrontar las concepciones y las prácticas de los actores educativos con el deber ser, que desde la teoría se determina para la propuesta educativa.

La adopción de un enfoque pedagógico es necesaria para responder a las necesidades educativas de una comunidad teniendo en cuenta el contexto y el momento histórico, la situación social, económica y política de sus miembros. Si una propuesta escolar no construye y adopta un enfoque pedagógico, las prácticas pueden constituirse en aspectos y actividades sin sentido, la teoría pedagógica definida

se pone al servicio de la educación determinando las acciones y el carácter de las propuestas educativas para alcanzar las metas de la propuesta. La experiencia en el campo educativo y por tanto en el ámbito de la educación bilingüe para sordos ha demostrado la conveniencia de que el enfoque sea construido por la comunidad educativa, pues ello garantiza la apropiación individual y colectiva de la propuesta generando las transformaciones que exige la EBBS⁵⁵.

Si bien es cierto que existen numerosas teorías y enfoques pedagógicos de amplio conocimiento por todo profesional de la educación, es importante señalar que en el caso de la educación bilingüe bicultural para sordos existe, por un lado, la posibilidad de centrarse y acoger un solo enfoque pedagógico o, por el otro, tomar elementos de varias teorías pedagógicas que sean coherentes entre sí y configurar el enfoque particular de dicha institución⁵⁶.

En cualquiera de los dos casos la definición de un enfoque pedagógico pertinente para la propuesta educativa bilingüe bicultural para sordos supone

- ♦ Comprender que existen múltiples posibilidades de articulación entre teorías pedagógicas que resultan coherentes con los objetivos de la propuesta educativa bilingüe bicultural; por tanto, no es posible imponer a la institución educativa un único enfoque. La construcción de este es un proceso autónomo de cada comunidad educativa siempre y cuando se tenga como referente los conceptos fundamentales y los objetivos de la EBBS y de las propuestas escolares que de ella se derivan.
- ♦ Contar con espacios institucionales para el debate y reflexión pedagógica del equipo docente.
- ♦ Promover que los miembros del equipo docente revelen sus concepciones frente al educando sordo, la sordera, el proceso educativo, las expectativas, la comunidad, la cultura, la diversidad, las minorías, el conocimiento, la enseñanza, entre otros aspectos, como base para

⁵³ Sánchez, Carlos. "Los sordos, la alfabetización y la lectura: Sugerencias para la desmitificación del tema". Ponencia presentada en el VI Congreso Latinoamericano de Educación Bilingüe Bicultural para Personas Sordas". Santiago de Chile, Julio de 2001.

⁵⁴ Flórez, Rafael. *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Colombia: Mc Graw Hill, 2000.

⁵⁵ Definir y construir colectivamente un enfoque pedagógico que reconozca las necesidades de los contextos, de los entornos, de los sujetos y las posibilidades de los objetos de estudio en su enseñabilidad no se hace de un día para otro. Sin embargo, ello no implica que se requieran tiempos excesivos, pues, como cualquier proceso de construcción y/o investigación, se necesita establecer y programar tiempos suficientes de trabajo que permitan ir a las fuentes, consultar y analizar información y otros periodos diferenciados para proponer, indagar, argumentar, elaborar y analizar su efectividad desde la experiencia cotidiana.

⁵⁶ En el marco del proyecto piloto de investigación adelantado por INSOR se ha venido realizando la definición y construcción del enfoque pedagógico a través de un trabajo colectivo entre directivos, docentes y modelos lingüísticos, el cual se fundamenta en las teorías de las pedagogías activas, la teoría general de procesos aplicada a la educación y algunos elementos propuestos desde los enfoques histórico-culturales y la pedagogía crítica. Este ha sido un trabajo complejo a lo largo del desarrollo de la experiencia educativa, el cual requiere retroalimentación y ajuste permanente según las condiciones y características de los educandos y el equipo docente que participa en el proyecto año tras año.

entrar a revisar las teorías y enfoques existentes. Esta es la base para diseñar acciones que promuevan las transformaciones necesarias a este nivel.

- ♦ Generar dinámicas que permitan indagar en torno a teorías pedagógicas, a saberes de diversas disciplinas y a reflexiones de la praxis para analizar cuáles de sus fundamentos resultan más potentes y posibles de llevar a la práctica en pro de los propósitos de la educación bilingüe bicultural para sordos en el ámbito escolar.
- ♦ Identificar los pro y contra de cada uno de los modelos o teorías pedagógicas frente al alcance de los objetivos de la EBBS en su etapa escolar.
- ♦ Construir pedagógicamente los puntos de articulación entre las teorías pedagógicas adoptadas y entre estas y los objetivos y principios de la escuela bilingüe bicultural para sordos.
- ♦ Definir los procesos, contenidos, espacios, actividades, metodologías y recursos que permitan materializar los objetivos de la propuesta educativa bilingüe a la luz del enfoque pedagógico definido. Es fundamental que las comunidades educativas a la hora de optar o construir un enfoque pedagógico tengan en cuenta que para lograr su integralidad frente a todos los aspectos de la vida institucional, este debe responder pedagógicamente a cuestiones fundamentales tales como:

- ☞ ¿Quién es el sujeto del acto educativo?
- ☞ ¿Cuáles son los conocimientos y saberes que se contemplan en la educación?
- ☞ ¿Cómo se presentan, se interactúa con y se accede a los conocimientos definidos?
- ☞ ¿Con qué propósito se desarrolla el proceso educativo?
- ☞ ¿Cuándo se abordan los conocimientos y saberes?
- ☞ ¿Con qué recursos humanos, físicos y materiales se apoya el proceso educativo?

Estos cuestionamientos poseen un matiz especial cuando de educación bilingüe se trata, pues deben contemplar necesariamente que

- **El enfoque pedagógico** no es sólo el enfoque para materializar los objetivos académicos de los estudiantes, pues este debe permear e irradiar todas las acciones y prácticas de la escuela frente a todos sus miembros: Estudiantes, docentes,

padres, comunidad sorda, comunidad local, etc.

- **El sujeto del acto educativo** no es sólo el educando sordo, también lo es el docente, los padres, los representantes de la comunidad sorda y la sociedad en general, puesto que para generar las condiciones educativas y sociolingüísticas que supone esta alternativa, cada uno de ellos requiere procesos de formación diferenciados que deben ser promovidos desde la institución educativa⁵⁷.
- **Que los conocimientos y saberes que se contemplan en la educación** no son solo los del plan de estudios, sino también aquellos que permiten el conocimiento comunitario y cultural de la comunidad sorda, los que en la interacción cotidiana permiten el cambio de las representaciones sociales; igualmente, los conocimientos que requieren los docentes y los representantes de la comunidad sorda para ejercer su labor pedagógica y los conocimientos y saberes que demandan los padres para poder mejorar su vida familiar, entre muchos otros.
- **Que la forma como se presenta, se interactúa y se accede a los conocimientos definidos**, no responde solo al cómo se enseñan los conocimientos disciplinarios a los educandos sordos, sino también a cuáles son las estrategias de trabajo para permitir la formación bilingüe y bicultural de ellos, a las formas y estrategias de cualificación para los docentes y para los representantes de la comunidad sorda y a los mecanismos de orientación, información y formación que se implementan con los padres de familia de los educandos.
- **Que los tiempos para abordar los conocimientos y saberes** contemplan además los ritmos de aprendizaje de los educandos, los tiempos necesarios para la adquisición de su primera lengua como objetivo base de la EBBS, los momentos de enseñanza formal de la segunda lengua, los tiempos de permanencia en la escuela y su proyección fuera de ella, los momentos y secuencias para la cualificación de los docentes y representantes de la comunidad sorda y para el trabajo con padres de familia.
- **Que los recursos humanos, físicos y materiales en que se apoya el proceso educativo** contemplan los elementos necesarios para la formación de toda la comunidad educativa.

No se desconoce el hecho de que padres, docentes y

⁵⁷ Un ejemplo concreto de ello es el hecho de que dado el reciente proceso que adelanta la educación bilingüe en nuestro contexto, no hay procesos de formación específica para docentes de sordos, razón por la cual muchos de ellos se forjan, forman y transforman el ejercicio cotidiano de su quehacer.

en general la institución educativa bilingüe bicultural para sordos han de verse abocados a enfrentar presiones de tipo curricular, evaluativo e incluso administrativas que pretendan exigir que los estudiantes sordos alcancen los propósitos de la educación formal de la misma manera y en los mismos tiempos que lo hacen los estudiantes oyentes, sin tener en cuenta sus condiciones de ingreso a la escolaridad y fundamentalmente las condiciones de la propuesta educativa y sus actores⁵⁸. Es por ello que la solidez del enfoque pedagógico frente a cada uno de

los aspectos señalados y la articulación de cada uno de estos a la luz de este determinan la naturaleza de las prácticas y da identidad a la particular forma de organización curricular de la institución educativa para sordos⁵⁹. De allí surge el soporte para identificar los argumentos que permitan sustentar el hecho de que los sordos alcanzaran los propósitos de la educación formal siempre y cuando se les ofrezca un entorno lingüístico, comunicativo, académico y sociocultural coherente con las necesidades y potencialidades de dicha comunidad lingüística minoritaria.

⁵⁸ Desde la educación bilingüe para sordos se plantea que antes que evaluar los resultados académicos de los estudiantes es necesario garantizar que la propuesta de educación bilingüe esté consolidada y que sus actores cuenten con las condiciones (dominio de la LSC, conocimiento e incorporación a las prácticas de los fundamentos, y objetivos de la EBBS. Para ello es necesario que la propuesta contemple acciones para garantizar la formación bilingüe y bicultural de los maestros para que puedan desarrollar una práctica pedagógica y el diseño del entorno educativo coherente con las exigencias de la comunidad sorda.

⁵⁹ Estos aspectos que se señalan como fundamentales en la definición del enfoque pedagógico en una propuesta bilingüe bicultural para sordos son el resultado de la reflexión colectiva de maestros y modelos lingüísticos en el marco del proyecto de investigación, así como de la interlocución con otras experiencias de trabajo con educandos sordos a nivel nacional e internacional. Estos a su vez se constituyen en los elementos macro que orientan el actual enfoque del Proyecto educativo bilingüe bicultural INSOR, los cuales se ejemplifican de manera gráfica (ver anexo 3); diagrama en el cual se exponen de forma más didáctica estos aspectos. Esta construcción ha sido un trabajo complejo a lo largo de seis años, el cual permanentemente se retroalimenta según las características de los educandos y el equipo docente que participa en el proyecto.

CAPÍTULO 2

ORGANIZACIÓN CURRICULAR DE PROPUESTAS DE EDUCACIÓN BILINGÜE Y BICULTURAL PARA SORDOS EN SU ETAPA ESCOLAR

Se entiende por organización curricular la definición de los procesos administrativos, comunitarios, académicos, comunicativos, sociales y culturales que articulados e interrelacionados dan vida e identidad pedagógica a una propuesta educativa. Si bien es cierto que cada institución educativa bilingüe bicultural define su proyecto educativo institucional de forma autónoma, las orientaciones que aquí se presentan constituyen una herramienta pedagógica guía sobre aspectos fundamentales que toda propuesta inscrita en el marco de la EBBS ha de tener en cuenta, como son: 1. Lo organizativo, 2. La lengua de señas, 3. La lengua escrita, 4. La organización académica, 5. La participación de la comunidad sorda, y, finalmente, 6. El trabajo con los padres de familia. La materialización específica de cada una de las acciones que aquí se proponen está íntimamente ligada a la naturaleza del enfoque pedagógico que defina cada institución y de

las necesidades y particularidades del contexto en el que se encuentre ubicada. Por esta razón, las orientaciones frente a cada uno de los aspectos señalados no deben concebirse con entidades o acciones aisladas, pues solo su articulación en torno al enfoque permitirá la constitución de un proyecto sólido de educación bilingüe para sordos.

Estas orientaciones se enmarcan en un conjunto de principios educativos que la comunidad educativa ha de apropiarse, pues traducen las concepciones fundamentales que regirán indefectiblemente a la institución educativa. Estos principios se constituyen en reglas de oro, pilares fundamentales, para que desde ellos la comunidad educativa interiorice y oriente la comprensión, organización y el desarrollo de una pedagogía bilingüe y bicultural por y para todos los miembros de dicha comunidad. Estos son:

La propuesta educativa bilingüe bicultural garantiza la socialización y formación integral de niños y jóvenes sordos y la promoción de formas de convivencia para la integración social. La práctica pedagógica promueve equitativamente los conocimientos, saberes, valores y prácticas, tanto de la sociedad mayoritaria, como de la comunidad sorda, con miras al desempeño exitoso y competitivo de los educandos sordos como ciudadanos colombianos

El estudiante sordo goza de todas sus potencialidades para desarrollarse social, cultural, cognitiva, corporal y afectivamente. Su particularidad se ubica fundamentalmente en el plano lingüístico y cultural.

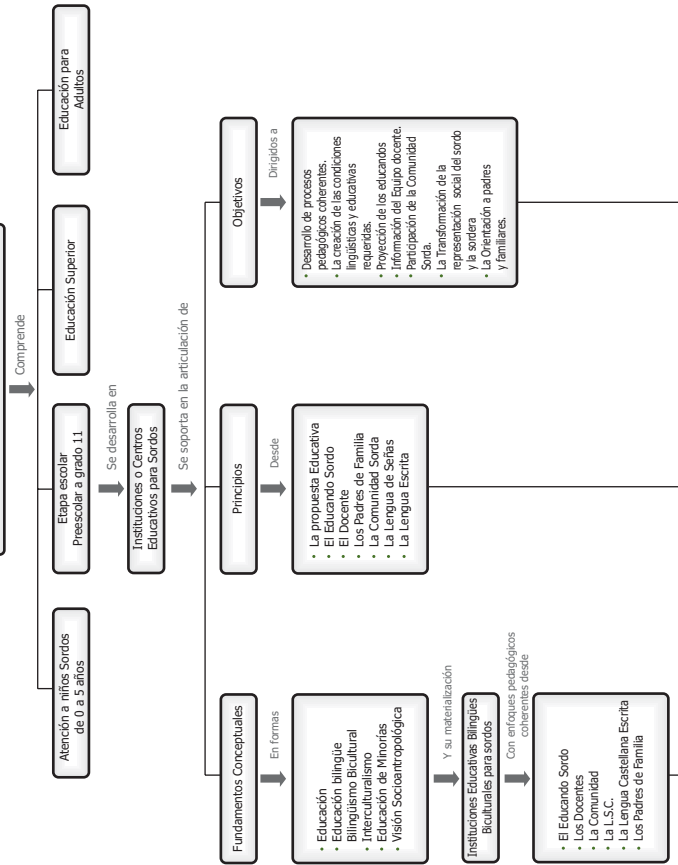
El docente oyente o sordo es un sujeto bilingüe, agente jalonador y mediador de los procesos de desarrollo, construcción de saberes y conocimientos; conoce, respeta y promueve las particularidades, valores y elementos culturales de la comunidad sorda.

La comunidad sorda es agente activo y transformador de su propio proceso educativo; por tanto, se asegura su participación en el debate, construcción colectiva y desarrollo de la institución educativa.

Los padres y el núcleo familiar son promotores de un ambiente armónico en el hogar. Su vinculación y participación en el desarrollo de la propuesta educativa es considerada fundamental para el éxito de esta.

La Lengua de Señas Colombiana, LSC, es la primera lengua de la comunidad de sordos del país, la cual se adquiere de forma natural en la interacción con pares; por tanto, es la que mediatiza y vehicula los conocimientos, saberes e interacciones de la vida cotidiana durante toda la escolaridad. **El castellano en su forma escrita** es considerado la segunda lengua para los educandos; su enseñanza resulta conveniente para la integración y desempeño en el ámbito social, cultural y académico del educando sordo.

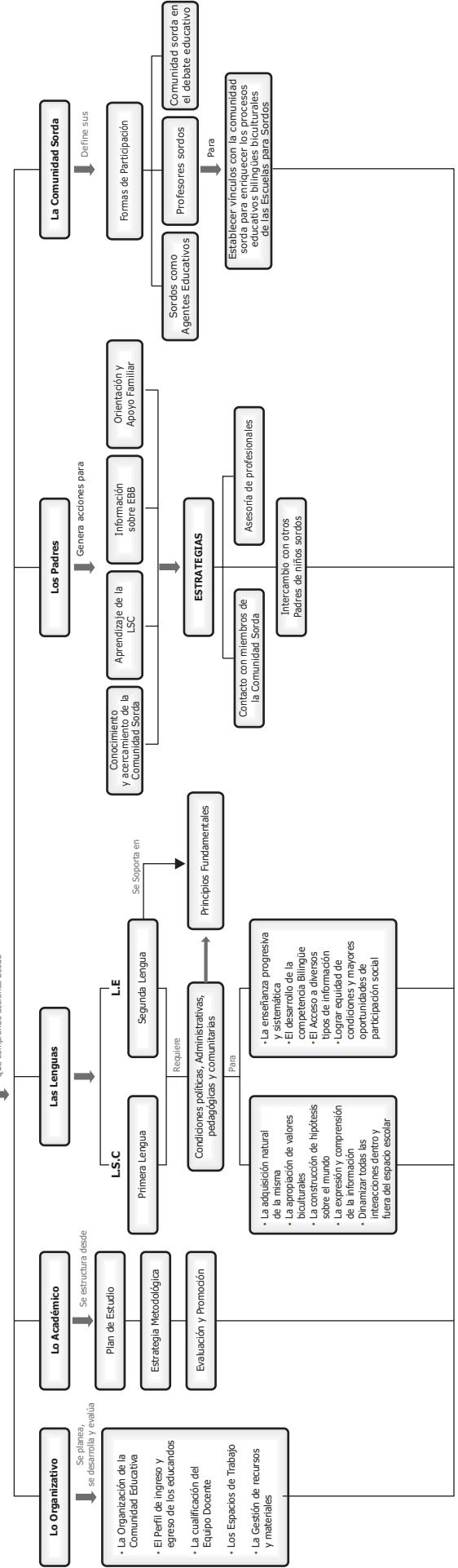
EDUCACIÓN BILINGÜE BICULTURAL PARA SORDOS



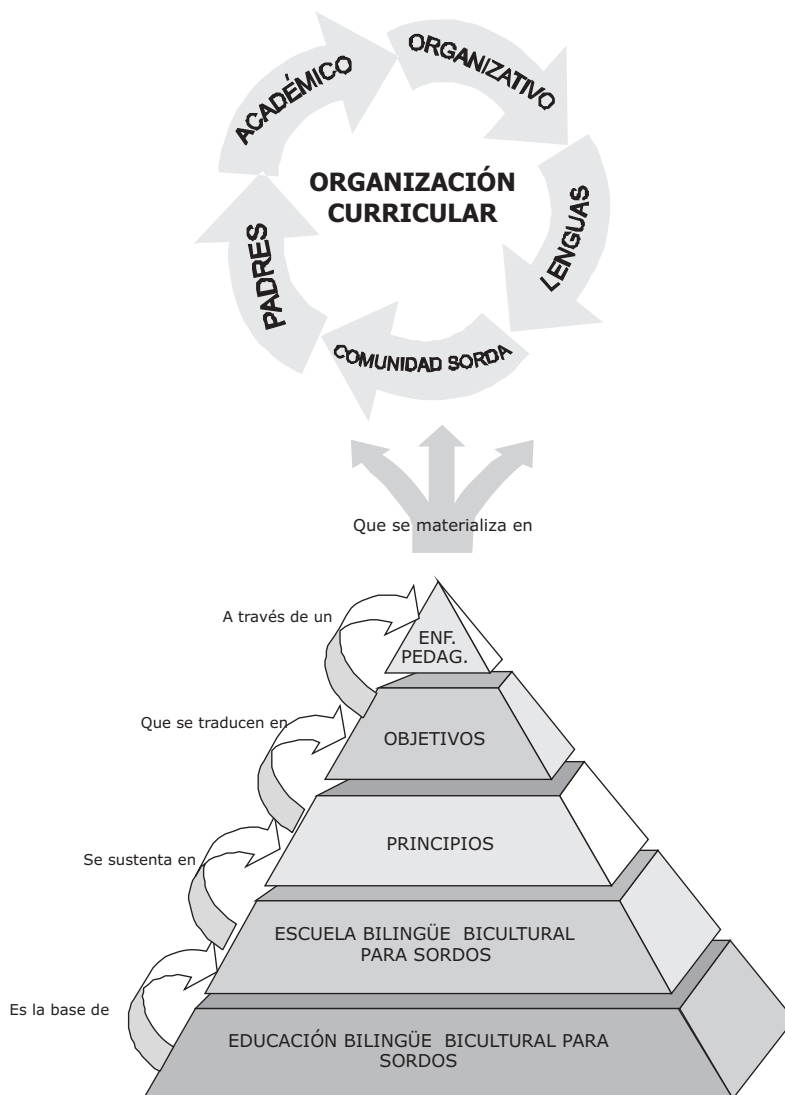
Se articulan en:

ORGANIZACIÓN CURRICULAR DE LA PROPUESTA

Que comprende acciones desde



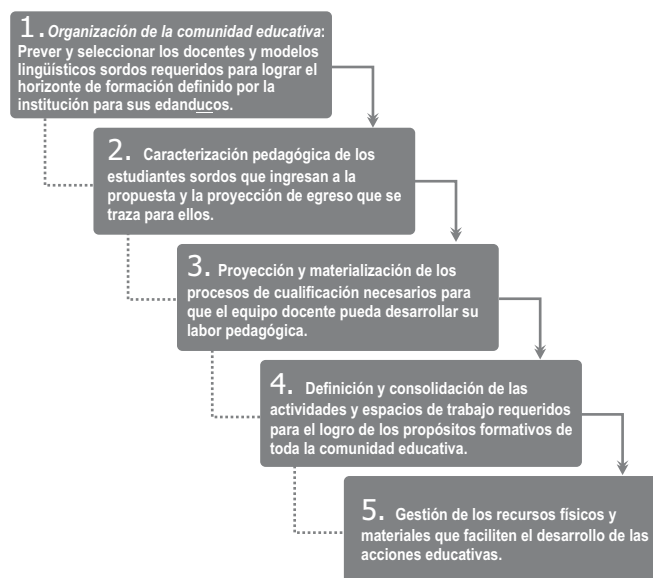
EDUCACIÓN DE CALIDAD



Lo organizativo

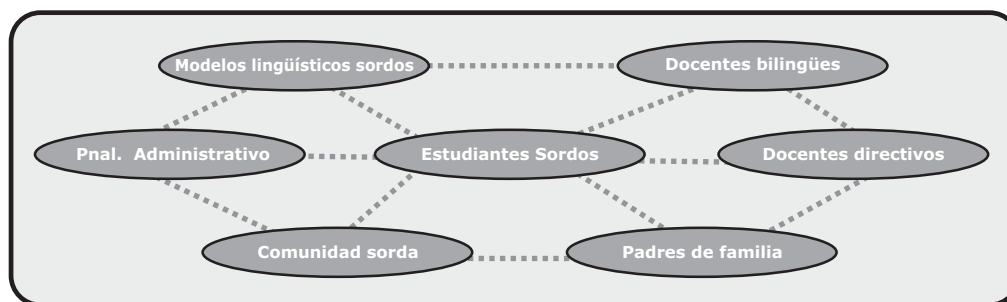


La institución educativa bilingüe bicultural requiere planear, organizar, implementar y evaluar las acciones que permiten consolidar la estructura administrativa, pedagógica y comunitaria de la propuesta educativa, así como los responsables y los requerimientos para el adecuado desarrollo de las instituciones, al igual que lo hace cualquier otro plantel de educación regular. Sin embargo, una propuesta bilingüe bicultural para sordos debe prestar particular atención a cinco aspectos que inciden de manera significativa en el desarrollo de los procesos formativos de los educandos sordos; estos son:



1. Para la organización de la comunidad educativa la institución debe garantizar la presencia de los

siguientes actores:



Todos los miembros de la comunidad educativa de la institución educativa bilingüe bicultural para sordos; han de ser considerados como actores fundamentales para la formación de los educandos sordos; por ello la institución debe velar porque cada uno de ellos comprenda y se apropie de la importancia de su participación, pues el rol específico que asume cada uno incide directa e indirectamente en las responsabilidades o roles de los demás integrantes de la comunidad. De ello depende la labor de interrelación e interdependencia que conduce al logro de los objetivos educativos trazados por los niños y jóvenes sordos y para ellos.

Los directivos y los docentes de la propuesta pueden ser oyentes o sordos siempre y cuando:

Hayan obtenido el título de Licenciados en Educación a nivel de Preescolar, Básica primaria, áreas disciplinares, Pedagogía Infantil o Educación Especial.

Los profesionales en otros campos diferentes al de Licenciatura en Educación acrediten la aprobación de un postgrado en educación o de un programa de pedagogía en una institución de educación superior legalmente aprobada.

Para la selección y conformación del equipo docente⁶⁰, es importante señalar que

Sean bilingües. En el caso de los oyentes, tener competencia bilingüe, es decir, tener conocimiento,

⁶⁰ El ideal de la escuela bilingüe para sordos es que el equipo docente esté conformado por: 1. docentes directivos; 2. docentes bilingües y; 3. Modelos lingüísticos sordos.

dominio y uso de la Lengua de Señas Colombiana, así como el compromiso de actualizarla permanentemente, para propósitos de uso cotidiano y para fines formales y académicos y el uso y dominio de la lengua castellana escrita. En el caso de los sordos, la competencia bilingüe significa que utilicen de manera fluida la LSC, que demuestren interés, actitud positiva y compromiso de mejoramiento permanente frente a la lengua castellana escrita como segunda lengua.

El número y tipo de profesionales asignados para ocupar los cargos directivos y docentes depende tanto del recurso humano que se posea en el contexto o región, como de los requerimientos de la propuesta. Cabe anotar que cuando las instituciones educativas logren la contratación de docentes sordos, estos, además de cumplir con la labor pedagógica para la cual han sido formados, podrán ejercer simultáneamente al desarrollo de sus clases el papel de modelos lingüísticos de los educandos de la misma forma que los docentes oyentes modelan la lengua para sus estudiantes oyentes, sin que se constituya en una tarea formalmente planeada por la escuela.

Los modelos lingüísticos deben

- Ser Sordos (hombres o mujeres adultos).
- Ser usuarios nativos y fluidos de la Lengua de señas Colombiana.
- Demostrar que usan cotidianamente la LSC en sus interacciones.
- Ser miembros de la comunidad sorda y mostrar sentido de pertenencia a ella.
- Frecuentar a otros miembros de la comunidad sorda como base para actualizar la lengua y los desarrollos comunitarios.
- Tener actitud positiva hacia la lengua de la mayoría, así no sean competentes en la lengua castellana.
- Difundir y explorar los valores y formas de socialización propios de los sordos (Lengua, Experiencia visual, formas de relación y contacto, sentido del humor, literatura, etc.).
- Mostrar interés y trabajar activamente por conseguir los objetivos y la discusión de los problemas propios de la comunidad de sordos.
- Tener habilidades y actitud positiva hacia el trabajo escolar con niños sordos, la lengua de señas, la

lengua escrita y el trabajo en equipo.

- Establecer vínculos y relaciones positivas hacia la comunidad de oyentes.
- En lo posible, pertenecer a organizaciones o redes de trabajo voluntario de personas sordas.

2. La caracterización pedagógica de los estudiantes sordos, por otra parte, es una acción importante, ya que si bien actualmente el perfil de ingreso de los estudiantes es muy similar en el contexto nacional, las variaciones que existan entre ellos determinan diferencias en los procesos pedagógicos y el tipo de experiencias que deben diseñarse para que todos logren cumplir los objetivos trazados por la escuela para cada educando.

Independientemente del nivel cognitivo, lingüístico o social que tenga uno u otro educando sordo al ingresar a la propuesta educativa, debe confiar en que todos son esencialmente niños y jóvenes sordos con diversas experiencias e historias de vida, con amplios y múltiples saberes sobre el mundo de la vida, contruidos a partir de su experiencia visual y con plenas capacidades para lograr mayores y óptimos desarrollos en todas sus dimensiones como ser humano.

Los equipos docentes pueden realizar evaluaciones pedagógicas de los estudiantes, no para determinar o rechazar el ingreso, sino para caracterizar su grado de competencia comunicativa, de conocimiento del mundo y de desarrollo social, entre otros, y definir su ubicación en un determinado grado escolar y los objetivos pedagógicos que se proyectan para estos. Es importante señalar que debido a las recientes transformaciones en la educación de los sordos, aún existe una alta proporción de educandos que inician sus procesos educativos en las escuelas para sordos en condiciones lingüísticas heterogéneas, muchos de ellos sin el dominio de la LSC⁶¹. Por lo general, ingresan tardíamente a la propuesta educativa bilingüe (10 a 18 años), puesto que algunos en sus primeros años han participado en experiencias rehabilitatorias no exitosas y en propuestas de integración escolar fallidas; también se da el caso de estudiantes que provienen de programas de educación especial, o incluso muchos que, pese a contar con edades avanzadas, no han tenido ninguna experiencia educativa previa.

⁶¹ La ausencia de una primera lengua que posibilite todas las interacciones comunicativas genuinas de un niño sordo en su primera infancia genera un atraso significativo en el desarrollo del lenguaje, puesto que socialmente las experiencias resultan limitadas al no compartir la misma lengua con sus familias oyentes.

Las instituciones y sus equipos docentes han de tener en cuenta que este desfase lingüístico y sociocultural de los educandos no será superado en un futuro inmediato, puesto que pese a que se conoce la importancia que tiene la creación de espacios para la atención temprana orientados a la adquisición de la LSC y a la socialización de los niños sordos, estos aún no se han consolidado masivamente en el país. Entre tanto, la propuesta educativa bilingüe bicultural, deberá acoger a todos los educandos sordos, asumiendo el reto y la compleja responsabilidad de responder pedagógica y sociolingüísticamente a esta diversidad de situaciones y condiciones.

Lo que se espera con la educación bilingüe bicultural para sordos es que los niños inicien su proceso escolar teniendo el dominio de la LSC como primera lengua y las mismas oportunidades de socialización primaria que cualquier otro niño; educandos formados así se encontrarían en condiciones equitativas para iniciar, cursar y ser promovidos satisfactoriamente en un proceso de educación formal. Las instituciones educativas a su vez, pueden contribuir a promover acciones que posibiliten la apertura de programas de atención al menor de cinco años con el fin de crear un contexto educativo y lingüístico que favorezca la adquisición temprana de la LSC; esto genera resultados importantes en los niños y sus familias, pues les permite tener un lenguaje apropiado de acuerdo con su edad⁶².

También es relevante señalar que en las instituciones bilingües para sordos no se debe excluir a aquellos niños sordos que además estén en situación de discapacidad física, cognitiva o visual siempre y cuando esta condición no sea un obstáculo para la adquisición de la LSC y la institución debe garantizar que estos van a tener equidad de condiciones

educativas a través de una propuesta interdisciplinaria que les permita su participación y el máximo aprovechamiento de las experiencias formativas que allí se promueven.

La proyección de los educandos es un aspecto central en la organización de la propuesta, siendo fundamental que la institución educativa tenga en cuenta que

La educación bilingüe está en un proceso de transición hacia su estado ideal, razón por la cual pese a las condiciones de egreso, cuando estos tienen la oportunidad de cursar todo el proceso educativo, pueden alcanzar las metas de la educación formal. No obstante, mientras no se garantice el acceso y consolidación de la lengua de señas por parte de los niños sordos, se presentarán muchos casos en los que la institución solo podrá realizar acciones pedagógicas remediales o permitir que los estudiantes durante un tiempo determinado⁶³ aprovechen al máximo las experiencias pedagógicas que allí se lleven a cabo para lograr determinados objetivos puntuales, como, por ejemplo, adquirir la LSC, desarrollar competencias básicas de cálculo matemático, acceder a espacios de socialización, este es el caso de estudiantes que tengan una marcada extraedad para ubicarse dentro de un proceso de educación preescolar o de básica primaria o estudiantes que deseen proyectarse prontamente al campo laboral⁶⁴.

Los estudiantes sordos que tienen la posibilidad de cursar todo el proceso educativo en sólidas propuestas bilingües biculturales para sordos desarrollan conocimientos y competencias fundamentales que contribuyen al desarrollo personal y la integración social en condiciones equitativas como ciudadanos colombianos. Al culminar el proceso

⁶² Para ampliar esta idea, ver texto MEN - INSOR "Programa bilingüe de atención integral al niño sordo menor de cinco años" (2002). Propuesta que surgió para la implementación de la investigación: "Validación de un programa bilingüe de atención integral a niños sordos menores de cinco años". Este programa ha permitido identificar que en la medida en que se crean espacios de atención temprana en los que se posibilite la socialización integral del educando sordo y la adquisición natural de la LSC como primera lengua, estos tendrán las mismas condiciones que otro niño (a) oyente para acceder a una lengua.

⁶³ El tiempo de permanencia de este tipo de estudiantes en la propuesta se define de acuerdo con las expectativas del educando frente a su proyección educativa o laboral según sea el caso, sus condiciones de ingreso, sus características y potencialidades individuales y los rangos de edad que maneje la institución. Esto significa que, como se anotó en líneas anteriores, en el momento de transición que está viviendo la educación de los sordos resulta común que sigan llegando a las instituciones educativas estudiantes, por ejemplo, de más de 15 ó 16 años sin ninguna experiencia educativa y por lo general sin acceso a la LSC como primera lengua. Si bien lo ideal para estos educandos sería la apertura de una propuesta educativa bilingüe para adultos, mientras estas acciones se consolidan, la institución educativa es uno de los pocos espacios con que cuentan estos para acceder a la primera lengua, identificarse como sordos y acceder a los conocimientos del mundo de la vida. Por este motivo, si bien es claro que estos estudiantes no son producto de todo el proceso que supone la EBBS, tampoco deben ser objeto de exclusión de la propuesta, no obstante es necesario clarificar pedagógicamente cuánto tiempo de permanencia pueden estar en la institución diseñando planes de trabajo para que logren unas competencias básicas que les permitan egresar en el menor tiempo posible y acceder a propuestas de tipo laboral o educativo acordes con sus edades, intereses y necesidades. Esto es fundamental, pues no se trata de someter a estos estudiantes a cursar año a año desde preescolar hasta el último grado que ofrezca la institución educativa (primaria o secundaria y media), pues ello causaría una ampliación cada vez mayor de los rangos de extraedad en la educación de los sordos, asociado al hecho de que pedagógicamente no resulta conveniente tener en una misma aula o espacio escolar a niños pequeños con personas adultas. Las propuestas de educación bilingüe bicultural para sordos progresivamente deberán ir disminuyendo los rangos de edad de ingreso de los estudiantes para que progresivamente estos estén acordes con lo estipulado como edad escolar. Así mismo, es importante hacer visible a la población adulta sorda para que se generen propuestas educativas pensadas para ellos, pues si en el espacio escolar se continúa recibiendo y etimizando su permanencia allí, seguirán siendo una población oculta y difícilmente las instancias a las que les compete generarán acciones para esta realidad latente en el país.

⁶⁴ Esto no significa que los jóvenes y adultos sordos sin lengua de señas y con extraedad avanzada no puedan acceder a procesos de educación formal, solo que siendo consecuentes con los presupuestos de la EBBS este tipo de personas requeriría propuestas de educación formal para adultos o de formación para el trabajo, ambas de naturaleza bilingüe y bicultural.

educativo formal en el marco de la educación bilingüe para sordos⁶⁵, el perfil ideal de los egresados ha de caracterizarse por

- La apropiación de saberes socialmente construidos y de las competencias requeridas para el curso de la educación formal.
- El conocimiento de los desarrollos de la comunidad sorda en torno a características y particularidades históricas, educativas, sociales y culturales en el ámbito nacional e internacional.
- El sentido de pertenencia a su comunidad, identificación como persona sorda y con competencias para proyectarse como líder o miembro activo de ella.
- La competencia bilingüe⁶⁶: LSC y castellano escrito, ello implica actitud positiva hacia la LSC y pleno dominio de esta para propósitos cotidianos y académicos. También la comprensión de la función social que cumple la lengua escrita en la vida cotidiana de cualquier ser humano, además de motivación y manejo de estrategias que le permitan indagar y profundizar progresivamente en el conocimiento de la lengua castellana escrita y apropiación de herramientas prácticas para acceder al texto escrito de forma independiente.
- El Desarrollo de competencias sociales y sólida formación humana que le permita convivir con la diversidad de grupos del entorno y participar equitativamente como ciudadanos colombianos.
- La consolidación de bases para decidir y construir sus propios proyectos de vida dentro de la sociedad y acceder progresivamente a niveles superiores de educación formal o profesionalización laboral.

3. Proyectar y materializar los procesos de cualificación del equipo docente es otra de las tareas que debe promover la institución educativa para contribuir al dinamismo de las transformaciones que sustentan la EBBS y que estos a su vez permeen la consecución de mayores y más sólidos objetivos en el espacio escolar. Dado que actualmente no se cuenta con el suficiente número de docentes y modelos lingüísticos con las condiciones y requisitos ideales en cuanto a perfil y formación para el trabajo pedagógico con estudiantes sordos, ni de programas masivos de educación formal que permitan la formación específica en educación bilingüe bicultural para sordos, la propuesta educativa debe contemplar

el desarrollo de estrategias para formar y cualificar en el ejercicio laboral al equipo docente.

Es pertinente que la institución educativa diferencie necesidades de cualificación específicas del docente para sordos y las de formación pedagógica general que debe tener cualquier licenciado en educación, con objeto de dar prioridad a las primeras, siendo compromiso de los docentes buscar estrategias alternas para el mejoramiento de las segundas.

Resulta conveniente que la institución educativa tenga claridad frente a los propósitos que se persiguen con las acciones de cualificación que se definan, estos son:

- Posibilitar que docentes y modelos lingüísticos sordos accedan a los avances que en el ámbito educativo general y frente a la educación de los sordos existen o surgen progresivamente en nuestro contexto y que por tanto inciden en los procesos educativos de la comunidad sorda.
- Promover la apropiación de bases conceptuales y prácticas para debatir y reflexionar en torno a la educación de los sordos, desde la perspectiva bilingüe y bicultural.
- Garantizar la cualificación permanente de la práctica pedagógica del equipo docente.
- Generar cambios sustanciales en las percepciones, actitudes y representaciones sociales sobre los sordos y la sordera.
- Construir un conocimiento más amplio sobre las particularidades y características de la comunidad sorda a nivel lingüístico, social y cultural, así como del fenómeno del bilingüismo en esta población y las estrategias para abordarlo y promoverlo pedagógicamente.

Es importante que la institución educativa asuma la cualificación del equipo docente, como un proceso permanente y cambiante. Permanente, porque quienes tienen la responsabilidad de orientar procesos pedagógicos se ven abocados a estar actualizando cotidianamente los saberes, conocimientos, metodologías, estrategias, políticas y normas que surgen en el ámbito educativo. Cambiante, porque a medida que avanza la propuesta educativa y los procesos de cualificación, los docentes encuentran la necesidad de profundizar y abordar campos de conocimiento cada vez más específicos, a

⁶⁵ Atención integral al menor de cinco años, educación primaria, educación media y secundaria.

⁶⁶ Se retoma la perspectiva expuesta por Grosjean, Francois en la cual el bilingüe usa las dos lenguas separada o conjuntamente para propósitos diferentes, en dominios diferentes de la vida, con diversas personas. Debido a que las necesidades y usos de las dos lenguas son diferentes, esta competencia hará uso de una lengua o de las dos dependiendo de la situación, tópico, el interlocutor, entre otros.

nivel teórico y práctico, que les permitan comprender y abordar pedagógicamente las diferentes situaciones escolares que se presentan en el espacio escolar.

Los docentes requieren como mínimo acceder a espacios de cualificación frente a los siguientes aspectos para lograr la comprensión del fenómeno educativo de los sordos: educación bilingüe y bicultural; biculturalidad e interculturalidad, diversidad; educación de minorías; historia, evolución, desarrollos y formas de organización de la comunidad sorda; representaciones sociales, comunicación, lengua y lenguaje, adquisición y enseñanza de lenguas, LSC, desarrollo del lenguaje y lengua escrita como segunda lengua.

Así mismo, hay procesos de cualificación que van más allá del dominio conceptual o teórico, puesto que solo se logran a través de la práctica y la convivencia cotidiana entre docentes y modelos lingüísticos sordos. Es el caso de la Lengua de Señas Colombiana, su uso académico, la representación social hacia las personas sordas, el lugar otorgado a los saberes particulares de los sordos, entre otros.

Las estrategias para la cualificación de los docentes tanto en LSC como en otras temáticas pedagógicas y sobre educación bilingüe bicultural para sordos pueden plantearse en tres niveles⁶⁷:

1. Cualificación personal: Es la decisión y responsabilidad que atañe a cualquier profesional de actualizarse cotidianamente en torno a los nuevos discursos, teorías, procesos investigativos y desarrollos que surgen en el ámbito de la pedagogía y de la educación bilingüe bicultural para sordos. Esta forma de cualificación se adelanta permanentemente en los tiempos que el docente a título personal designe para acceder a dicha información o documentación. También es posible llevarla a cabo a partir de la gestión e iniciativa personal de los docentes de participar en seminarios, congresos, foros, talleres y demás eventos que se brindan masivamente.

2. Cualificación en el espacio laboral: Es el ejercicio de mejorar cotidianamente la práctica pedagógica, gracias al análisis individual o colectivo del trabajo en el aula, de las interacciones con los niños, de los

intercambios con los adultos sordos y con los demás docentes que trabajan en la institución. Esta cualificación es posible cuando el docente hace de su práctica un permanente ejercicio de reflexión, es decir, la analiza, la piensa, la discute, la interpreta y la contrasta con la teoría y a partir de ello se autoreta para generar transformaciones significativas e innovar su desempeño pedagógico y lingüístico frente a los educandos sordos.

3. Cualificación en espacios institucionalmente constituidos: Se realiza con propósitos definidos frente a necesidades concretas que demanda el equipo docente a partir de su experiencia. Esta cualificación es programada por la institución en tiempos específicos que suponen la asistencia y participación de todo el equipo docente. Es conveniente realizar estas jornadas periódicamente puesto que la secuencialidad y rigurosidad de los encuentros garantiza un proceso sistemático de formación para abordar o profundizar en los tópicos que surjan por el interés o demandas de la propuesta.

Esta cualificación puede llevarse a cabo a través de diversas metodologías como, por ejemplo, talleres, jornadas pedagógicas o institucionales, conversatorios, pasantías, exposiciones, seminarios y conferencias. Hay temáticas frente a las cuales se puede invitar a estudiosos e investigadores en el tema para que dicten charlas o conferencias, organicen talleres o desarrollen procesos de asesoría o asistencia técnica. También hay otros tópicos de cualificación sobre los cuales hay documentación que puede ser leída y analizada previamente por todos los miembros del equipo docente, la cual se puede presentar y debatir colectivamente. Es importante para garantizar que se cumplan los propósitos de las jornadas que se designen responsables profesionales que lideren u orienten estos espacios.

Además, es importante tener en cuenta que existen aspectos en la cualificación de los docentes que si bien pueden abordarse como temáticas, es decir, constituirse en objeto de estudio, reflexión y aprendizaje por parte de ellos, el éxito del proceso de cualificación se obtiene en la medida en que estos desarrollos teóricos se incorporen progresivamente en la práctica pedagógica cotidiana del docente⁶⁸. La

⁶⁷ Estos tres niveles de cualificación se desarrollan simultánea e interdependientemente, es decir, que cuando el docente accede, y se apropia teóricamente de alguna temática, ello le da la posibilidad de visualizar o comprender su práctica cotidiana desde otra óptica. Así mismo, los desarrollos y hallazgos que surgen de la vivencia diaria del equipo docente generan la necesidad de ir a fuentes teóricas que permitan dilucidar al docente la razón de ser de sus inquietudes.

⁶⁸ A manera de ejemplo, no basta con saber y conceptualizar aspectos sobre las representaciones sociales del sordo y la sordera desde una perspectiva social y antropológica, si en la práctica el docente desarrolla clases débiles, con información reducida, con contenidos recortados y se conforma con el mínimo esfuerzo y desempeño del estudiante.

cualificación supone volver permanentemente sobre los tópicos trabajados a la luz de las experiencias y de las transformaciones de los actores educativos, lo cual promueve mayores profundizaciones, la identificación de nuevos aspectos o elementos de la temática o la inclusión de otros que no se habían previsto.

Los modelos lingüísticos sordos requieren como base para el ejercicio de su labor cualificarse como mínimo en los mismos tópicos propuestos para los docentes. Sin embargo, es necesario trabajar otras temáticas específicas como son la autobiografía, la recuperación de historias de vida, comunidad, cultura e identidad sorda, adquisición natural de la LSC, estrategias comunicativas e interactivas, para posibilitar la adquisición natural de la lengua en los educandos, enseñanza de la lengua de señas a los oyentes, imagen de sí mismos, actitudes y creencias hacia las lenguas y hacia las personas oyentes (LSC y castellano escrito), cualificación sobre el uso y funciones de la lengua escrita, caracterización y responsabilidades del adulto sordo como modelo lingüístico.

La mayoría de los adultos sordos, quienes actualmente se desempeñan como modelos lingüísticos, son producto de los procesos desarrollados por las tradicionales instituciones de educación especial para sordos o de experiencias de integración escolar. A diferencia de las actuales generaciones, para gran parte de los actuales modelos lingüísticos el derecho a ser educados en su propia lengua les fue negado y por tanto los conocimientos en torno a su comunidad, su cultura y su lengua se gestaron en otros círculos sociales de encuentro entre sordos. Reconocer y respetar esta historia es fundamental a la hora de desarrollar procesos de cualificación con los modelos lingüísticos sordos, puesto que no se puede demandar de ellos que desarrollen acciones y procesos pedagógicos y comunicativos que nunca tuvieron la oportunidad de vivir⁶⁹.

Los procesos de cualificación para los modelos lingüísticos sordos pueden orientarse al logro de los siguientes propósitos:

- Hacer visibles los saberes que de hecho ya poseen, su historia de vida, sus experiencias con la comunidad sorda y oyente en los diferentes

momentos de la vida, su lengua, su sentido del humor, su cultura, entre otros, relevando el valor pedagógico que estos tienen en la propuesta educativa.

- Reflexionar en torno a por qué estos saberes poseen un valor significativo en la educación de las nuevas generaciones de sordos.
- Abordar temáticas y procesos relacionados con la educación de los sordos que les permitan su comprensión, desde la perspectiva bilingüe y bicultural.
- Facilitar el conocimiento sobre los procesos de adquisición natural de la Lengua de Señas Colombiana y la identificación de estrategias comunicativas, para posibilitar dicha adquisición por parte de los educandos sordos.
- Comprender el significado, perfil, rol y funciones del modelo lingüístico sordo en la escuela bilingüe bicultural y los mecanismos y estrategias para cumplir con este papel.

Con los modelos lingüísticos sordos es posible optar por los mismos niveles de cualificación presupuestados para los docentes oyentes, siendo conveniente que frente a los niveles 1 y 2 se les motive y oriente a indagar en torno a las experiencias de otras personas sordas que desempeñan esta misma labor y a revisar fuentes y materiales que aborden los temas de interés para una mejor práctica pedagógica. Los docentes oyentes pueden apoyar y acompañar a los adultos sordos en la lectura y análisis de los materiales y en la interlocución sobre las prácticas pedagógicas de unos y otros.

Finalmente, es de señalar que la institución educativa no es la única responsable de la cualificación de los equipos docentes, para lo cual requiere identificar sus alcances y límites ante esta necesidad. Desde la institución bilingüe bicultural para sordos se pueden generar inquietudes y sugerencias dirigidas a las necesidades de formación de los docentes, con el propósito de conseguir transformaciones en los programas universitarios que actualmente ofrecen formación pedagógica.

4. Definir y consolidar las actividades y espacios de trabajo en la institución educativa es una acción que materializa la vida escolar debido a que la atención educativa que requieren los estudiantes sordos amerita acceder a experiencias sociales, culturales, lingüístico-comunicativas, formativas y

⁶⁹ Resulta una constante en los relatos de los sordos que cuando ingresan a trabajar como modelos lingüísticos, la institución y sus docentes dan por hecho que el sordo sabe el significado de su trabajo y por tanto de lo que tiene que hacer con los estudiantes. No se realizan procesos de orientación o inducción y el sordo termina haciendo lo que cree que debe hacer. Un ejemplo de ello es que por lo general se asume que deben "enseñar lengua de señas a los estudiantes y tienden a repetir el esquema que conocen para ello, es decir, mostrar el objeto, dar la seña y construir frases y oraciones con el vocabulario que van aprendiendo los niños y jóvenes de forma descontextualizada.

académicas, de tal manera que sean el medio para lograr los objetivos de la propuesta educativa bilingüe.

Es fundamental que la institución analice que debido a la diversidad de espacios, actividades y experiencias que se deben ofrecer a los educandos es conveniente que la jornada escolar para la prestación del servicio educativo sea lo más amplia posible, es decir, jornada única, puesto que cuanto mayor sea el tiempo que pase el estudiante en contacto con las lenguas en cuestión, con los modelos lingüísticos sordos, con los docentes oyentes y sordos, con las experiencias significativas, mayores serán sus posibilidades de desarrollo bilingüe y bicultural.

La organización escolar debe presupuestar como mínimo tres tipos de espacios: 1. Administrativos, 2. Pedagógicos, y 3. Socioculturales; cada uno de ellos estructurado por una serie de actividades necesarias para el buen desarrollo de la propuesta:

Administrativos: Implica actividades que permiten planificar, gestionar, hacer seguimiento y evaluar las acciones que garantizan un buen desarrollo de la propuesta educativa. Son lideradas por los directivos de la institución y coordinadas por los miembros del equipo docente a quienes se delega tal responsabilidad. Entre estas se tienen:

- Programar y realizar reuniones administrativas periódicas entre directivos y equipo docente para estar al tanto del funcionamiento de la propuesta, reconocer sus avances, dificultades o problemáticas del equipo docente, los educandos, los padres y la institución en general; allí se acuerdan los procedimientos para la gestión de las alternativas de solución requeridas.
- Planear, preparar, desarrollar y evaluar las jornadas de cualificación para docentes, modelos lingüísticos sordos y directivos, de acuerdo con las demandas de la propuesta educativa y las necesidades del equipo.
- Planear, preparar, desarrollar y evaluar jornadas institucionales y pedagógicas para abordar las acciones educativas que requiere cualquier plantel educativo: consejos de evaluación de educandos, procesos de evaluación institucional, construcción de PEI, definición de enfoque pedagógico, diseño de planes de estudio, elaboración de boletines e informes, solo por citar algunos ejemplos.
- Planeación y seguimiento tanto de las actividades pedagógicas de cada una de las áreas

obligatorias, transversales y espacios comunitarios, como de la implementación de la propuesta educativa en su conjunto.

- Planear, preparar e implementar las estrategias de acompañamiento, orientación y atención directa a padres de familia.

Pedagógicos: En estos espacios se realizan actividades para la atención directa de los educandos sordos y posibilitar la construcción de los conocimientos definidos en el enfoque pedagógico. Deben estar a cargo de los docentes con el acompañamiento de los modelos lingüísticos sordos para el curso efectivo de los procesos académicos y formativos de los educandos sordos. Entre estos están:

- Realizar encuentros para la dirección de grupo con objeto de interactuar con los educandos, en torno a su sentir, necesidades, derechos y obligaciones sobre la propuesta.
- Implementar las experiencias y actividades al en las clases en relación con las áreas disciplinarias y de acuerdo con la estrategia metodológica definida en la institución.
- Planear y desarrollar actividades y experiencias para abordar tópicos de formación con los educandos que no estén incluidos en los planes de estudio, como son los proyectos pedagógicos transversales, acceso actualización a información de interés y talleres formativos consistentes en educación sexual, prevención de la drogadicción, manejo del tiempo libre, formación para el uso adecuado del servicio de interpretación, entre muchos otros.
- Programar e implementar salidas pedagógicas, excursiones, visitas a lugares de interés, asistencia a eventos y jornadas recreativas que estén en coherencia con las necesidades e intereses formativos de los educandos.
- Planear y garantizar espacios formales e informales para el acceso a la lengua escrita como segunda lengua.

Socioculturales: Dentro de estos espacios, las actividades permiten la exploración y apropiación de los conocimientos inherentes a la comunidad sorda, a la formación bicultural y a la actualización y enriquecimiento permanente de la LSC por parte de la comunidad educativa. Estas son lideradas por los modelos lingüísticos sordos con el apoyo y acompañamiento de los docentes⁷⁰.

⁷⁰ Para ampliar este tipo de actividades se ejemplifican y desarrollan con mayor detalle en el apartado de comunidad sorda de este capítulo del documento.

5. La gestión de los recursos físicos y materiales que faciliten el desarrollo de las acciones educativas

es fundamental, pues estos posibilitan el desempeño de los docentes y modelos lingüísticos, favorecen el bienestar personal de toda la comunidad educativa y permiten un mejor aprovechamiento de las experiencias pedagógicas por parte de los educandos sordos. Entre estos son indispensables

- Espacios amplios, bien iluminados, con reducción de barreras de tal forma que se permita la comunicación visual.
- Las aulas deben ser en lo posible amplias, ventiladas e iluminadas, dotadas con mobiliario modular de tal manera que permitan una organización favorable para las interacciones cara a cara, el trabajo grupal, los desplazamientos espaciales, así como la adecuada ubicación de los recursos y materiales didácticos o de ambientación visual. Para conseguir lo anterior es conveniente también contar con un número de hasta **20** estudiantes por aula.
- Lugares de encuentro y reunión para la comunidad educativa, con las mismas condiciones de visibilidad y espacio que las aulas escolares.
- Biblioteca accesible y acorde con los intereses y edades del grupo de educandos con suficiente variedad y cantidad de textos de literatura, cuentos, mitos, leyendas, historias tradicionales, enciclopedias, diccionarios, libros por área de disciplinas, entre otros.
- Videoteca con sus respectivos recursos técnicos (cámara de vídeo, VHS, televisor, retroproyector, software de digitación y edición de vídeos, entre otros) y suficientes registros fílmicos tales como fotografías, experiencias propias de la vida escolar de la comunidad sorda, es decir, relatos, cuentos, teatro, poesía, chistes sordos, salidas pedagógicas, noticias actuales, vídeos de apoyo a la LSC, entre otros.
- Sala de informática con suficiente material didáctico en CD-ROM que posibilite el aprovechamiento de la experiencia visual frente a la construcción de los conocimientos y el uso de la tecnología: acceso a multimedia e Internet por parte de los estudiantes.
- Materiales didácticos, juegos que privilegien la experiencia visual, diferentes tipos de juguetes y juegos individuales y colectivos, utilería didáctica como pintura, espejos, accesorios.
- Accesibilidad a espacios físicos donde se posibilite el descubrimiento de nuevos campos de conocimiento a través de la experiencia significativa de los educandos sordos. Por ejemplo,

zonas verdes y deportivas, salidas a lugares de la ciudad como son: sitios de interés ecológico, artístico, interactivos, culturales, comunitarios, recreativos, entre otros.

- Adecuada señalización luminosa y visual tanto de los espacios físicos, como de referencia temporal para las rutinas y actividades escolares (utilización de timbres luminosos para ingresos, descansos, salidas, reuniones, entre otros).

La experiencia ha demostrado que los anteriores recursos se consideran relevantes; no obstante, como las instituciones bilingües para sordos están en un proceso de construcción permanente, se requiere la constante indagación y reflexión de docentes y modelos lingüísticos sordos, sobre la creación de nuevos y originales materiales o didácticas que resulten acordes con la labor pedagógica orientada a educandos sordos.

Luego de visualizar los componentes de la estructura organizativa de una propuesta educativa bilingüe bicultural para sordos se hace necesario clarificar el papel de las lenguas dentro de ella, pues esta definición incide en la forma de materializar, no solo en el aspecto organizativo, sino también en los demás componentes de la organización curricular de la propuesta como son lo académico, el trabajo con la comunidad sorda y los padres de familia.

Las Lenguas: Lengua de Señas Colombiana y Lengua castellana escrita



En una propuesta educativa bilingüe bicultural, la comprensión sobre el papel de las lenguas en la formación de los educandos es crucial para garantizar una formación responsable a este respecto. La articulación coherente de este aspecto en la

organización curricular de la propuesta posibilita dirigir el desarrollo de diferentes experiencias y contextos de interacción que permitan generar excelentes condiciones lingüístico-comunicativas que garanticen a los educandos sordos avanzar en la adquisición y dominio de la LSC, así como la cualificación del equipo docente en el uso de esta misma lengua para diferentes funciones comunicativas. Igualmente, se define el papel de la lengua castellana escrita en el contexto escolar, los espacios pedagógicos desde los cuales se lleva a cabo su enseñanza y la formación que al respecto requiere el equipo docente.

La lengua de señas colombiana como primera lengua en las propuestas educativas bilingües biculturales para sordos es la lengua que viabiliza todas las interacciones comunicativas que se suceden dentro y fuera de la institución, entre los miembros de la comunidad educativa. Es decir, la LSC no es solo la lengua para el desarrollo de las clases o las experiencias académicas, sino que además es aquella que dinamiza la comunicación en toda la vida escolar. Su uso debe ser permanente a lo largo de toda la escolaridad, independientemente de que los estudiantes vayan desarrollando competencias en el uso y manejo de la segunda lengua; así mismo, desde la institución educativa se requiere promover su uso y conocimiento fuera del contexto escolar.

Las acciones que se realicen dentro de una propuesta bilingüe bicultural para sordos, con objeto de garantizar que los estudiantes adquieran naturalmente la LSC, la actualicen y enriquezcan permanentemente, deben ser un propósito continuo a lo largo de toda la escolaridad. Necesariamente se han de generar las condiciones que posibiliten este objetivo de forma transversal desde todos y cada uno de los espacios escolares; así, desde lo administrativo, lo académico, la lengua escrita, el trabajo con padres y los intercambios con la comunidad se deben promover experiencias que contribuyan integral y articuladamente al logro de dicha adquisición⁷¹.

Así mismo, es fundamental tener en cuenta que solo en la medida en que directivos, docentes y modelos lingüísticos sean usuarios proficientes de la LSC y

además de ello reflexionen sobre los usos e implicaciones de esta en el contexto escolar, se podrán generar las estrategias, contextos y experiencias para que los estudiantes puedan contar con las condiciones apropiadas que requiere el acceso a una primera lengua.

Para permitir que directivos y docentes oyentes tengan la posibilidad de perfeccionar el dominio de la LSC, es importante que a nivel administrativo se piense en una solución progresiva que les permita cualificar su uso tanto para la interacción cotidiana e informal, como para su uso en el contexto escolar y académico. Igualmente, es responsabilidad de los docentes que deciden desempeñarse en el contexto educativo para sordos acceder autónomamente a diferentes estrategias que les posibiliten enriquecer y dominar la LSC para distintos fines comunicativos.

Al respecto, es fundamental que los directivos y docentes oyentes comprendan que el dominio de la lengua sólo se logra en la medida en que, entre otros aspectos, se tome conciencia en torno al hecho de que ser docente de sordos implica necesariamente ser un excelente usuario de la LSC; igualmente, comprender que lograr dicha suficiencia requiere una actitud positiva, de compromiso para fijarse y alcanzar metas a corto plazo para avanzar en su dominio .

Las propuestas educativas bilingües biculturales para sordos pueden promover estrategias que contribuyan, no solo al dominio y cualificación progresiva de la LSC, sino al conocimiento en torno a su estructura y funcionamiento. Al respecto, se puede programar la realización de talleres de formación en LSC, liderados por los modelos lingüísticos: juegos interactivos, diálogos y conversaciones de diferente índole y grado de complejidad, narración y comprensión de diferentes textos, cuentos, relatos de historias de vida, fábulas, leyendas, sucesos históricos, explicaciones, descripciones, desarrollo de clases simuladas, entre otros. La participación de los docentes en este tipo de actividades y la exigencia que cada una de ellas demanda, posibilitan que estos identifiquen y apropien los diferentes usos de la LSC e identifiquen sus fortalezas y aspectos por mejorar.

⁷¹ En consecuencia con esta afirmación, al ser la LSC un proceso transversal, en cada uno de los aspectos que constituyen la organización curricular de una propuesta educativa bilingüe y bicultural para sordos (lo organizativo, las lenguas, los padres, lo académico, la comunidad sorda) se plantean estrategias y experiencias que además de permitir el logro de los propósitos a los cuales hace referencia cada uno de ellos, contribuyen a generar condiciones sociolingüísticas para la adquisición y dominio progresivo de la LSC por parte de los educandos. En este apartado se brindan únicamente orientaciones que contribuyen a que los docentes y modelos lingüísticos puedan acceder a estrategias que les permitan cualificar su lengua y de esta manera ponerla al servicio de las condiciones requeridas por los educandos.

Es conveniente que la institución educativa gestione la consecución de material impreso y vídeo grabado sobre vocabulario pedagógico de las diferentes áreas, o textos teóricos que se refieran a la organización gramatical de la LSC. Esto, con el propósito de que los docentes, modelos lingüísticos e incluso los estudiantes puedan indagar en estos medios el vocabulario propio de cada una de las áreas que no sea conocido⁷².

Resulta igualmente muy productivo realizar periódicamente "jornadas de inmersión en la LSC" como campamentos, convivencias o encuentros entre docentes y diferentes miembros de la comunidad sorda, con el propósito de que los primeros estén en periodos extensos de tiempo en contextos comunicativos que los "obliguen" a usar la LSC en diferentes actividades formales e informales como conversar e intercambiar ideas, pensamientos o defender puntos de vista.

La institución educativa bilingüe bicultural ofrece un entorno apropiado para que los docentes aprovechen al máximo los espacios académicos y socioculturales para establecer intercambios comunicativos con los modelos lingüísticos que participan en la propuesta; el contacto permanente con estos permite pues avanzar tanto en la comprensión, como en el uso y expresión de la LSC. Igualmente, dichas interacciones posibilitan al docente identificar expresiones propias de la lengua: uso de señas en coherencia con el contexto, manejo de los aspectos no manuales de la lengua (espacio, expresión corporal, seguimiento visual) y uso de la lengua en forma discursiva.

También en el espacio escolar los docentes pueden autoexigirse con objeto de ampliar sus conocimientos sobre la estructura y funcionamiento de la LSC indagando permanentemente con los modelos lingüísticos, con otros docentes oyentes que cuenten con mayores niveles de proficiencia o consultando textos especializados. Lo anterior contribuye al dominio y comprensión sobre los diferentes fenómenos lingüísticos que se dan en cualquier lengua natural.

En otros espacios fuera de la institución educativa es importante establecer contactos con diferentes miembros de la comunidad sorda que usen con proficiencia la LSC, para conocer a sus hablantes, sus percepciones del mundo, compartir con ellos, entrar en diálogos que permitan visualizar sus formas de ser, convivir, relacionarse y pensar como miembros de una comunidad lingüística minoritaria.

Al igual que directivos y docentes oyentes, los modelos lingüísticos también tienen un compromiso frente a la adquisición y enriquecimiento de la LSC de los estudiantes y frente a su cualificación por parte de los docentes. De esta manera se considera fundamental que estos usen la lengua para interactuar tanto con los estudiantes, como con los docentes en todos los espacios escolares, asegurándose de promover situaciones comunicativas en las cuales los usuarios adultos se comuniquen permanentemente con estos y modelen el uso adecuado de la lengua en estas interacciones de forma oportuna, con expresiones claras y con un discurso secuencial y ordenado.

Además, es importante que los modelos lingüísticos brinden oportunidades de interacción a los estudiantes sordos para reflexionar en torno a la comunicación, sus propósitos y la necesidad o deseo de comunicarse con distintos interlocutores. El estudiante necesita desarrollar habilidades para usar efectivamente la lengua, para expresar necesidades y pensamientos y para iniciar y mantener contactos sociales con otros.

Así mismo, es importante que contribuyan junto con los docentes a identificar los avances y aspectos por mejorar en el uso de la LSC de los estudiantes sordos en diferentes contextos de interacción y para diversas funciones comunicativas⁷³ como producto de su participación en las actividades desarrolladas siendo conveniente que analicen y discutan sobre el desempeño de los estudiantes y realicen los ajustes que se consideren oportunos.

Es fundamental que los modelos lingüísticos sordos promuevan y velen porque la LSC mediatice el

⁷² Se debe tener en cuenta que si bien conocer y usar dicho vocabulario es fundamental, es más importante que el estudiante comprenda en primera instancia el concepto a que hace referencia una determinada seña. Para ello es necesario que los docentes tengan la suficiencia en el uso de la LSC para desarrollar experiencias e interacciones pedagógicas que permitan ir dilucidando los significados inherentes a un determinado contenido. La incorporación de señas académicas al discurso del educando debe realizarse siempre sobre la base de que este haya comprendido previamente su significado en contexto.

⁷³ Entre estas tenemos: *Función Instrumental*: Sirve para satisfacer necesidades materiales del niño, para obtener los bienes y servicios que él desea. *F. Reguladora*: Es la que utiliza el niño para controlar la conducta de otras personas. *F. Interactiva*: Se refiere al uso del lenguaje en la interacción del niño consigo mismo y con los demás. *F. Personal*: Con esta el niño ya es consciente del lenguaje como una forma de caracterizar su propia individualidad. *F. Heurística*: Se usa el lenguaje como medio para investigar la realidad interior y exterior. *F. Imaginativa*: Relaciona al niño con su medio ambiente, pero en forma diferente, el niño utiliza el lenguaje para crear su propio medio ambiente. *F. Informativa*: El lenguaje sirve al niño de medio para comunicar nuevas informaciones. El niño sabe que puede dar un mensaje por medio del lenguaje, en Caicedo Max. H. *Introducción a la Sociolingüística*. Cali. Colombia: Centro Editorial. Universidad del Valle. 1991.

desarrollo de todas las actividades escolares, ya que estas proveen situaciones de interacción natural propicias para generar en los estudiantes la necesidad de expresión y comprensión.



La lengua escrita en las propuestas educativas bilingües biculturales para sordos. Si bien las instituciones educativas bilingües biculturales para sordos no son el único escenario para el aprendizaje de la lengua escrita, se deben generar condiciones administrativas, pedagógicas y comunitarias que contribuyan a que los estudiantes sordos asuman esta lengua como una herramienta comunicativa que les permite, además de resolver situaciones de la vida cotidiana, enfrentar exitosamente situaciones de tipo académico. En este sentido, la institución educativa, en primera instancia, debe reflexionar y discutir en torno a su papel, límites y posibilidades en la enseñanza del castellano escrito a los educandos sordos, teniendo en cuenta las condiciones con que el educando ingresa al proceso escolar⁷⁴.

Atendiendo a lo anterior, en las propuestas educativas bilingües biculturales se considera la lengua castellana escrita como una segunda lengua para los sordos, dado que esta no se adquiere como una lengua nativa o materna, sino "que se aprende cuando el lenguaje ya se ha desarrollado o se está desarrollando a través de la adquisición de una

primera lengua. Por tanto, aprender a leer y escribir es aprender una segunda lengua; ello implica llegar a conocer su estructura, funcionamiento, conocer sus convenciones y utilizarla en las funciones que le son propias"⁷⁵.

Para la articulación de la lengua escrita en la organización curricular de propuestas educativas bilingües biculturales se tienen en cuenta unos *principios*⁷⁶, que independientemente del enfoque desde el cual se oriente dicho proceso, se constituyen en pilares fundamentales para la enseñanza de la segunda lengua:

- **Los estudiantes deben contar con un pleno desarrollo del lenguaje:** Para ser utilizado en todas sus potencialidades, fundamental para la comunicación espontánea, ilimitada y creativa, y que esté al servicio del intelecto desde los primeros años de la infancia, tal como lo afirman los estándares básicos de calidad en matemáticas y lenguaje⁷⁷.
- **Reconocer la LSC como la primera lengua de los educandos sordos:** Mediante la cual tengan la posibilidad de indagar, cuestionar y reflexionar sobre el medio que los rodea, hablar sobre sí mismos, sobre sus familias, sobre sus gustos, sus intereses y expectativas e interactuar con pares comunicativos en distintas situaciones de comunicación. Una lengua de señas que les permita apropiarse y organizar la realidad social, una lengua con la cual el estudiante inicie la estructuración de su conciencia y personalidad como sordo; sin estas habilidades, el aprendizaje de la lengua escrita se convierte en una tarea muy compleja y difícil.
- **Generar entornos de lengua escrita significativos:** Caracterizados por la presencia de docentes y adultos sordos que usen la lengua escrita en presencia de los estudiantes, que participen en actos de lectura y escritura con los estudiantes sordos y para ellos. Dichos entornos

⁷⁴ Dentro del contexto del proyecto educativo bilingüe bicultural para sordos INSOR, de forma paralela se llevó a cabo un proyecto de investigación denominado "Diseño, implementación y evaluación de una propuesta para la enseñanza de la lengua escrita para estudiantes sordos de la básica primaria". Esta experiencia se desarrolló durante seis años con un grupo de doce estudiantes que iniciaban su escolaridad. Al empezar dicho proceso estos contaban con edades entre los siete y ocho años de edad y provenían del hogar para niños sordos del ICBF que funciona en el INSOR; ninguno de ellos tenía manejo consolidado de la Lengua de Señas Colombiana. Dado que desde la organización curricular del proyecto educativo se definieron acciones administrativas, pedagógicas y lingüísticas, el grupo piloto de investigación contó con las condiciones apropiadas para agilizar su proceso de adquisición de la LSC, además de beneficiarse durante todo el desarrollo del proyecto con la presencia y participación de un modelo lingüístico y con maestras oyentes con dominio de la LSC tanto para funciones comunicativas cotidianas, como para el trabajo académico.

⁷⁵ *Ibid.*

⁷⁶ Principios definidos en el contexto del Proyecto de Investigación: Diseño, implementación y evaluación de una propuesta de enseñanza de la lengua escrita a los niños sordos en los tres primeros grados de la básica primaria. Instituto Nacional para Sordos, Universidad del Valle, 1997.

⁷⁷ Ministerio de Educación Nacional ¿conoce USTED lo que sus hijos deben saber y saber hacer con lo que APRENDEN?. Estándares básicos de calidad en matemáticas y lenguaje. Versión adaptada para las familias colombianas del documento "Estándares básicos de matemáticas y lenguaje" educación básica y media. 2003.

también deben mostrar a los educandos sordos que la lengua castellana escrita, además de ser acto individual y colectivo, es siempre una interacción que permite al lector establecer relaciones entre diferentes textos y contextos.

- **Brindar a los estudiantes variado input lingüístico⁷⁸ en lengua escrita:** en el cual se lea con los estudiantes sordos y para ellos y se tenga como punto de partida sus intereses y motivaciones, para propiciar de esta forma la activación de esquemas conceptuales y lingüísticos que les permitan en primera instancia conocer y aprender las convenciones de diferentes textos escritos. Este input debe posibilitarle al estudiante identificar el tipo de conocimiento que es representado mediante la lengua escrita. El docente debe asegurar a los estudiantes un input donde ellos encuentren textos interesantes y agradables que se hagan cada vez más complejos sintáctica y semánticamente.
- **Partir de contextos y textos significativos para los estudiantes:** Para lo cual se necesita definir espacios pedagógicos institucionales que garanticen el desarrollo de diversas actividades de lengua escrita, los cuales contribuyan a que los estudiantes comprendan y sientan necesidad de usar la lengua escrita para responder a situaciones importantes y básicas para su vida. De la misma manera se requiere el uso de textos escritos completos y auténticos. Los textos que se exponen deben caracterizarse por presentar una correcta redacción, ortografía y puntuación, pues los estudiantes deben estar en contacto con modelos adecuados de esta lengua.
- **Ofrecer una propuesta que contemple la continuidad del proceso educativo de los estudiantes sordos:** La cual contemple y garantice las condiciones administrativas, pedagógicas y lingüísticas que permitan implementar la enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita como segunda lengua en todos los grados y niveles de la educación formal. Pues este es un proceso complejo que requiere entre otros aspectos formación continua de los maestros en el dominio de la LSC; en las didácticas para la enseñanza y aprendizaje de

segundas lenguas, en la educación bilingüe para sordos, etc.

Consecuentemente, es de vital importancia que cuando la institución clarifique y defina las acciones que debe emprender para garantizar la enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita de los educandos sordos, tenga en cuenta que este es un proceso complejo, a largo plazo y que requiere continuidad. Esto es fundamental, pues en el aprendizaje de esta lengua intervienen aspectos que inciden en los logros de los estudiantes como son: la continuidad del proyecto educativo⁷⁹; los ritmos de aprendizaje de sus estudiantes en los cuales intervienen factores como la edad, las motivaciones, las actitudes y aptitudes de los aprendices, el estatus de las lenguas en cuestión y factores relacionados con los enfoques y metodologías adecuados para la enseñanza de la lengua escrita.

En la institución educativa bilingüe bicultural para sordos es importante emprender acciones para garantizar que la enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua para los sordos sea posible desde un proyecto educativo que comprenda y dimensione la complejidad de dicho proceso. En este sentido, desde el contexto escolar es imperativo que se deje de perpetuar la enseñanza de la lengua escrita a los sordos como un ejercicio cuyo propósito principal sea responder a exigencias de tipo legal y académico que buscan que estos aprendan a leer y escribir y no responder a una situación educativa compleja.

La propuesta educativa bilingüe bicultural para sordos debe contemplar dentro de su organización curricular el generar espacios de discusión y reflexión en torno a lo que significa la lengua escrita y saber leer y escribir; también sobre lo que implica a los estudiantes sordos aprender la lengua escrita como segunda lengua, en las condiciones en que actualmente están ingresando a la escolaridad, así como sobre las prácticas pedagógicas que tradicionalmente los maestros han utilizado para su enseñanza a los educandos sordos.

A partir de estas reflexiones, la institución requiere tomar decisiones administrativas y pedagógicas que brinden a los equipos docentes la tranquilidad y la posibilidad de definir objetivos a corto, mediano y largo

⁷⁸ Es el lenguaje al cual se expone el estudiante, puede ser hablado o escrito y sirve como la información o los datos que debe utilizar el estudiante para determinar las reglas del idioma objeto de estudio. Ellis, Rod. Understanding Second Language acquisition. Oxford: University Press 1989. Lineamientos Curriculares. Idiomas Extranjeros. MEN, 1999.

⁷⁹ Desde la experiencia del INSOR en su proceso investigativo se ha podido constatar que una propuesta de enseñanza de lengua escrita como segunda lengua desarrollada solo en el nivel de básica primaria, si bien posibilita que el estudiante consolide las bases para el aprendizaje de esta y obtenga logros importantes a este respecto, es absolutamente necesario que el proceso de enseñanza continúe en la básica secundaria y media para lograr mayores avances en el conocimiento y uso de la lengua escrita.

plazo que permitan visualizar gradualmente la apropiación de la lengua escrita por parte de los estudiantes. Al respecto, es importante tener en cuenta que la enseñanza de la lengua escrita es una responsabilidad social; por tanto, no se circunscribe únicamente al contexto escolar; además, su enseñanza no debe quedar restringida a su estudio como una asignatura dentro del plan de estudios, sino que debe abordarse transversalmente en todos los frentes de trabajo de la propuesta⁸⁰.

Es fundamental considerar en la toma de decisiones institucionales que la enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua a los sordos es un proceso que requiere tiempo, confianza, continuidad y proyección en la propuesta educativa para que se logren visualizar avances en los estudiantes, es decir, que las diferentes instancias educativas deberán asumir que los sordos no leerán en un corto plazo y con la suficiencia académica requerida para aprender a través de la lengua escrita.

También en la organización curricular de la propuesta es necesario promover la capacitación permanente del equipo docente en el uso de la LSC, en el conocimiento de aspectos sociolingüísticos, psicolingüísticos, en la gramática de ambas lenguas y en las didácticas y metodologías para la enseñanza de segundas lenguas, puesto que en la medida en que amplíe y profundice sus conocimientos sobre estos aspectos, contará con mayores herramientas de tipo conceptual y práctico, no solo para enriquecer las prácticas pedagógicas, sino para comprender la complejidad del proceso.

Es absolutamente necesario que en la institución educativa se generen ambientes de confianza en los que el estudiante sordo se sienta motivado y crea que el aprendizaje de la segunda lengua es una tarea que tiene sentido para su vida; ambientes que le permitan lograr sus metas académicas con la orientación del docente y de acuerdo con sus propias posibilidades, con su historia sociolingüística y escolar. Es decir, que las metas, objetivos y logros que se planteen sean consecuentes con el proceso.

En cuanto al proceso de enseñanza de la lengua

escrita a los estudiantes sordos, es esencial que los docentes tengan en cuenta que la lengua escrita no debe enseñarse de igual manera que a los oyentes, entre otras razones, porque esta es una lengua que posee características diferentes a la lengua oral, con reglas y normas que le son propias; además, porque los estudiantes ingresan a la escolaridad sin una primera lengua consolidada y con edades avanzadas y su aprendizaje requiere competencia comunicativa⁸¹ en una primera lengua. Esta competencia contribuye a que las representaciones que se hacen los estudiantes sobre los procesos y las estrategias de adquisición de la primera lengua favorezcan el aprendizaje de la segunda lengua.

Además de lo anterior se ha de tener conciencia en torno a que la enseñanza de la lengua escrita es un proceso complejo que requiere tiempo, paciencia y, lo más importante, creer en las capacidades y posibilidades de los estudiantes, pues cada uno lo hará a su tiempo y cuando haya logrado la suficiente madurez para entender la complejidad de la lengua que aprende.

Así mismo, los docentes han de considerar que al iniciar el proceso de enseñanza de la lengua escrita, esta no debe hacerse con propósitos académicos⁸², dado que para tal fin es necesario en primera instancia que los estudiantes dominen la LSC para la interacción en situaciones de comunicación cotidiana, es decir, para conversar, dialogar, comentar sobre situaciones personales, familiares, etc. En segunda instancia, el estudiante sordo debe dominar el uso de la LSC para funciones más específicas como narrar sucesos, describir fenómenos relacionados con las diferentes áreas, realizar resúmenes, dar explicaciones, definir conceptos, etc.

Simultáneamente, todo el equipo docente puede apoyar y responsabilizarse de la organización de *ambientes o espacios significativos* para la segunda lengua que brinden información escrita relevante a los estudiantes, pues los mismos contribuyen a que estos encuentren sentido y se interesen por la apropiación de esta. Para ello se pueden aprovechar los espacios físicos con objeto de ilustrar a los estudiantes sobre los diferentes tipos, usos y funciones de los textos, su

⁸⁰ La lengua escrita, como segunda lengua para los sordos, se asume como un proceso que se enriquece a medida que esta comunidad la requiera para diferentes fines comunicativos, puesto que las lenguas se aprenden mediante su uso tanto escolar como académico y social.

⁸¹ Competencia Comunicativa: Uso apropiado de la lengua en contextos naturales de acuerdo con los propósitos comunicativos del comunicador en su rol tanto de emisor como por la capacidad para implementar o producir lo que se considera apropiado acorde con el contexto comunicativo. Hymes, Dell, Foundations in Sociolinguistics. University of Pennsylvania: Associates, 1972.

⁸² Es decir que no se use como instrumento para el aprendizaje y evaluación de los contenidos de las diferentes disciplinas.

organización global o el seguimiento del eje temático de los mismos. Es así como los corredores, los pasillos, las oficinas, la biblioteca, entre otros, se constituyen en escenarios propicios para ofrecer a los estudiantes información interesante mediante la exposición de periódicos, carteleras, circulares, carteles, folletos con información relacionada con la vida escolar, con el barrio, con la comunidad sorda en general, información sobre la situación del país y afiches que inviten a eventos sociales, culturales, académicos o deportivos, etc.

Es primordial utilizar el aula de clase como el espacio más próximo a los estudiantes sordos para estar en continuo contacto con lo escrito, exponiéndolos a información variada y auténtica, como libros de texto, diccionarios, enciclopedias, carteleras, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, lectura de gráficas, etc. Igualmente, ofrecer oportunidades para acceso a medios virtuales de información, como CD-ROM con información relacionada con las diferentes áreas del plan de estudios o con temas de cultura general, enciclopedias virtuales, Internet, entre otros. Es imprescindible que el docente comente con sus estudiantes el significado de la información que les rodea.

Resulta muy provechoso organizar salidas pedagógicas, visitas permanentes a bibliotecas, encuentros literarios en los cuales los docentes hablen en LSC sobre los textos, lean a sus estudiantes y a su vez estos enriquezcan sus esquemas conceptuales, su pensamiento creativo y simbólico, y vayan vivenciando e interiorizando la necesidad e importancia social de la lengua escrita como herramienta para ser usada en diferentes contextos comunicativos.

Además de lo anterior, es necesario que el equipo docente cuente con elementos para identificar diferentes tipos de textos⁸³ como base para su selección, presentación, narración en LSC y lectura. Los textos narrativos (cuentos, mitos, leyendas, fábulas) que se aborden deben ser ricos en ilustraciones, que estas tengan relación con lo escrito y que sus historias atrapen la atención de los estudiantes, que les generen expectativa y produzcan distintos sentimientos; que los motiven a plantear hipótesis, conjeturas y a predecir su contenido. Los

textos seleccionados no tienen que referirse, necesariamente, a situaciones familiares o conocidas por los estudiantes; es fundamental usar textos variados en crecientes niveles de descontextualización.

Estas orientaciones configuran un marco general que permite articular este aspecto en la organización curricular de la propuesta, no obstante debido a la complejidad y particularidades de la enseñanza del castellano escrito como segunda lengua a los estudiantes sordos, se desarrollan a manera de anexo las orientaciones metodológicas que orientan este proceso en el aula (Ver anexo 4)⁸⁴.

Teniendo claridad sobre la forma de concebir y abordar pedagógicamente el papel de la LSC y del castellano escrito en la propuesta educativa, es necesario estructurar la organización de los aspectos académicos de la propuesta educativa, pues desde allí se define la construcción de la ruta de muchos de los procesos de conocimiento disciplinar y sociocultural por los cuales es importante que transite el educando sordo.

Lo Académico



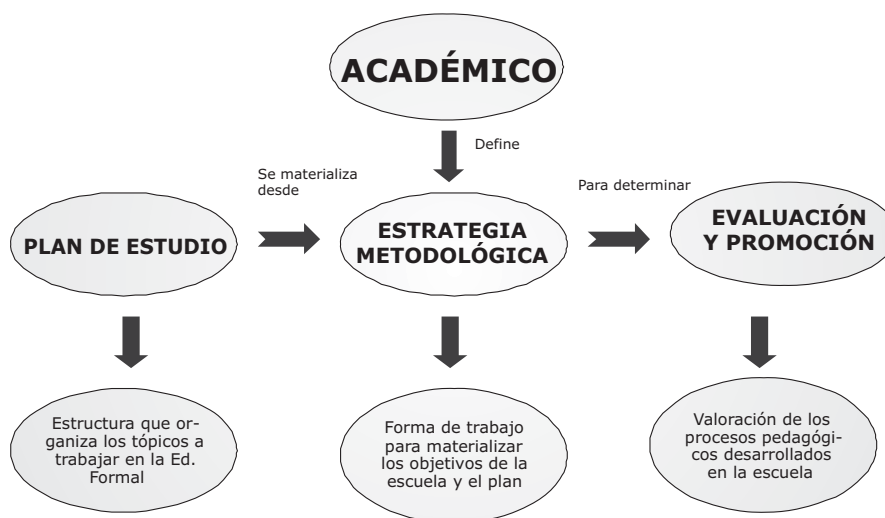
Dentro de la organización curricular de una propuesta educativa bilingüe bicultural para sordos, se hace necesario establecer la forma para definir, seleccionar y organizar los conocimientos y saberes disciplinares y socioculturales que deben abordarse en el contexto escolar, las estrategias metodológicas que favorezcan dicha construcción y los criterios de evaluación y promoción de la institución educativa. Por tal razón, las

⁸³ Véase en Lengua Castellana. Lineamientos Curriculares. Ministerio de Educación Nacional. Santa Fe de Bogotá, 1998.

⁸⁴ Estas orientaciones metodológicas surgen a partir de la realización del proyecto de investigación Diseño, implementación y evaluación de una propuesta de enseñanza de la lengua escrita a los niños sordos en los tres primeros grados de la básica primaria. Universidad del Valle, Instituto Nacional para Sordos, 1997.

acciones que se desarrollan en la propuesta sobre lo académico, al igual que sobre los demás aspectos, deben estar claramente articuladas e interrelacionadas con la naturaleza del enfoque pedagógico definido en cada institución. El resultado de este trabajo, conduce a las instituciones educativas hacia la construcción de un *plan de estudios* que

responda a las necesidades y potencialidades de sus educandos, así como a una *estrategia metodológica* que permita traducir dicho plan en la formación de los estudiantes y de unos *procesos de evaluación y promoción* que permitan identificar los avances de ellos.



Para definir, seleccionar y organizar los conocimientos es importante partir de la visualización de los objetivos que se pretende alcanzar al finalizar los grados y niveles de la educación formal, las características de los educandos y el contexto en el cual está ubicada la institución, pues de allí surgen las condiciones para poder estructurar una ruta pedagógica que oriente la formación bilingüe bicultural de los estudiantes.

Al respecto, es necesario que el equipo docente de la propuesta educativa bilingüe para sordos, en coherencia con su enfoque pedagógico, defina cuáles son los conocimientos y saberes en torno a la ciencia, el arte, la cultura, la sociedad y la comunidad sorda, pertinentes para que el educando logre el curso de la educación formal y desarrolle su competencia bilingüe y su formación bicultural e intercultural.

Luego de esta definición y selección de conocimientos, las propuestas educativas requieren prever la secuencialidad para el desarrollo de los mismos, organizándolos en planes de estudio, proyectos o

programas, siendo lo más común que los conocimientos propios de las disciplinas o áreas formales se organicen en planes de estudio⁸⁵ y los conocimientos y saberes culturales y comunitarios sobre los sordos se estructuren sobre proyectos o programas de trabajo pedagógico.

Los equipos docentes de las propuestas educativas bilingües biculturales deben garantizar que los educandos sordos tengan la posibilidad de acceder al conocimiento disciplinar, es decir, al de las áreas obligatorias y fundamentales determinadas por el Ministerio de Educación Nacional, sin restricciones ni recortes curriculares. Además del conocimiento de las disciplinas, es imprescindible posibilitar que los estudiantes sordos accedan a una amplia gama de conocimientos, experiencias y saberes en torno a la comunidad sorda y su cultura, teniendo en cuenta que tanto los conocimientos propios de las áreas, como los de la comunidad sorda han de tener el mismo reconocimiento, valor e importancia dentro de la formación de los educandos.

⁸⁵ Los planes de estudio constituyen la estructura de la institución educativa "que permite dar cuenta de los tópicos que se desea trabajar formalmente en la educación, establece los objetos educativos -qué y cuándo- ubicándolos en niveles, ciclos y grados en los cuales se incluyen los conocimientos, competencias y comprensiones del entorno social y de los contextos culturales que permiten modificar actitudes y valores en la diaria convivencia". Es un orientador general para la construcción de conocimientos, saberes y competencias. Ver Vasco, Carlos. *Ibid.*

Es fundamental tener en cuenta que los planes de estudio han de estar articulados con la jerarquización de los objetivos educativos previstos para los sordos en su proceso escolar, es decir, inicialmente, adquirir y dominar una primera lengua, desarrollar integralmente los aspectos socioemocionales a partir de referentes para la construcción de identidades y la identificación con adultos sordos, posibilitar el desarrollo de una teoría sobre el mundo que los rodea y acceder completamente a la información curricular y cultural⁸⁶.

En consonancia con lo anterior, resulta indefectible que el equipo docente tenga en cuenta que los planes de estudio deben prever en su organización y secuencia de conocimientos el tiempo que requieren los estudiantes para acceder al dominio de la LSC para situaciones de la vida cotidiana e interacciones cara a cara y aquel que requiere para fortalecer dicha lengua, de tal manera que pueda ser utilizada para funciones superiores en el contexto académico⁸⁷.

Es importante tener en cuenta que no se trata de esperar a que los estudiantes adquieran una lengua, para después empezar a trabajar los conocimientos de la educación formal; la adquisición de la lengua y la construcción de conocimientos son procesos imbricados. Sin embargo, en las primeras etapas de la vida escolar, la organización de los planes de estudio debe privilegiar que los conocimientos y saberes sean contextualizados, necesarios y significativos en la vida de los educandos sordos, motivantes e interesantes de acuerdo con su edad y generadores de experiencias altamente interactivas.

Por tanto, es conveniente que en los planes de estudio se prevea la progresión en las competencias de los estudiantes frente a los diferentes conocimientos desde el inicio hasta el fin de la escolaridad, articulando en estos el nivel de desarrollo lingüístico que debe ir alcanzando el educando y teniendo en cuenta que estos conocimientos y experiencias no solo construyen lengua, sino que esta permite la expresión de todo lo que se va consolidando en los

esquemas y estructuras cognitivas, emocionales, culturales, motrices, éticas y estéticas del educando⁸⁸.

Los planes de estudio han de estar estructurados de tal manera que a medida que el estudiante vaya logrando mejores desempeños comunicativos en su primera lengua y por tanto pueda interactuar, debatir, expresar, comprender, predecir o hacer hipótesis sobre un determinado fenómeno, la exigencia debe ir aumentando, no solo frente a los campos de conocimiento, sino frente a las formas del discurso, que se deben hacer más complejas progresivamente.

Es fundamental que los equipos docentes estructuren planes de estudio que beneficien y viabilicen sin restricciones el alcance de los objetivos educativos, no solo por parte de los educandos sordos que tienen la posibilidad de desarrollar un proceso formativo secuencial y graduado⁸⁹, sino también por aquellos que llegan con una marcada extraedad en cualquier momento del año escolar, sin historias educativas previas y sin la adquisición de una primera lengua. En este sentido, los planes de estudio deben posibilitar los procesos de aprendizaje y no barreras para el cumplimiento de las metas formativas de los educandos; por ello, la selección y la organización de los conocimientos de los mismos a lo largo del año escolar deben estar pensadas y estructuradas de tal manera que posibiliten las adecuaciones necesarias para aquellos estudiantes que así lo ameriten.

Es necesario que además de lo contemplado en los planes de estudio, las propuestas educativas promuevan otro tipo de conocimientos y saberes que emanan de la convivencia cotidiana y que pese a no ser planificados formal y secuencialmente en la educación de los sordos, resulta muy provechoso trabajarlos y reflexionar pedagógicamente en torno a ellos, pues se constituyen en parte invaluable de la formación integral de la comunidad educativa. Ejemplo de este tipo de conocimientos son las interacciones personales, los valores, las formas de convivencia, las relaciones biculturales e interculturales, las interacciones en LSC y el uso social de la lengua escrita, entre muchos otros.

⁸⁶ Skliar, Carlos; Massone, María Ignacia; Veinberg, Silvana. *El acceso de los niños sordos al bilingüismo y al biculturalismo*. Madrid: Infancia y Aprendizaje. 69-70, 85-99, 1995

⁸⁷ Es importante anotar que los estudiantes sordos en el momento histórico actual, en condiciones ideales, requieren de un tiempo aproximado de dos o tres años para la adquisición de una primera lengua que les posibilite sostener las interacciones comunicativas propias de la vida escolar.

⁸⁸ Es conveniente entonces que la organización de los conocimientos y la adquisición de la lengua se trabajen pedagógicamente a partir de contextos cotidianos y significativos que permitan a los estudiantes recuperar y significar toda la brecha de información y significación que se da en los primeros años de la infancia, antes que empezar por contenidos más complejos (las mitocondrias, los gases tóxicos o los algoritmos, por citar algunos ejemplos). Ello no significa que los estudiantes sordos no aprendan sobre la célula, sobre procesos físicos y químicos o sobre conceptos matemáticos, solo que lo harán en la medida en que su competencia lingüístico-comunicativa se vaya afianzando y cuando los conocimientos requieran menor contextualización y experimentación directa, es decir, cuando a partir de la lengua sea posible incorporar mundos posibles, realidades no presentes y evocar situaciones hipotéticas al aula de clase.

⁸⁹ Es decir, aquellos que empiezan desde el preescolar o desde el primer grado de la básica primaria.

Además de las áreas académicas y los conocimientos comunitarios y culturales en las propuestas educativas bilingües biculturales, es importante conocer que en la medida en que avancen los estudios lingüísticos y sociolingüísticos y las experiencias investigativas en adquisición y aprendizaje de LSC, se podrán ir organizando los planes de estudio sobre la lengua de señas como asignatura académica. Ello, en razón de que los estudiantes sordos deben tener la oportunidad, no solo de adquirirla naturalmente en el contexto escolar y social, sino de poder conocerla, analizarla y reflexionarla desde su historia, su estructura lingüística y sus usos.

Contribuye a la formación integral del educando sordo que la propuesta educativa oferte otros campos de conocimiento dependiendo de su experiencia, su enfoque pedagógico y su infraestructura regional, física, material y profesional, como, por ejemplo, formación artística, empresarial, agrícola, laboral, técnica o tecnológica, entre muchos otros. Cuando una institución opta por uno o varios de estos campos de formación, ellos también hacen parte de los tópicos educativos, razón por la que se requiere seleccionar y organizar en planes de estudio, programas o proyectos, los conocimientos y saberes que de ellos se trabajarán con los estudiantes en los diferentes niveles y grados educativos.

Los equipos docentes pueden orientar la construcción del plan de estudios ya sea por contenidos, por temas, por ejes temáticos, por procesos (sistémica), por problemas o por grupos de conocimientos o unidades didácticas. La institución educativa tiene plena autonomía para optar por la estructura que considere más conveniente, siendo el enfoque pedagógico definido el que determina cuál es la(s) estructura(s) que resulta más coherente con sus planteamientos teóricos.

Ahora bien, independientemente de la estructura que se decida para el plan de estudios, resulta

conveniente para los educandos sordos, en razón de su desfase lingüístico, que estos promuevan el desarrollo y potenciación de procesos⁹⁰ de pensamiento y no solo una memorización temporal de contenidos; ello es lo que garantiza el uso coherente de dichos conocimientos en la solución de problemas dentro y fuera del contexto escolar⁹¹.

Una posible ruta para orientar la construcción de los planes de estudio es la siguiente:

- De acuerdo con el número de docentes, su formación académica, motivación e interés personal frente al área, es necesario conformar equipos para que simultáneamente se trabaje sobre la estructuración de las diferentes áreas y campos de conocimiento que promueva la institución. También habrá casos donde esta tarea debe ser asumida individualmente por algún docente, por lo cual se requiere la retroalimentación o interlocución periódica con el resto del equipo.
- Plantear y jerarquizar los objetivos que deben ser alcanzados por los educandos sordos a lo largo de toda la escolaridad a nivel social, lingüístico, comunicativo, cultural y académico, así como a nivel de proyección académica o laboral.
- Revisar y analizar los referentes básicos para construir planes de estudio como son los textos, teorías e investigaciones sobre el modelo pedagógico adoptado por la institución, así como sobre las didácticas y metodologías que resultan coherentes con este, los lineamientos curriculares de las áreas obligatorias y fundamentales publicados por el Ministerio de Educación Nacional, textos, teorías e investigaciones sobre cada una de las disciplinas en el ámbito escolar, estudios y reportes de procesos educativos, pedagógicos y didácticos con educandos sordos a nivel nacional e internacional⁹², referentes legales que determinan las exigencias del sistema

⁹⁰ Según Negret, Juan Carlos, *los procesos* hacen referencia a las "transformaciones que se producen en el desarrollo de los niños. Siempre son complejos, dinámicos y no se pueden aprender directamente". Hojas pedagógicas, textos No. 6. En revista la Alegría de Enseñar, Cali, Colombia, 1995.

⁹¹ Desde la experiencia del proyecto educativo bilingüe bicultural INSOR se ha optado por la construcción de planes de estudio por procesos y subprocesos de cada una de las disciplinas; en esta construcción han participado los docentes del proyecto con la asesoría de docentes de área o consultores en el tema. Esta tarea ha resultado sumamente compleja debido a las variaciones sociolingüísticas y educativas que año a año presentan los grupos de estudiantes, hecho por el cual se ha sido necesario definir la secuencia de los procesos y subprocesos propios de cada área, antes que los contenidos. Para conocer un ejemplo de esta construcción y las bondades encontradas a partir de está trabajo, ver Anexo 5.

⁹² En Suecia y Dinamarca: Mashie, S. Educando bilingüalmente a los Niños Sordos, 1994; Svartholm, K. Educación Bilingüe para los Sordos: Evaluación del modelo sueco, documento presentado en el XII Congreso Mundial de la Federación Mundial de Sordos, Viena, Austria, Julio 6 al 15 de 1995. En Venezuela. Sánchez, C. *La educación de los sordos en un modelo bilingüe*. Ceprosord. Mérida, 1992; Behares, L.; Pecci, S. Evolución y cambio de las actitudes hacia la educación bilingüe del sordo en Uruguay, 1993; Svartholm, K. *Investigación, métodos, resultados del modelo sueco de educación bilingüe*. Presentado durante la conferencia sobre el bilingüismo en la educación del sordo (FENASCOL), Bogotá, 1994. Bergman, B. y Ahlgren, I. En Estocolmo, Suecia. Lenguajes signados. Educación Bilingüe para Sordos. Conferencia presentada en el encuentro internacional de educación para sordos, Estudios Internacionales sobre Lengua de Señas y Comunicación de los Sordos, Vol. 27, Hamburgo, Alemania, Signum Press, 1994; Skliar, C. Una mirada sobre los movimientos pedagógicos en la Educación de los sordos, una versión parcial publicada en Skliar, C. A Reestructuración Curricular e aula para sordos Políticas Educacionais para aula para sordos Diferencias, Porto Alegre, 1997; Ministerio de Educación Nacional - Instituto Nacional para Sordos: Programa Bilingüe de Atención al Niño Sordo Menor de cinco años, 2002; Ministerio de Educación Nacional - Instituto Nacional para Sordos: Proyecto Educativo Bilingüe Bicultural para Sordos, en los ciclos de preescolar y básica primaria, 1997 a la fecha; Ministerio de Educación Nacional - Instituto Nacional para Sordos, Universidad del Valle: Diseño, Implementación y Evaluación de una Propuesta para la Enseñanza de la Lengua Escrita a Educandos Sordos en la Básica Primaria, 1997 a la fecha.

educativo a nivel escolar⁹³ y, finalmente, modelos de planes de estudio de otras propuestas educativas, además de las orientaciones de este documento.

- Crear espacios para debatir, llegar a acuerdos y relacionar los referentes para la construcción de planes de estudio, analizados por el equipo docente. Estos acuerdos han de permitir establecer qué estructura va a ser construida por la propuesta educativa en coherencia con el enfoque pedagógico definido.
- De acuerdo con la estructura acordada, se hace necesario definir sus componentes, es decir, los procesos, las unidades, los proyectos, las preguntas u otros aspectos por considerar para cada una de las áreas o campos de conocimiento. Se requiere también establecer qué se espera del educando frente a estos componentes en cada uno de los grados y niveles escolares en coherencia con sus potencialidades, necesidades y condiciones sociolingüísticas y educativas.
- Definir, organizar y secuenciar los conocimientos y saberes en torno a la comunidad sorda como son: historia, educación, cultura, lenguas, formas de agrupación, de expresión, representantes, evolución, entre muchos otros.
- Someter en lo posible los planes de estudio construidos por los equipos docentes a procesos de asesoría o consultoría interna o externa tanto con expertos en el campo de la educación bilingüe bicultural para sordos, como de cada una de las áreas académicas, puesto que es común que una alta proporción de profesores para sordos no cuenta con formación específica a nivel de disciplina⁹⁴.
- Definir la estrategia metodológica que resulta coherente con la estructura del plan de estudios y que por tanto puede viabilizarlo de una manera efectiva con los educandos sordos.
- Implementar el plan de estudios y realizar seguimiento periódico sobre su desarrollo por parte de docentes y educandos, como base para su mejoramiento continuo y progresivo, así como para constatar los desempeños de los educandos sordos y generar capital académico y pedagógico en torno a los procesos de construcción de conocimiento. Para esto es conveniente sistematizar rigurosamente la experiencia pedagógica de los docentes a este respecto.

- Establecer los mecanismos para validar y socializar con la comunidad educativa, tanto el plan de estudios, como su incidencia en el proceso formativo de los actores implicados.

Finalmente, vale la pena señalar que no todos los estudiantes sordos deben cursar formalmente el plan de estudios construido en la institución, pues existen jóvenes sordos que ingresan a la propuesta con una excesiva extraedad, sin dominio de la lengua de señas y sin procesos de escolarización previos. Muchas veces estos estudiantes tienen otras expectativas de vida, como desempeñarse laboralmente lo más prontamente posible o poder acceder a espacios de formación que contribuyan a su independencia social y económica. También se presenta el caso de los estudiantes que poseen condiciones asociadas a la sordera, específicamente a nivel cognitivo y que requieren otro tipo de trabajo pedagógico que tenga en cuenta sus alcances, posibilidades, expresiones y dificultades.

Es conveniente que para estos dos casos la propuesta bilingüe bicultural les posibilite participar en los diferentes espacios pedagógicos, con el propósito de que puedan adquirir la Lengua de Señas y aprovechar al máximo las experiencias educativas que allí se desarrollan. Así mismo, es necesario que a cada uno de ellos se le planteen objetivos de tipo formativo, académico, sociolingüístico y comunicativo que les permita desarrollar sus competencias básicas a nivel social, comunicativo y académico, para que, por ejemplo, en el primer caso puedan proyectarse hacia programas de educación para adultos a nivel formal o no formal, o hacia espacios de vinculación laboral, y en el segundo desarrollar al máximo todas sus potencialidades y visualizar posibles alternativas para la proyección de vida.

La definición o diseño de la estrategia metodológica es un punto neurálgico en la educación de los sordos, pues de ella depende en gran medida la aprehensión efectiva de los conocimientos y saberes por parte de los educandos sordos⁹⁵.

El equipo docente requiere actualizarse sobre aspectos teóricos y prácticos alrededor de

⁹³ Decreto 1860 de 1994, Decreto 230 de 2002, Resolución 2565 de 2003.

⁹⁴ Actualmente, la mayor parte de los docentes de sordos tiene formación como Licenciados en Educación Especial, Preescolar, Básica primaria y fonoaudiología con estudios en educación.

⁹⁵ La estrategia metodológica depende en gran proporción de las características del plan de estudios, pues este en sí mismo ya determina directrices para su implementación. En este sentido, un plan de estudios por preguntas o por procesos no podría desarrollarse a través de clases magistrales, pues allí el conocimiento es unidireccional, va del docente al estudiante, cuyo papel es únicamente receptor pasivo y, contrariamente, la resolución de preguntas o el desarrollo de procesos de pensamiento implica actuar activa y conjuntamente con el conocimiento.

metodologías activas para la potenciación de procesos de desarrollo humano en los estudiantes, de tal manera que adquieran elementos para involucrar la cultura, el contexto, los intereses y motivaciones de los educandos, se rompan esquemas tradicionales de enseñanza y se genere una actitud investigativa e innovadora que ofrezca respuestas frente a las particularidades de los educandos sordos con relación a la construcción de conocimientos académicos, lingüísticos y socioculturales.

Es importante que los docentes comprendan que debido al reciente surgimiento de la EBBS en nuestro contexto apenas se está iniciando la identificación pedagógica de los modelos didácticos y metodológicos que den respuesta y permitan articular de forma efectiva y coherente: 1. La naturaleza del conocimiento disciplinar y sociocultural⁹⁶, 2. La situación sociolingüística y educativa que caracteriza actualmente a los estudiantes sordos, y 3. El logro de los objetivos educativos trazados en la escuela para esta población. Sin embargo, se han identificado elementos clave que debe contener toda estrategia metodológica que permita a docentes, modelos lingüísticos sordos y educandos una relación diferente y coherente con el conocimiento que se desarrolle en el contexto de la propuesta educativa bilingüe bicultural para sordos. Estos son:

- **Promover un alto grado de interacción:** Si se parte del hecho de que las lenguas se adquieren de forma natural a partir de la interacción comunicativa con pares hablantes fluidos y que la construcción de conocimientos se posibilita en la medida en que el sujeto pueda interactuar directa e indirectamente con estos, las experiencias pedagógicas que se propongan al estudiante deben contemplar la interacción como el elemento básico e innegociable que posibilita dichas adquisiciones y aprendizajes. La interacción permite un intercambio equitativo, el reconocimiento del saber previo de cada uno de los educandos y la orientación hacia niveles cada vez más profundos de comprensión y expresión del conocimiento. En las interacciones pedagógicas se ponen en juego los saberes lingüísticos y académicos del docente y del modelo lingüístico sordo con los de los

estudiantes y los de estos entre sí, quienes a partir de experiencias significativas recíprocamente inducen, motivan y provocan intercambios, opiniones, comprensiones o inquietudes en torno a las temáticas que surjan de la experiencia⁹⁷.

- Es primordial propiciar interacciones entre sujetos, entre sujetos con el conocimiento y entre sujetos sobre el conocimiento. Las primeras son aquellas en las cuales los docentes, estudiantes y modelos lingüísticos intercambian opiniones, ideas, expresiones, hipótesis de manera informal y espontánea en torno a los tópicos que educativa y personalmente se aborden en el espacio escolar. Las segundas son las interacciones que debe tener el educando con el campo de conocimiento a través de experiencias significativas; es decir, cuando entra en contacto directo con el campo de saber, ya sea a través de un diseño de ambiente, un experimento, un documental, una experiencia artística, una creación, una salida pedagógica, entre muchas otras opciones; en este caso, el ambiente, el experimento u otras experiencias motivan al educando a que interactúe con los conocimientos que allí se presentan. Y las interacciones sobre el conocimiento son los intercambios entre estudiantes, docentes y modelos lingüísticos sobre la experiencia con el conocimiento; allí se pregunta, se responde, se explica, se debate, se describe, se nomina, se acuerda, se hace hipótesis, se comprueba a través de un ejercicio dialéctico y experiencial.

Es importante señalar que metodológicamente a nivel pedagógico cada uno de los tres tipos de interacción no funciona por sí solo; se requiere la confluencia y articulación de los tres para que la construcción lingüística, social y académica se cargue de significado y produzca resultados exitosos en todos los actores allí involucrados.

- **Potenciar la experiencia visual:** Esto supone que la información que se ofrece sobre el mundo y la presentación de los conocimientos académicos sociales y culturales privilegia el procesamiento visual de la información, pues es a través de este canal que el educando construye significados. Docentes y modelos lingüísticos requieren prever,

⁹⁶ Las matemáticas, el arte, las ciencias sociales contribuyen en su conjunto a la formación integral de los estudiantes, pero cada una tiene sus propias estrategias didácticas y metodologías que son consecuentes con las características del conocimiento que trata y con los procesos de pensamiento que cada una de ellas potencia. En este sentido, no es lo mismo una didáctica que propenda al desarrollo del pensamiento matemático, que otra que pretenda la construcción y análisis de fenómenos sociales, solo por citar un caso.

⁹⁷ Una experiencia pedagógica que solo tiene a uno de sus actores como protagonista, es decir, al docente o al modelo lingüístico, no da lugar a intercambios comunicativos efectivos, culturales, cognitivos y afectivos con el educando, no produce ningún tipo de movilización en este último. El solo hecho de ver que otro realiza monólogos en lengua de señas durante toda la clase no garantiza que el niño la adquiera y la enriquezca, pues para ello se requiere que la lengua se produzca en torno a un contexto de significado (experiencia de conocimiento) manejado pedagógicamente, con objeto de que se desequilibren y desarrollen los procesos de pensamiento que en conjunto promueven una construcción real de conocimientos.

diseñar y planificar pedagógicamente la forma como el estudiante sordo va a acceder a una determinada experiencia pedagógica desde la información visual que ella arroja. Es decir, al diseñar un ambiente, presentar una explicación o elaborar un proceso, es necesario pensar en qué elementos visuales dan mayor información al educando sordo y cómo se relacionan estos elementos entre sí para configurar visual y cognitivamente la idea central del conocimiento por tratar.

- Para aprovechar y potenciar la experiencia visual, es conveniente, entre otros aspectos, diseñar los medios y mediaciones pedagógicas que coadyuven al educando a extraer significado y sentido de las imágenes y crear formas visuales significativas para representar y expresar un conocimiento a través de múltiples lenguajes. En este sentido, es necesario contar, elaborar, construir e interpretar medios audiovisuales, vídeos, fotografías, registros fílmicos, carteleras, mapas conceptuales, mapas mentales, mentefactos, textos, diapositivas, así como el acceso progresivo a herramientas de informática y otras tecnologías, como Internet, CD ROMS, juegos interactivos en computador, calculadoras y demás software educativos.

Es fundamental que los equipos docentes indaguen y promuevan el uso de diferentes lenguajes visuales en la educación de los sordos, pues las imágenes pensadas y creadas como mediación pedagógica no solo transmiten información básica, sino que dependiendo de como estén diseñadas permiten hacer evidentes al educando las relaciones, las estructuras, los modelos o las características de un fenómeno, que de otro modo no serán tan evidentes. La información visual pedagógicamente planificada posibilita que los estudiantes sordos piensen con mayor claridad, elaboren, organicen y prioricen la nueva información y puedan establecer interrelaciones e interdependencias en torno al conocimiento; todos estos, elementos básicos para el pensamiento creativo, abstracto y crítico.

- **Proponer retos cognitivos a los estudiantes:** Es una exigencia cotidiana que requieren hacer

docentes y modelos lingüísticos. Para ello es necesario que las experiencias en torno al conocimiento demanden no solo una interacción concreta con este, sino que es necesario propiciar situaciones que motiven al educando a utilizar dicho conocimiento para la resolución de problemas, para el planteamiento de preguntas, para la confirmación de hipótesis, para crear nuevos conocimientos, para desarrollar proyectos, entre muchos otros aspectos. Es fundamental que los docentes trasciendan el activismo de la clase, pues si bien lo experiencial es un componente importante para la construcción de conocimiento, no es posible prescindir de la necesidad de trascender hacia diversas posibilidades de aplicación de este y presentar desafíos al estudiante sordo que lo conduzcan a convertirse en un sujeto cognitivamente exitoso. Debatir, imaginar, hipótesis, predecir, falsear, argumentar, contraargumentar son procesos que indefectiblemente han de ser abordados pedagógicamente con los educandos sordos, pues cuando el estudiante tiene deseo, interés y decisión de profundizar y ampliar su marco de significación, simultáneamente empiezan a desarrollarse sus estructuras lingüístico-comunicativas, en tanto existe la necesidad de comunicar su pensamiento⁹⁸.

- **Contextualizar los conocimientos y saberes:** Este aspecto supone una metodología que supere pedagogías tradicionales, academicistas y rígidas, centradas en la transmisión de información, en la memorización y en la repetición mecánica que aún prevalece en el contexto escolar. De acuerdo con lo anterior, es conveniente propiciar el diseño e implementación de experiencias formativas tales como actividades lúdicas, recreativas, deportivas, artísticas y salidas pedagógicas a barrios, parques, granjas, fincas experimentales, museos, centros interactivos, rincones o centros de interés; así mismo, en el aula de clase o en contexto escolar es posible diseñar ambientes, escenarios, dramatizaciones, experimentos, talleres, entre otros. Este tipo de espacios son propicios puesto que la adquisición, desarrollo y enriquecimiento de la LSC exige al equipo docente proveer

⁹⁸ Una de las estrategias que mayores retos cognitivos plantea al estudiante en la experiencia cotidiana de la construcción de conocimiento es el trabajo por proyectos pedagógicos, ya que estos posibilitan una relación directa con el entorno social, cultural, científico y tecnológico del educando y la sociedad; en general, promueven que se correlacionen, integren y hagan activos los conocimientos, habilidades, actitudes, actuaciones, competencias y valores logrados en el desarrollo de las diversas áreas y campos de conocimiento bicultural a que se exponen los estudiantes sordos. Además, los proyectos pedagógicos requieren que el equipo docente esté en un permanente proceso de deconstruir, desarraigar costumbres pedagógicas y romper estructuras tradicionales frente a la enseñanza y el aprendizaje para implementar nuevas formas de trabajo pedagógico que resulten consecuentes con las particularidades y potencialidades de los educandos sordos. Esto ha podido constatarse a partir del seguimiento a la experiencia de los docentes que han implementado esta estrategia en diversas modalidades (por temáticas, tópicos, problemas o ejes temáticos) en el marco del Proyecto educativo bilingüe bicultural INSOR.

entornos ricos en situaciones comunicativas que sean comprensibles y susciten interés y motivación en los niños o jóvenes para expresar intenciones comunicativas, ideas o hipótesis en torno a la situación e incluso sobre la lengua.

Los sordos llegan a la escuela y allí se debe abrir la puerta a comprensiones completas y cargadas de sentido gracias a la posibilidad de significar y expresar a través de una lengua. Esto significa que hay una brecha de socialización primaria que el educando sordo debe acortar y superar en el entorno escolar por ello, no es conveniente presentar una serie de contenidos de aprendizaje desarticulados, segmentados y sin coherencia con la vida real. El sordo, más que escolarización, requiere potenciar y comprender el mundo de la vida en el cual ha estado inmerso y a partir de allí avanzar por nuevos y desconocidos caminos de saber. Para ello, se requiere que los conocimientos científicos, tecnológicos, artísticos, culturales, sociales, lingüísticos y comunitarios estén íntimamente ligados ente sí y con la realidad social, cultural y personal que vive el individuo.

Las clases requieren ser orientadas por docentes y modelos lingüísticos sordos que dominen la LSC y, en ambos casos, las interacciones comunicativas en torno al conocimiento para evidenciar progresivamente mayores niveles de dominio que permitan trascender los usos comunicativos cotidianos como saludar, preguntar, referir situaciones y hechos del día a día, pedir, informar, interactuar con diferentes personas, entre otras, logrando una competencia comunicativa en LSC mucho más formal que permita a los educandos sostener interacciones en torno a campos disciplinares, culturales y comunitarios en donde su discurso evidencie elaboraciones más complejas, como narrar, describir, explicar, argumentar, predecir, hipótesis, realizar inferencias o plantear supuestos desde los diferentes contenidos de las áreas.

Un aspecto fundamental de la metodología es la planeación de las clases y las experiencias; estas suponen

- Determinar el objetivo de la experiencia o clase.
- Diseñar la experiencia significativa que va a permitir contextualizar y poner en directa relación al estudiante con el conocimiento por tratar.
- Buscar las fuentes en donde se halle información amplia y complementaria sobre los conocimientos por abordar dentro de la experiencia.
- Leer, estudiar e interiorizar los conocimientos que van a ser orientados hacia los estudiantes sordos.
- Prever las posibles inquietudes o cuestionamientos que puedan plantear al docente los educandos.
- Diseñar, elaborar y organizar los materiales que van a apoyar didácticamente la experiencia, particularmente las mediaciones y medios visuales pertinentes.
- Reflexionar en torno a la forma de plantear el conocimiento en LSC (vocabulario apropiado, organización del discurso, interacciones posibles, planteamiento de preguntas, presentación de nuevos conceptos, presentación de nuevo vocabulario, entre otros aspectos)⁹⁹. En esta planificación es clave determinar el uso del vocabulario, la indagación del que no existe, la forma de crearlo o presentarlo a los educandos.
- Preparar las actividades y materiales para trabajar pedagógicamente la lengua castellana escrita en relación con los conocimientos ya interiorizados.
- Definir los criterios de evaluación frente al desempeño del educando y del docente y modelo lingüístico frente al desarrollo de la experiencia.

La evaluación: En una institución educativa bilingüe bicultural, implica desarrollar acciones para que colectivamente se realicen seguimientos periódicos a la implementación de la propuesta educativa en su conjunto y se valoren los procesos formativos de los estudiantes. En el primer caso, los equipos docentes pueden propiciar espacios de intercambio, siendo las variables propuestas por Skliar¹⁰⁰, un insumo de gran valor para dirigir los análisis y reflexiones hacia el desarrollo de la propuesta. Es pertinente que la comunidad educativa participe en este proceso a partir de preguntas clave que el autor propone como elemento guía, tanto para la recolección, como para el análisis de la información.

⁹⁹ Esta preparación debe ser diferente dependiendo del grupo de estudiantes a quienes vaya dirigida la actividad, puesto que no es lo mismo un discurso en LSC previsto para niños de preescolar que uno para estudiantes de grado quinto, así sea sobre el mismo campo temático.

¹⁰⁰ Skliar, Carlos. *Ibid.* P.12. Las variables propuestas por este autor son: 1. El reconocimiento del fracaso educativo en sus raíces personales, comunicativas, cognitivas y lingüísticas, 2. El nivel de las actitudes, estereotipos y las representaciones sociales sobre los sordos y la sordera, 3. La situación lingüística de la comunidad educativa, 4. La participación de la comunidad de sordos en las decisiones lingüísticas y pedagógicas de la escuela para sordos, 5. La estructura y secuencia en la planificación de los objetivos pedagógicos y la continuidad educativa, 6. La ideología educativa y la arquitectura funcional de la escuela, 7. La presión de las políticas de integración escolar y social de los niños a la escuela común, 8. La indiferenciación entre sistemas metodológicos y educativos.

Es propicio para el mejoramiento de la propuesta educativa que los resultados de estas discusiones posibiliten identificar el nivel de apropiación del equipo docente frente a los aspectos pedagógicos, administrativos, conceptuales y comunitarios de esta, analizar de manera integral los puntos neurálgicos que inciden positiva o negativamente en el proceso educativo de los educandos sordos y se definan acciones que redunden en planes de mejoramiento continuo.

En segunda instancia, es conveniente que el equipo docente realice periódicamente un proceso de *Evaluación Académica y Formativa*¹⁰¹, con objeto de valorar el alcance y la obtención de logros, competencias y conocimientos por parte de los educandos, determinar su promoción o no en cada grado de la educación básica y media, diseñar e implementar estrategias para apoyar a aquellos que tengan dificultades en sus estudios e identificar información que contribuya a la autoevaluación académica de la institución y a la actualización permanente del plan de estudios.

El trabajo ético y profesional del equipo docente es muy importante, pues desde sus valoraciones se pueden identificar las variables que influyen en el avance o estancamiento de los procesos de desarrollo, los diferentes ritmos de aprendizaje, el afianzamiento de valores. Así mismo, es esencial que la institución educativa promueva que los docentes se interroguen y miren a sí mismos frente a su hacer y saber a través de estrategias como la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, antes de hacer o emitir juicios sobre los desempeños de los estudiantes.

Es primordial que los equipos docentes no comparen el desempeño de los estudiantes sordos frente al de los oyentes que cursan grados similares o tienen las mismas edades, puesto que se ha de tener en cuenta que hasta tanto los niños y jóvenes sordos no lleguen a la escuela con una primera lengua y con procesos de socialización consolidados, los educandos sordos requerirán contar con mayor cantidad de tiempo y experiencias significativas, para alcanzar las competencias que supone la educación formal.

Al respecto, es fundamental que el equipo docente tome conciencia sobre las diferencias y la poderosa incidencia que tienen las siguientes variables sobre los alcances de los estudiantes:

- La historia lingüística, educativa y social de cada uno de los educandos.
- La representación social que tiene el docente del educando y de los adultos sordos con los que trabaja.
- Las altas o bajas expectativas que se ha trazado el docente frente al educando.
- El reconocimiento del momento histórico y de transición que atraviesan los procesos de educación bilingüe para sordos en nuestro contexto, los educandos y los miembros de la comunidad sorda.
- El nivel de dominio de la LSC y la competencia lingüística comunicativa, utilizada por el docente para la mediación en la construcción de conocimientos.
- La solidez de la propuesta educativa, las características de las prácticas pedagógicas, didácticas, los lenguajes visuales y el material usado cotidianamente en el contexto escolar.
- La cantidad y tipo de espacios pedagógicos a que tiene acceso el educando con participación de adultos sordos, ya sean estos docentes, modelos lingüísticos u otros miembros de la comunidad sorda.
- El nivel de participación frente a la toma de decisiones de los representantes de la comunidad sorda con respecto al proyecto educativo de las nuevas generaciones de sordos.

Además de las anteriores variables, es necesario que en las propuestas educativas se dirijan los procesos evaluativos a partir de la definición tanto de criterios para evaluar, como de criterios a evaluar. Los primeros, entendidos como los parámetros o lineamientos que establecen las mínimas condiciones para realizar el procedimiento y, los segundos, como los aspectos que se valoran en el estudiante de acuerdo con sus desempeños.

Entre los criterios para evaluar se tienen:

- La evaluación de los estudiantes sordos siempre se realiza en la lengua en la cual se ha vehiculado la información y a través de la cual se han construido los conocimientos, es decir, la LSC.
- En educación básica primaria las evaluaciones en lengua escrita se implementan para valorar los desempeños del estudiante frente a la lengua castellana y sus diferentes usos en el contexto

¹⁰¹ Según lo dispuesto en el Decreto 230 de 2002.

escolar, mas no para constatar la apropiación de conocimientos disciplinares y socioculturales.

- La exigencia que se plantee en el plan de estudios para el estudiante en cuanto al desarrollo de procesos, competencias, logros, indicadores o niveles de logro debe estar articuladas con el nivel de desarrollo lingüístico-comunicativo del educando en su primera lengua.
- La evaluación del desempeño y formación de los estudiantes debe hacer énfasis en la valoración de los logros y avances que estos vayan evidenciando en torno al curso de procesos de pensamiento, procesos lingüísticos, comunicativos, sociales, culturales y disciplinares y no tanto en la memorización de contenidos.
- Los conocimientos y saberes comunitarios y culturales de los sordos que se hayan establecido como parte de su formación bilingüe, bicultural e intercultural se evalúan cualitativamente, para lo cual se requiere realizar registros descriptivos en los que se exponga su contribución en la constitución de sus identidades y su formación integral.
- La evaluación académica de los estudiantes sordos se realiza en cuatro periodos durante un año escolar y se entregan a los padres los reportes exigidos legalmente. Es importante señalar que, de acuerdo con la estructura del plan de estudios diseñado para cada institución y las características de los educandos sordos, se determinarán autónomamente las exigencias y metas establecidas para cada área.
- Puesto que los ritmos de aprendizaje y los tiempos de desarrollo comunicativo y lingüístico de los estudiantes sordos dependen de múltiples variables, los procesos de promoción de un grado a otro o de un nivel a otro no deben estar supeditados a la finalización de un año escolar.
- Los estudiantes cuya extraedad es significativa, no tienen historia escolar y no cuentan con la LSC deben ser evaluados de acuerdo con los objetivos propuestos para ellos a nivel comunicativo, social y académico, conforme a las adecuaciones del plan de estudios realizadas para cada uno de ellos, con el propósito de lograr competencias básicas que les permitan en menor tiempo proyectar la continuidad de su proceso educativo o laboral.

- De estos estudiantes se reportan informes periódicos de tipo descriptivo que den cuenta de los avances alcanzados por el educando frente a los diferentes objetivos particulares, especificando permanentemente los posibles ámbitos de proyección del educando.

Así mismo, los criterios por evaluar en los estudiantes, son:

- La apropiación de saberes socialmente construidos y de los conocimientos académicos requeridos para el curso de la educación formal.
- Los alcances frente a los logros propuestos para cada uno de los componentes¹⁰² del plan de estudios en términos de conocimientos y competencias.
- La comprensión tanto de los conocimientos disciplinares, como de los saberes socioculturales, así como las capacidades de analizar, argumentar, crear y resolver problemas a partir de dichos conocimientos de acuerdo con el logro esperado.
- Las actuaciones, señales o indicios que permiten evidenciar que el estudiante sabe hacer, realiza, es capaz o conoce algo; es decir, la forma como materializa la competencia desarrollada.
- Las habilidades, los comportamientos, las actitudes, la participación, el interés y dedicación al trabajo escolar.
- El conocimiento de los desarrollos¹⁰³ de la comunidad sorda.
- El sentido de pertenencia a su comunidad, su identificación como persona sorda.
- La competencia bilingüe¹⁰⁴: niveles de desarrollo en LSC y castellano escrito para sus diferentes usos y funciones.
- El desarrollo de competencias sociales para la convivencia bicultural e intercultural.

Frente a los estudiantes con marcada extraedad se han de tener en cuenta los siguientes criterios:

- Avances y desarrollo en la primera lengua LSC.
- Logros frente a los objetivos de tipo académico, formativo, lingüístico-comunicativo y social que se han definido previamente en concordancia con

¹⁰² Procesos, competencia, logros, indicadores, niveles de logro, entre otros.

¹⁰³ Desarrollos históricos, educativos, sociales y culturales en el ámbito nacional e internacional. Estos conocimientos dependen de la progresión y profundidad que se defina para cada uno de los grados y niveles de la educación formal.

¹⁰⁴ Se entiende por competencia bilingüe el uso de la LSC y de la lengua castellana escrita, cada una de ellas con propósitos específicos dentro de la situación comunicativa; el dominio de cada una de estas lenguas será diferente de acuerdo con los interlocutores, los tópicos o la situación.

sus condiciones de ingreso, tiempo de permanencia en la propuesta y sus potencialidades individuales.

- Intereses y necesidades de proyección del educando.
- Socialización y aproximación a los contenidos y conocimientos biculturales e interculturales propios de los sordos.

Los aspectos referidos a las *variables* que inciden en el proceso evaluativo, *los criterios para evaluar* y *los criterios a evaluar* se constituyen en el referente para que analizados y discutidos por las comisiones de evaluación y promoción permitan orientar la toma de decisiones frente a la promoción de los estudiantes sordos. Desde la experiencia se ha identificado que para esta toma de decisiones es importante que previamente se clarifique con los padres, docentes y modelos lingüísticos sordos el nivel real de desarrollo académico alcanzado por el educando, de tal manera que estos tengan la suficiente claridad sobre los compromisos de la institución frente a su proyección escolar.

Esto resulta fundamental debido a las diversas condiciones de ingreso de los educandos sordos al proceso formativo. Para ejemplificar esta situación cuando lleguen estudiantes con edades avanzadas y sin haber accedido a ninguna institución educativa, es importante que este comparta la experiencia escolar cotidiana con pares que tengan edades aproximadas y por tanto compartan intereses similares como elemento jalonador de sus capacidades y potencialidades. Esta situación demanda que el equipo docente explique a los padres el porqué de la ubicación en un grado escolar avanzado como estrategia pedagógica a favor de su desarrollo integral y no porque sus avances sean correspondientes al grado en el cual está inscrito. A este respecto, resulta conveniente clarificar cuáles son los objetivos de trabajo pedagógico que se persiguen con dichos estudiantes, al entregar reportes descriptivos de sus avances y el planteamiento de nuevas metas a partir de esos objetivos.

Cuando hay estudiantes con logros, indicadores o procesos pendientes de alcanzar de acuerdo con lo presupuestado para el año escolar, este análisis parte de contemplar pedagógicamente qué beneficia más a este estudiante: 1. Continuar con el grupo al cual pertenece, con la claridad que aún están en curso los procesos para acceder al siguiente grado escolar, o 2. Ubicarlo con el grupo que ha de cursar el grado en el que estaba dicho educando, teniendo en cuenta que no es una repetición del grado escolar, sino la

continuación del proceso en el que quedó el educando, promoviendo el alcance de los logros pendientes o de los procesos presupuestados para el estudiante en particular. Esta decisión depende de lo significativas y jalonadoras que puedan ser las interacciones y las relaciones con sus pares en uno u otro grupo. En este sentido, no se contempla que el educando “pierde” un año, sino que está en un continuum frente a su desarrollo personal. En cualquiera de los dos casos, la institución educativa debe diseñar los programas que garanticen el seguimiento y mejoramiento académico de los estudiantes.

La comunidad sorda



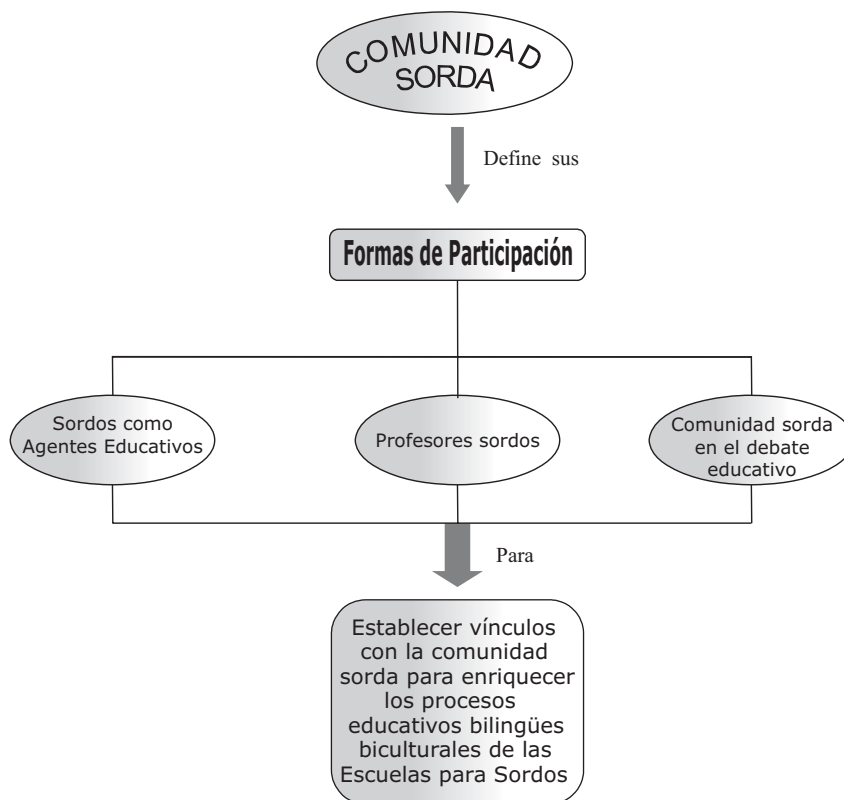
La organización curricular de propuestas educativas bilingües biculturales requiere contemplar la forma de articular y hacer visible la presencia y participación de la comunidad sorda en el desarrollo de esa organización. Su *importancia* radica en que esta es una de las condiciones fundamentales para lograr procesos de transformación y enriquecimiento en la educación de los sordos, pues desde la experiencia de vida de sus miembros contribuyen al mejoramiento progresivo de la educación de las nuevas generaciones de sordos al difundir su lengua y compartir experiencias y saberes, los cuales son fundamentales en una propuesta de carácter bicultural.

Cada institución educativa, de acuerdo con las características del contexto en el cual se encuentre ubicada y sus posibilidades de interacción con la comunidad sorda, requiere plantear los objetivos que considere pertinentes para el trabajo con esa comunidad, así como las estrategias para su cumplimiento. Existen diversas opciones para que la institución educativa promueva la participación de los

sordos, desde diferentes niveles¹⁰⁵, que van desde la vinculación de personas sordas hasta el trabajo con organizaciones que agrupan a dicha comunidad.

Al respecto, las propuestas educativas bilingües necesitan garantizar la vinculación de adultos sordos

para que se desempeñen como **modelos lingüísticos**¹⁰⁶. La institución ha de promover que estas personas sean concebidas por el resto de la comunidad educativa como miembros activos del equipo docente, pues su participación es crucial en el desarrollo y cualificación de la propuesta.



Es conveniente que la institución educativa desarrolle acciones para que los modelos lingüísticos tengan claridad frente a su rol y responsabilidad dentro de la propuesta al posibilitar que estos se identifiquen como agentes educativos responsables de modelar la LSC tanto para los niños y jóvenes sordos, como para las personas oyentes de la comunidad educativa. Los modelos lingüísticos poseen el conocimiento de ser y vivir como sordos, razón por la cual tanto en sus

interacciones cotidianas, como en espacios formales expresan y difunden el patrimonio y los valores de su comunidad¹⁰⁹.

Resulta muy provechoso para el proceso educativo de los niños y jóvenes sordos que los modelos lingüísticos trasciendan el hecho de ser modelos de lengua y también agencien otros aspectos formativos en los educandos, como motivarlos frente al

¹⁰⁵ Skliar, Carlos expone que es necesario que en las instituciones educativas bilingües biculturales se involucre a los destinatarios de la innovación educativa para participar plenamente en las discusiones institucionales sobre la educación dirigida a dicha comunidad, para lo cual propone tres formas: por una parte, *la participación de sordos como modelos lingüísticos* para la adquisición de la lengua de señas de los niños sordos; por otra parte, *la participación de los sordos como docentes de sordos* y por último *la participación de la comunidad sorda en la discusión sobre las propuestas globales educativas* para sordos. Políticas generales para la educación bilingüe de los sordos. Material de trabajo, Primer seminario taller, octubre, 1997.

¹⁰⁶ La figura de modelos lingüísticos sordos fue reconocida legalmente por primera vez en el Decreto 2369 de 1997, en el artículo 13, en el cual se hace referencia a los programas bilingües para niños sordos menores de seis años, planteando la importancia de su participación. Posteriormente, en la Resolución 1515 de 2000, en la cual se hace referencia a este actor como partícipe de los proyectos educativos bilingües para sordos, en el artículo 1°, numeral C: "los establecimientos educativos estatales y privados que ofrezcan el servicio público educativo en el ciclo de básica primaria para sordos usuarios de la LSC, deben cumplir entre otros con el requisito de vincular personas sordas usuarias de la lengua de señas colombiana, con la debida formación académica como modelos lingüísticos para que participen en el proceso educativo."

¹⁰⁷ Retomado del documento de trabajo los modelos lingüísticos en la educación de los estudiantes sordos. I Encuentro Nacional de Modelos Lingüísticos sordos, MEN INSOR FENASCOL, septiembre, 2003.

cumplimiento de responsabilidades en el contexto escolar y familiar; orientarlos frente a la adopción de normas sociales requeridas para participar adecuadamente en diferentes contextos sociales; ofrecerles información sobre el mundo de la vida, de acuerdo con sus intereses y necesidades; promover experiencias que les posibiliten rescatar y revalorizar su historia, organización social, tradiciones y lengua; enriquecer el ámbito de las relaciones y la apropiación cultural de la comunidad sorda, al proyectar a través de la LSC los valores, imaginarios, representaciones, costumbres y formas de convivencia y relación que el educando puede asumir; promover una valoración positiva por la lengua escrita y la comunidad de oyentes; proyectarles mayores expectativas de vida, entre muchos otros aspectos que demanda la vida escolar.

La propuesta educativa propicia espacios para la interlocución de los modelos lingüísticos con estudiantes, docentes y padres, en torno a los diferentes frentes de trabajo de la organización curricular con objeto de recoger percepciones, identificar situaciones o plantear propuestas que permitan el mejoramiento continuo de la institución.

Para vincular a los modelos lingüísticos en las instituciones educativas bilingües y biculturales, se debe tener en cuenta el siguiente “perfil”¹⁰⁸:

- Ser Sordos (hombres o mujeres adultos) usuarios nativos y fluidos de la Lengua de Señas Colombiana.
- Acreditar niveles educativos de carácter formal y expresar deseo de superación personal, social y académica.
- Demostrar habilidades comunicativas en LSC en su interacción cotidiana con directivas, docentes, estudiantes, padres de familia.
- Tener sentido de pertenencia y desarrollos de identidad hacia la comunidad sorda e imagen positiva de sí mismos.
- Frecuentar a otros miembros de la comunidad sorda y con ellos actualizar la lengua y los desarrollos comunitarios.
- Tener actitud positiva hacia la lengua de la mayoría (castellano).
- Socializar orgullosamente los valores y formas de convivencia propios de los sordos (Lengua,

experiencia visual, formas de relación, contacto, sentido del humor, literatura, entre otros).

- Asumir y mostrar interés por la consecución de los objetivos y la discusión de los problemas propios de la comunidad de sordos.
- Tener actitud positiva e interés hacia el trabajo escolar con niños y jóvenes sordos, la lengua de señas y el trabajo en equipo.
- Desarrollar vínculos y relaciones de respeto hacia la comunidad de oyentes.
- En lo posible, pertenecer a organizaciones o redes de trabajo voluntario.
- Aportar con sus conocimientos, experiencia y saberes como integrante del equipo docente en el desarrollo de la propuesta educativa.

Los modelos lingüísticos sordos tienen funciones y responsabilidades específicas dentro de la propuesta, por tanto estos no suplen al docente, como tampoco deben convertirse en su asistente o auxiliar. La organización curricular de las propuestas puede contemplar la organización del trabajo de los modelos lingüísticos a partir de dos tipos de *funciones*: 1. *lingüístico-comunicativas* y 2. *sociocomunitarias*.

Las *funciones lingüístico-comunicativas* hacen referencia a la labor que cumplen los modelos lingüísticos, para potenciar procesos de adquisición y aprendizaje de la LSC, dentro de contextos comunicativos contextualizados y regulados. Entre estas se tienen:

- Ser interlocutor y propiciar interacciones comunicativas mediatizadas por la LSC que promuevan la adquisición natural o consolidación de esta por parte de los estudiantes sordos.
- Enseñar sistemáticamente la LSC en contextos de interacción pedagógica a miembros oyentes de la comunidad educativa (padres, docentes y directivos y demás personal de la institución), a través de cursos, talleres, experiencias y la interacción cotidiana en el espacio escolar.
- Contribuir en la discusión, socialización o establecimiento de acuerdos, frente al uso adecuado de la Lengua de señas de carácter académico, tanto en el discurso utilizado por los docentes, como en el repertorio de vocabulario.

¹⁰⁸ No se espera que todas las personas cumplan con este perfil en el momento de vincularse a la propuesta educativa, pero sí que se constituya en un norte por lograrse en el menor tiempo posible, a través de las acciones para la cualificación del equipo que desarrolle esta.

- Promover en los educandos sordos actitudes positivas hacia la lengua de la mayoría, el castellano.
- Planear y desarrollar actividades y experiencias significativas que contribuyan a la adquisición, uso y cualificación de la LSC por parte de los educandos.

Las *funciones sociocomunitarias* se refieren a la gestión y participación de los modelos lingüísticos sordos dentro de la comunidad educativa y con la comunidad externa a la institución, incluyendo las agrupaciones y asociaciones de sordos. Para ello los modelos pueden

- Contribuir en la consolidación por parte de los estudiantes de la valoración e identidad positiva, como personas sordas, así como a la apropiación de los valores y manifestaciones culturales propios de dicha comunidad.
- Participar en el acompañamiento, apoyo y orientación que se ofrece a los padres de familia a partir de su experiencia de ser y vivir como sordos.
- Aportar en el proceso formativo de los estudiantes desde sus conocimientos, intereses y habilidades particulares tanto en el ámbito académico, como del mundo de la vida.
- Mantener el acercamiento, conocimiento, establecimiento de vínculos y proyección de la propuesta bilingüe bicultural, hacia la comunidad sorda, promoviendo que la comunidad educativa esté en permanente contacto con personas sordas de diferentes edades, sexos, condiciones de vida, experiencias educativas, desempeños laborales y participación en las organizaciones de sordos.
- Participar y aportar en las discusiones, toma de decisiones, organización, ejecución de

actividades, procesos de cualificación y reflexiones frente a los diferentes espacios de trabajo de la institución educativa bilingüe para sordos y las situaciones cotidianas de la vida escolar.

Es importante comprender que estas funciones se materializan a través de la convivencia diaria entre pares. Para ello, es necesario que los sordos como modelos lingüísticos sean reconocidos desde sus saberes y experiencias sociales y culturales. También hay que tener en cuenta que un solo modelo lingüístico no podría cumplir con el desarrollo de todas estas funciones; para ello se requiere la vinculación de mínimo un modelo lingüístico por cada dos grados.

Respecto a las **estrategias** que posibilitan hacer realidad las funciones lingüístico-comunicativas y sociocomunitarias por parte de los modelos lingüísticos sordos, las instituciones educativas pueden tener como referente las que a continuación se sugieren, al tener en cuenta que pueden ser asumidas y distribuidas de acuerdo con los contextos, las condiciones y las habilidades de cada modelo lingüístico en particular¹⁰⁹:

- *Generar ambientes comunicativos para promover la adquisición y consolidación de la LSC:* el modelo lingüístico sordo propicia ambientes favorables para la interacción comunicativa con los educandos sordos, mediados por la LSC a través de diversas actividades, y señalando que una misma actividad puede contribuir al desarrollo de los propósitos de una o las dos funciones al mismo tiempo. Entre estas, con los estudiantes conviene realizar
- Lectura y narración de historias de vida en LSC de personas sordas y oyentes que han tenido un

¹⁰⁹ Las estrategias aquí señaladas surgen de la reflexión y construcción permanente del equipo docente y demás profesionales involucrados en el desarrollo del Proyecto educativo bilingüe bicultural INSOR, así como de los aportes de otras experiencias educativas y de personas sordas que en el país nos han compartido su experiencia. Específicamente, en el proyecto educativo INSOR se han institucionalizado espacios de trabajo para el desarrollo de muchas de las estrategias aquí señaladas, como son: 1. Punto de encuentro: Espacio desarrollado al inicio o finalización de la semana escolar, en donde se reúnen todos los estudiantes para interactuar con ellos e informarlos sobre las actividades especiales que van a ocurrir durante el desarrollo esta, contextualizarlos previamente sobre eventos próximos, acordar normas básicas de convivencia, solucionar problemas o conflictos presentados durante la semana, planear experiencias o actividades. En síntesis, en este espacio siempre se informa a los estudiantes con anticipación sobre el desarrollo de la vida escolar. 2. Manifestaciones y expresiones culturales: Espacio desarrollado para promover el conocimiento o la producción por parte de los estudiantes de expresiones poéticas, artísticas, gráficas, teatrales, plásticas o humorísticas propias de su comunidad. 3. Notinsor: Semanalmente se elabora y filma un noticiero en LSC con diversas secciones de interés para los estudiantes en las cuales se les informa y actualiza sobre las noticias y eventos más importantes ocurridos en el plano institucional, local, nacional e internacional. Este noticiero se presenta en cada grado escolar y posteriormente se realizan intercambios de opinión, conversatorios o preguntas que permitan constatar la comprensión efectiva de la información dada, aclararla o profundizarla, según sea el caso. 4. Formación de comunidad sorda: Semanalmente, cada uno de los grados accede a este espacio en el cual se desarrollan experiencias y actividades interactivas que les permitan conocer sobre la historia de su comunidad a nivel educativo, lingüístico, social y cultural; la evolución de la comunidad en cada época histórica, sus alcances, desarrollos, luchas y formas de organización, entre otros aspectos. Este también es un espacio en el cual los estudiantes tiene, la posibilidad de expresar su sentir frente al hecho de ser sordos, sus experiencias positivas y negativas, canalizándolas y orientándolas desde los objetivos de la propuesta. 5. Presencia y participación de la comunidad sorda: Mensual o quincenalmente se realiza un espacio de encuentro de todos los estudiantes con otros miembros de la comunidad sorda, tales como jóvenes, niños, adultos, profesionales, artistas, líderes de organizaciones de sordos o adultos mayores, con objeto de conocer otras experiencias e historias de vida, intercambiar y actualizar la LSC, contar con referentes para la identificación personal y colectiva e incrementar sus conocimientos sobre la comunidad, entre otros. Estos son algunos ejemplos de los espacios desarrollados durante estos seis años de trabajo, todos ellos liderados y ejecutados por los modelos lingüísticos sordos, con el acompañamiento de los docentes oyentes, particularmente en lo que a la planeación se refiere.

- papel importante en la comunidad, la historia de los sordos y la sordera.
- Construcción de autobiografías y de historias con los educandos.
 - Narración o recreación de historias reales o literarias.
 - Lectura o narración de cuentos, mitos o leyendas.
 - Comunicar con regularidad la información que circula socialmente en el contexto escolar, a través de textos escritos desde una función social; por ejemplo: recordar el cumpleaños de alguien, informar sobre un nuevo nacimiento, notas recordatorias, carteleros, noticia de interés, chistes o caricaturas, mensajes para los padres de familia, entre otros.
 - Discusiones, descripciones y explicaciones sobre hechos cotidianos de la vida escolar, social y familiar.
 - Actualización, divulgación y presentación semanal de información sobre hechos de la actualidad y noticias institucionales locales, regionales, nacionales, internacionales y aquellas de interés para la comunidad sorda a partir de la creación de un mural, un periódico o noticiero escolar en LSC.
 - Estructuración de espacios lúdicos, recreativos y deportivos.
 - Promoción frecuente de espacios artísticos y culturales propios de la comunidad de sordos: chistes, bromas, pantomima, teatro, poesía, fotografía, videofilmaciones, socialización de exposiciones de cultura, escultura, dibujo artístico, muestras coreográficas, entre otros.
 - Desarrollo de talleres y conversatorios de forma sistemática¹¹⁰ sobre la comunidad sorda (historia, características, valores culturales, manifestaciones artísticas, evolución o retrocesos, transformaciones, educación, lengua, formas de organización, problemáticas, integración social, entre otros).
 - Promoción de encuentros con diferentes usuarios de la LSC: niños, jóvenes y adultos sordos, para establecer charlas y actividades significativas.
 - Participación equitativa en todas las actividades de la vida escolar (solución de conflictos entre estudiantes, llamados de atención, conciliaciones, negociaciones, cuidados en los recreos, salidas pedagógicas, ingreso y salida de estudiantes, entre otras).
- Asistencia a eventos o actividades sociales propuestos y organizados por la comunidad sorda; o en caso de no tener esta posibilidad, obtener y socializar información a este respecto.
 - *Promover espacios de encuentro, para interactuar con los diferentes actores de la comunidad educativa (padres, docentes oyentes y sordos, directivos, estudiantes):* Esta estrategia posibilita que los modelos lingüísticos sordos interactúen y enriquezcan sus estrategias comunicativas en LSC, contribuyan con los oyentes de la Institución en el aprendizaje y mejoramiento en el uso de esta lengua y se cualifiquen a partir de los intercambios de saberes y experiencias con los actores de la comunidad educativa. Para ello, los modelos lingüísticos pueden realizar actividades como:
 - Gestión y realización de encuentros inter-institucionales (campamentos, convivencias, competencias, eventos, actividades deportivas y recreativas).
 - Planeación, desarrollo y evaluación de talleres y experiencias de cualificación de la LSC, dirigidos a los docentes oyentes y directivos; todo ello a partir de diálogos, ejercicios, filmaciones durante diferentes momentos del año escolar, para evidenciar avances, logros y aspectos por mejorar.
 - Planeación, desarrollo y evaluación de talleres para la enseñanza de la LSC dirigidos a los padres de familia con el propósito de mejorar los procesos comunicativos con los hijos y con los miembros de la comunidad.
 - Planeación, desarrollo y evaluación de talleres dirigidos a padres y docentes alrededor de temáticas en torno a la experiencia de ser y vivir como sordos.
 - Organización de espacios de encuentro y contacto semanal de padres, docentes y estudiantes con miembros de la comunidad sorda que sirvan de puente con la comunidad de sordos y establecer comunicación y conocimiento mutuo.
- Además de lo anterior, la propuesta educativa puede contemplar que de acuerdo con el nivel educativo que posean los modelos lingüísticos sordos, pueden asumir o apoyar actividades de carácter académico tales como:

¹¹⁰ Es importante que se asignen horarios y tiempos específicos dentro del horario escolar para estas actividades.

- Acompañar y aportar en los procesos de planeación académica de los docentes. Ellos pueden aportar ideas sobre la creación de diferentes experiencias significativas a desarrollar durante el trabajo escolar, estrategias de trabajo o manejo de estudiantes, organización y presentación del discurso en LSC y vocabulario requerido, entre otras.
- Desarrollar experiencias de apoyo a nivel pedagógico, previamente discutidas y acordadas con el docente, ampliando explicaciones, aclarar un tema, ejemplificar o preguntar.
- Acompañar el desarrollo de conversatorios académicos con el docente, para apoyar los procesos de comprensión, argumentación, cuestionamiento y expresión de la información relacionada con las diferentes áreas del plan de estudios.
- Participar en los procesos de planeación lingüística a nivel académico.
- Hacer aportes relacionados con la evaluación sobre los desempeños sociolingüísticos y académicos de los educandos, así como en los consejos académicos y comités de evaluación y promoción.
- Participar en la sistematización y actualización de la propuesta a partir de sus saberes, experiencias y aportes.

Además de la vinculación de los sordos para desempeñarse como modelos lingüísticos, existe un segundo nivel de participación de la comunidad sorda, que las instituciones educativas requieren fortalecer paulatinamente como es la contratación de **docentes sordos** con la formación requerida, es decir, que sean licenciados en educación o Normalistas¹¹¹. Como cualquier profesional de la educación, de acuerdo con sus potencialidades, nivel de desempeño y acceso a niveles cada vez más elevados de educación, se debe generar apertura para que se desempeñen no solo como docentes, sino como directivos, orientadores o administradores.

Las propuestas educativas bilingües y biculturales tienen como referente que cuantas más personas sordas participen de los diferentes espacios de la vida escolar con formación pedagógica y mayor conciencia histórica y cultural frente a su comunidad, se

beneficiará el crecimiento de la competencia lingüística de los educandos y se garantizará un ambiente más propicio para el acceso a los conocimientos disciplinares y del mundo de la vida, la formación humana, así como el apoyo en los procesos de constitución de las múltiples identidades, la autoestima y la socialización bilingüe y bicultural, tal como lo reportan experiencias exitosas de educación bilingüe en el plano internacional.

En la medida en que los sordos conquisten cada vez más ámbitos educativos a nivel de educación superior, se dará otro tipo de transformaciones de las cuales aún no se puede dar cuenta, debido a los recientes procesos de apertura y cambio que están atravesando las instituciones educativas de este corte y las pocas políticas educativas frente a la formación de adultos sordos y la continuidad de los proyectos educativos bilingües.

Los docentes sordos han de cumplir con las mismas responsabilidades que cualquier otro docente oyente y por tanto se les deben garantizar los mismos derechos y condiciones laborales.

Un tercer nivel de vinculación de la comunidad sorda es su **Participación en las discusiones de las propuestas educativas**, la cual se constituye en una condición fundamental frente al cumplimiento y logro de los propósitos de la educación bilingüe bicultural. Para ello, es necesario consolidar espacios que promuevan la participación de organizaciones o personas representativas de la comunidad sorda para la reflexión, análisis y enriquecimiento de los procesos educativos adelantados por la Institución.

En el ámbito de la educación de minorías, en este caso de la comunidad sorda, se considera un principio fundamental contar con su participación, como un proceso en el que debate con sus miembros, organismos y/o representantes, lo cual converge en la generación y planeación de políticas que redunden en un proyecto educativo con las minorías para las minorías, y no como una estrategia instrumental. En este caso, se trata de una educación con los sordos para los sordos; sin embargo, este es un nivel de participación poco explorado a nivel nacional, debido entre otras causas al poco número de experiencias educativas bilingües para sordos adelantadas en el

¹¹¹ Actualmente y gracias a las transformaciones de la educación de los sordos como la apertura en el ámbito de la educación superior a estos en el contexto nacional, se han venido gestando algunos pasos para la formación de docentes en las Escuelas Normales Superiores como en las Facultades de Educación, para desempeñarse como docentes en instituciones educativas para sordos.

país, el estado actual de la comunidad sorda y la poca apertura e implementación de proyectos de carácter comunitario.

Para ello, las instituciones además pueden realizar proyectos con asociaciones y organizaciones de sordos en torno a temáticas o espacios de trabajo que beneficien a los educandos y a la comunidad educativa y a su vez contribuyan a la solidez de la organización de proyectos deportivos, culturales, sociales, artísticos, de planeación y difusión de la LSC a la comunidad local, entre muchos otros. Así mismo, en las instituciones que tengan las posibilidades adecuadas, estas también pueden ponerse al servicio de la comunidad de sordos a través de proyectos ó de formación que sean consecuentes con los intereses y necesidades de los sordos adultos y de la naturaleza de la organización.

Además de lo anterior, las propuestas educativas deben desarrollar acciones que contribuyan al fortalecimiento de la comunidad sorda a través de procesos de formación comunitaria de los educandos sordos como futuros representantes y líderes de dicha comunidad. Realizar acciones para la formación de la comunidad sorda desde la etapa escolar y propiciar que los niños y jóvenes tengan acceso al conocimiento alrededor de su historia, educación, lengua, cultura y fenómenos sociales vivenciados a través del tiempo permite contribuir al fortalecimiento de su conciencia histórica y los proyecta para que en el futuro puedan participar, disentir, proponer y decidir responsablemente frente al desarrollo de su comunidad.

En este sentido, es provechoso que el equipo docente diseñe y desarrolle experiencias pedagógicas dentro del horario escolar con el propósito de que los educandos accedan formalmente tanto a conocimientos, como a espacios de reflexión y debate, en torno a historia de los sordos en diferentes contextos (mundial, nacional y local), historia de las lenguas de señas, Lengua de Señas Colombiana, concepciones de sordo y sordera, identidad, imagen, cultura, biculturalidad, diversidad, interculturalidad, comunidad, cultura ciudadana, representación social, apoyos y medios tecnológicos e interactivos para sordos, entre otros. Estos tópicos se organizan tanto didáctica como discursivamente de acuerdo con los niveles escolares de los estudiantes o sus intereses. Se espera además que los educandos se inicien en el reto de pensar y diseñar propuestas frente a la

solución de problemáticas que les atañen directamente o aquellas que visualizan para el futuro, como personas sordas dentro de la sociedad.

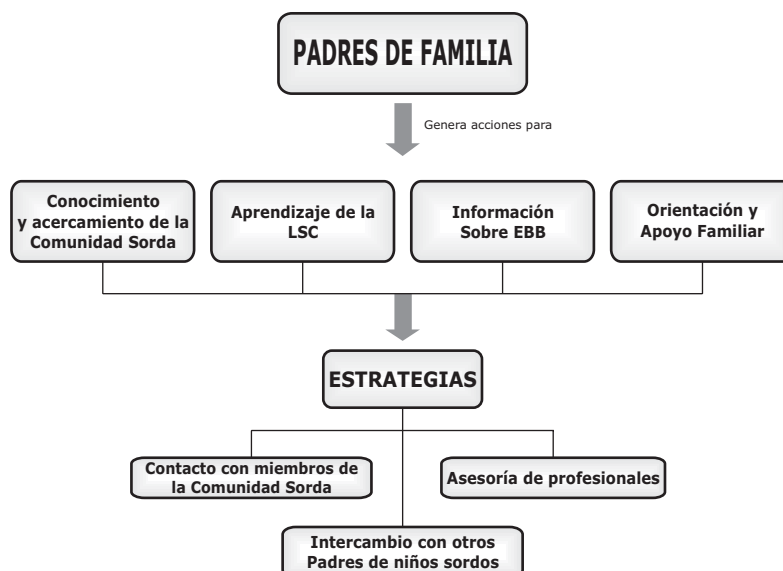
También resulta de gran valor formativo para la propuesta educativa y sus educandos desarrollar proyectos hacia la comunidad local (barrio, localidad, municipio, entre otros), con el propósito de generar procesos de conocimiento mutuo y la solución de problemáticas, tanto de la comunidad de oyentes, como de los estudiantes sordos. Este tipo de interacciones y trabajo conjunto conduce a identificar en dichos grupos el papel y aporte social que cada uno puede generar en beneficio de la integración social y el reconocimiento y respeto por las diversidades de quienes conviven en el espacio escolar.

Estos tres niveles de participación propician que tanto la comunidad de sordos, como la comunidad local y las comunidades educativas valoren y reconozcan el carácter histórico-político de la educación bilingüe y se les otorgue un papel protagónico a la organización, ejecución y comunicación de proyectos culturales y políticos que involucren temáticas pertinentes para la consolidación y conciencia histórica de la comunidad sorda y su papel dentro de la sociedad.

Los Padres de Familia



La identificación, definición y organización de espacios de apoyo educativo y emocional a los padres de familia como agentes activos del proceso formativo de los educandos sordos es otro de los aspectos que requiere ser articulado en la organización curricular de la propuesta educativa, para lograr la integralidad del proceso educativo ofrecido a los estudiantes sordos.



Las acciones que desarrolle la propuesta educativa con los padres han de estar encaminadas a que estos tengan la opción de

- ◆ Expresar, ser escuchados y recibir la orientación pertinente frente a sus percepciones y sentimientos (temores, dudas, deseos, necesidades, satisfacciones).
- ◆ Conocer quién es el niño sordo y por tanto deconstruir las percepciones, emociones, imaginarios y actitudes hacia su hijo, aceptar su condición de vida y elevar las expectativas de vida futura a partir de las potencialidades que posee.
- ◆ Contar con espacios para que tengan oportunidad de aproximarse a la comprensión del significado de la educación de su hijo, desde una perspectiva bilingüe bicultural.
- ◆ Acceder al conocimiento de la LSC como idioma, a través del cual es posible comunicarse y compartir con su hijo las diferentes esferas de la vida cotidiana.

Las propuestas educativas bilingües biculturales requieren apuntar como mínimo al logro de cuatro objetivos fundamentales respecto al trabajo pedagógico con padres y/o miembros de familia; estos son: 1. Promover experiencias para el conocimiento y acercamiento a la comunidad sorda; 2. Generar oportunidades para el aprendizaje de la LSC; 3. Brindar información sobre los procesos educativos del educando sordo, desde una perspectiva bilingüe y bicultural; 4. Garantizar la oportuna orientación y consejería sobre diferentes situaciones relacionadas con el proceso educativo de los educandos sordos.

Algunas de las *estrategias pedagógicas* que posibilitan a la institución educativa hacer realidad estos objetivos son:

Promover espacios para el conocimiento y acercamiento a la comunidad sorda.

Resulta necesario que la institución educativa gestione, organice y desarrolle actividades que permitan que los padres de familia conozcan a diferentes sordos adultos, interactúen con ellos, compartan actividades, indaguen sobre su experiencia de vida y compartan su sentir. Estas interacciones de los padres con los adultos sordos juegan un papel fundamental en tanto comparten historias, dificultades y aciertos similares a las de sus hijos y contribuyen significativamente a que los padres logren progresivamente

- ◆ Un cambio de valoración sobre la persona sorda y la sordera.
- ◆ Una concepción sociocultural de lo que significa ser sordo, pertenecer a la comunidad, ser un sujeto bilingüe y bicultural.
- ◆ Consolidar una imagen positiva de sus hijos como usuarios de la LSC.
- ◆ Conocimiento y acercamiento sobre los desarrollos personales, educativos y artísticos, como sus formas de organización local, regional y mundial, sus relaciones internacionales y los movimientos sociales en los que participan.

Para propiciar la relación y mutuo conocimiento entre padres y adultos sordos puede optarse por la realización frecuente de espacios de encuentro y actividades sociales donde se privilegien la convivencia y redes de relación a partir de actividades sociales como conversatorios, bazares, reuniones recreativas, encuentros familiares, convivencias, salidas a sitios de interés, onces compartidas, salidas pedagógicas, visitas a las sociedades de sordos o agrupaciones, en compañía de su hijo y demás espacios que puedan ofrecer la posibilidad de que el padre se exprese y conviva un encuentro bicultural.

Generar espacios para el aprendizaje de la Lengua de Señas Colombiana. La institución educativa tiene la responsabilidad de ofrecer los espacios y las estrategias para que los padres puedan aprender a comunicarse efectivamente con sus hijos, puesto que este aprendizaje permite consolidar las bases y herramientas para que padres e hijos intercambien cotidianamente sus experiencias de vida, sus sentires, afectos y demás necesidades de comunicación propias de la vida familiar, como jugar, consentir, dialogar, bromear, corregir, explicar, discutir y expresar sus emociones, entre otras.

Las actividades que se realicen para este propósito deben basarse en el desarrollo de experiencias de comunicación significativa para el contexto familiar, para que los padres aprendan la lengua de señas que requieren para tener una vida plena y sin restricciones comunicativas con sus hijos. Esta es una condición importante, ya que este espacio no pretende atribuir a los padres la responsabilidad de ser modelos lingüísticos, seudoprofesores o intérpretes de sus hijos.

Es necesario motivar y conversar con padres y familiares acerca de la importancia que tiene para el educando sordo adquirir la LSC, para lo cual es necesario aclarar que esta es importante para la comunicación y en el desarrollo de las dimensiones de la vida, así como para el conocimiento y la convivencia con sus hijos.

Para la implementación de este espacio es fundamental que los sordos como modelos lingüísticos sean quienes planeen, lideren y adelanten la enseñanza formal de la LSC a través de encuentros con padres y familiares, requiriéndose además el acompañamiento y orientación de un docente. La propuesta educativa ha tener en cuenta las siguientes condiciones para la formación de los padres en LSC:

- ◆ Dar apertura a espacios donde participen en el aprendizaje de la LSC otros miembros de la familia, -tales como primos, tíos, abuelos-, amigos, vecinos, cuidadores o personas que comparten tiempo con el educando como una oportunidad de aprender otra lengua. De esta manera, se fortalecen otros escenarios de la vida del educando, aspecto que redundará en el mejoramiento de sus condiciones de vida.
- ◆ Se requiere que estos espacios sean ofrecidos de forma periódica y permanente, es decir, mínimo una vez por semana, con una intensidad horaria de no menos de dos horas, en horarios que no interrumpen las obligaciones laborales de los padres y acomodándolos de acuerdo con sus necesidades, motivándolos permanentemente para que asistan y se comprometan a aprender la LSC.
- ◆ Es importante que padres y familiares aprendan la LSC de forma contextualizada y significativa en situaciones variadas. Si bien es fundamental interiorizar un vocabulario básico y este hace parte del idioma, este aspecto no es suficiente para las interacciones efectivas. La experiencia ha demostrado que estos espacios no se pueden fundamentar en una dinámica repetitiva de palabra y seña, al memorizar listados de vocabulario, para utilizarse comunicativamente, aun cuando al inicio del aprendizaje de la lengua se requiere esta base.
- ◆ Es fundamental estimular a los padres en el aprendizaje de la LSC y respetar sus ritmos particulares de aprendizaje. Para ello resulta conveniente conversar con ellos sobre su experiencia para aprender esta lengua, generar espacios de interacción entre estos y sus hijos en el interior de las clases de LSC o en talleres de comunicación, siempre motivándolos y haciendo evidentes sus éxitos y progresos.
- ◆ A medida que los padres se involucran en el conocimiento y relación con el mundo de los sordos y la LSC, es primordial generar el ambiente propicio, para que ellos expliciten las dudas, percepciones, imaginarios y concepciones alrededor de esta lengua.
- ◆ Este debe ser un encuentro para el aprendizaje de la LSC y no de señas (vocabulario suelto y descontextualizado), para fomentar experiencias que

- Privilegien dinámicas de interacción en conversaciones, sobre temas de interés actual, así como de las vivencias de los padres con sus hijos.
- Promuevan el encuentro de educandos y padres de familia con ánimo de abordar situaciones cotidianas y del contexto escolar.
- Privilegien espacios y talleres lúdicos como son juegos de roles, imitaciones, trabajo en grupo, realización de recetas, participación en actividades programadas por la escuela, entre otros.
- Permitan situaciones de encuentro para realizar una actividad social en común, con diferentes sordos, estudiantes, modelos lingüísticos y representantes de la comunidad sorda.
- Promocionen el encuentro con diferentes usuarios de la LSC que vivan en la región o lugar cercano a la Institución, para entablar charlas y actividades.
- Permitan la motivación e interés creciente a partir de la valoración del esfuerzo y logros obtenidos.

Es conveniente que todas las acciones propendan a la consolidación de relaciones y nexos entre la familia del educando sordo y la comunidad a la que este pertenece, puesto que el educando siempre vivirá en las dos culturas, por lo que adaptará y relacionará elementos de cada una de ellas en su cotidianidad. Vivenciar cotidianamente relaciones centradas en el respeto mutuo entre modelos lingüísticos sordos, docentes y educandos será el ejemplo que más animará a los padres y miembros de la familia. En este sentido, los padres podrán sentir tranquilidad frente al desarrollo libre e independiente de su hijo como persona bilingüe - bicultural.

Brindar información sobre los procesos educativos del educando sordo, desde una perspectiva bilingüe y bicultural. Es fundamental que la institución educativa diseñe e implemente encuentros que posibiliten a los padres comprender qué pueden esperar de la escuela y de sus hijos y cuál es su papel en la construcción de las bases para la formación y el desarrollo armónico de los mismos. Resulta beneficioso para los padres de familia acceder a espacios interactivos junto con los equipos docentes a partir de conversatorios, charlas, seminariotalleres, presentación de vídeos, relatos de experiencias de otros padres o representantes sordos de la comunidad, en torno a

- ◆ Los fundamentos y objetivos de la educación bilingüe bicultural para sordos. Socializar cuál es el significado de la institución educativa bilingüe bicultural para sordos: qué ofrece la institución a los educandos sordos, cuál es la proyección y continuidad del proyecto educativo y qué opciones por seguir tienen los educandos al terminar los ciclos de formación ofrecidos.
- ◆ Historia de los sordos, cambios y transformaciones que se han presentado tanto en el plano internacional como nacional.
- ◆ El desarrollo del niño, comunicación, lengua, adquisición de la lengua, el lenguaje y sus implicaciones en la educación de los sordos.
- ◆ La lengua castellana escrita como segunda lengua para los sordos: alcances, posibilidades, tiempos, bases, pilares, entre otras.
- ◆ El lugar de la lengua castellana oral y otras tecnologías de apoyo en la EBBS.
- ◆ La comunidad sorda y su participación en la propuesta.
- ◆ Visualizar la continuidad educativa de sus hijos y proyección de vida como jóvenes o adultos, laboralmente independientes, personas con posibilidad de constituir familia y ser responsables de ella; en últimas, constituirse en ciudadanos colombianos con todos los derechos y deberes.
- ◆ Los propósitos y principios de la propuesta educativa.
- ◆ Organización de la propuesta y sus formas de trabajo.
- ◆ Su participación en la propuesta educativa.
- ◆ Avances, dificultades, alcances y límites de la propuesta educativa.

Garantizar la oportuna orientación y consejería sobre diferentes situaciones relacionadas con el proceso educativo de los educandos sordos. Para este propósito es necesario ofrecer a los padres de familia procesos de orientación, apoyo y formación que garanticen que estos puedan asumir a sus hijos desde una perspectiva sociocultural y por tanto se irradian estas acciones en el mejoramiento de los procesos comunicativos en el entorno familiar.

Este trabajo ha de ser realizado por el equipo docente para promover y orientar experiencias desde las cuales se propicien encuentros y eventos sociales, con los padres de familia y entre ellos, para conversar sobre sus sentires. Las acciones con padres de familia, provistas por la institución educativa,

paulatinamente requieren ser organizadas por organizaciones de padres y la comunidad sorda, basadas en que ellos puedan ganar confianza para funcionar en su papel como padres con el ánimo de que se relajen, se preocupen menos por la condición de vida de sus hijos, los disfruten más, no se sientan solos y formen un círculo de respaldo e interacción social.

Resulta conveniente que en la medida en que se cuente con profesionales como pedagogos, psicólogos, fonoaudiólogos, psicopedagogos, entre otros, estos pueden estar atentos a responder inquietudes que los padres de familia manifiesten o abordar las necesidades de información que se presentan en el contexto escolar. El trabajo de dichos profesionales, además de brindar información oportuna y clara, requiere orientarse a la identificación de herramientas para el manejo adecuado de situaciones o dificultades que se presenten en el contexto familiar, en actitud de escucha y respeto hacia los padres.

Es importante tener en cuenta que los padres no siempre necesitan de la misma información y el tipo de apoyo por lo tanto, es conveniente generar estrategias de trabajo pedagógico que posibiliten el acceso a la información acorde con sus necesidades, ya sea a nivel individual o colectivo. Algunos pueden tenerlas en términos emocionales, otros con respecto a información, otros para aprender la LSC, manejo de tiempos y acuerdos con sus hijos adolescentes, entre otros.

Para tal propósito, es conveniente

Promover y contar con la participación de otros padres de niños, jóvenes o adultos sordos, para escuchar, conversar, charlar, realizar conversatorios alrededor de intercambios de experiencias, opiniones, situaciones que se viven y se presentan en la vida cotidiana respecto a sus hijos sordos, sus relaciones familiares, sus formas de relación y convivencia. Los padres que ya han vivido la experiencia de tener hijos sordos se constituyen en interlocutores genuinos para otros, siendo valorados por la institución educativa como un soporte fundamental para el desarrollo de la propuesta educativa. Ello contribuye a que dichos actores se sientan acompañados y respaldados en la

expresión de sus percepciones y emociones, sobre lo que ha significado tener un hijo sordo, encontrar la opción de decantar su sentir (confianza, frustración, rabia, inconformidad, incertidumbre o tranquilidad), con la certeza de recibir apoyo y confianza en su labor como padres.

Es indispensable que dentro de la propuesta educativa se atienda y dé respuesta a los padres siempre que ellos lo requieran.

Finalmente...

Una propuesta educativa bilingüe bicultural para sordos es un proyecto en construcción continua y colectiva entre los docentes, los modelos lingüísticos sordos, las familias y los estudiantes. El reconocer y respetar las características, condiciones y voces de cada uno de estos actores es tarea innegociable de la EBBS en su etapa escolar, pues desde esta condición es posible generar acciones pedagógicas desde y para cada uno de ellos, constituyendo así la totalidad e integralidad de un proceso educativo social, cultural e integrador. La educación bilingüe bicultural en su etapa escolar es el derecho de los miembros de la comunidad sorda a recibir educación de calidad, coherente con su singularidad individual y grupal; a través de ella se rompe la historia y se abre el camino para que los sordos conquisten cada vez un mayor número de espacios sociales, educativos y culturales poniendo en escena todas sus reales potencialidades y aportes a la sociedad colombiana. Esta alternativa educativa se constituye en un reto pedagógico desde el cual aún hay mucho por dilucidar, por replantear y fundamentalmente por construir; es un proceso cuyos resultados se verán a largo plazo, cuando en un futuro los niños que desde ahora han tenido la oportunidad de iniciar este proceso ocupen un lugar en la sociedad consecuente con sus capacidades y diferencias como sujetos y como ciudadanos colombianos.

Una ruta posible para emprender este camino es la que se traza desde esta experiencia, siendo como se ha anotado la interlocución permanente entre las comunidades educativas que se internen en esta travesía, el único medio para constituir un saber pedagógico sólido en torno a la educación de los sordos que irradie e incida cotidianamente en el mejoramiento de la calidad educativa de las nuevas generaciones de niños y jóvenes sordos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amaya Graciela. "La pedagogía activa. Procesos del conocimiento e implicaciones en las tareas del aula". En Revista Pedagogía y Saberes. Santa Fe de Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación, No. 4. 1993. 33-42.
- Bruner, Jerome. *La educación como puerta de la cultura*. Madrid: Visor, 1997.
- _____. *El Habla del Niño. Aprendiendo a usar el Lenguaje*. Barcelona: Paidós, 1990.
- Boshell, María. *Enfoques y modelos pedagógicos*. Bogotá, Colombia: Universidad Gran Colombia, 2000.
- Charria, María. Fandiño, Graciela y Mariño, G. *La escuela nueva frente a los retos de la sociedad contemporánea. Las disciplinas y la formación integral*. Santa Fe de Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 1998. 88.
- Congreso de la República. *Constitución Política de Colombia*, Magisterio: Colombia, 1991.
- Consejo Nacional de Educación. *Propuesta para la implementación de la educación Bilingüe en el Sordo*. Montevideo, Uruguay: Instituto Interamericano del Niño, 1987.
- Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad*, Salamanca, España, 1994.
- Díaz, Mario. *¿Qué es un modelo pedagógico? una caracterización de los modelos pedagógicos*. Facultad de Educación. Universidad del Valle. Documento de circulación interna. SE SA.
- Duch, Lluís. *La educación y la crisis de la modernidad*. Barcelona, España: Paidós Educador, 1977. 25.
- Estévez, Cayetano. "Evaluación integral por procesos". En *Evaluación Integral por procesos*. Bogotá: Magisterio, 1997. 37-45.
- Flórez, Rafael. *Hacia una pedagogía del conocimiento*. McGraw-Hill: Bogotá, 2000.
- Freeman, Ivonne y Freeman, David. *La enseñanza de la lectura y la escritura en español en el aula bilingüe*. Heinemann: Portsmouth, NH, 1998.
- Francisco Luis Hernández. *Esfuerzo y Triunfo*. Medellín. Año III. Nos. 19 y 20, enero febrero, 1943.
- Gimeno, Sacristán. *El currículo como marco de la experiencia de aprendizaje escolar. En El marco curricular de una escuela renovada*. Madrid, 1988. 33-37.
- Grosjean, Francois. *The bilingual and the bicultural person in the hearing and in the deaf world*. *Sign Language Studies*, 1992. 307-320.
- _____. "Life with Two Languages". In *Introduction to Bilingualism*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1982.
- _____. "El derecho del niño Sordo a crecer Bilingüe". En *El Bilingüismo de los Sordos*. Vol. 1. No. 4, Santa Fe de Bogotá: INSOR, 2000.
- Hymes, Dell. *Foundations in sociolinguistics University of Pensilvania*, Weines Associates, 1972.
- Jack C. Richard, John Platt. *Diccionario de Lingüística Aplicada y Enseñanza de Lenguas*. España: Editorial Ariel, 1997.
- Instituto Nacional para Sordos, INSOR. *Caracterización laboral, socioeconómica y educativa de las personas sordas afiliadas a Fenascól*. Proyecto de Educación a Distancia: CIDEI, 1996.
- _____. "Caracterización de recursos educativos disponibles a nivel nacional para la prestación de servicios a la población deficiente auditiva", y la "Caracterización laboral, socioeconómica y educativa de las personas sordas afiliadas a la Federación Nacional de Sordos FENASCOL". CIDEI, 1997.

Instituto de Nuestra Señora de la Sabiduría. "Las hijas de la Sabiduría pioneras de la educación del sordo". En Colombia Flash Universitario. Año V, N°. 15. Bogotá. Marzo -Abril, 1986. 23.

Johnson, Robert; Liddell, S.; Erting, Carol. *Unlocking the curriculum: Principles for achieving*, 1989.

Lenenberg, Edward. *Fundamentos biológicos del lenguaje*. Madrid:Alianza, 1967.

López Nelson. *Retos para la construcción curricular*. Magisterio: Colombia, 1998.

López Gladys Stella. *La Lectura: Estrategias de Comprensión de Textos Expositivos. Escuela de Ciencias del Lenguaje*. Universidad del Valle. [sn]: [19--].

Mcanally L., Patricia; Rose, Susan; Quigley P; Stephen. *Prácticas para el aprendizaje del lenguaje con los niños sordos*. Austin Texas: Shoal. Creek Boulevard, 1994. 8757.

Mahshie, Shawn. *Educating deaf children bilingually*, Washington: Gallaudet University, 1995.

Martínez, María Cristina. *Análisis del Discurso*. Editorial Universidad del Valle, 19--.

Max, H. *Introducción a la Sociolingüística*. Cali. Colombia: Centro Editorial. Universidad del Valle, 1991.

Massone, María Ignacia y Curiel, Mónica. "Lengua de señas Argentina y Comunidad Sorda". En Ediciones del GES. Buenos Aires. No. 2, 1993.

_____. *Condiciones de parentesco en la LSA*. Material mimeografiado, 1991. 350.

Mejía, Henry. *Caracterización de la comunidad lingüística del Sordo Colombiano*. Ponencia presentada en la IV Conferencia Nacional de la Situación actual del Sordo en Colombia. Organizada por Fenascol. Barranquilla y Cali. Mayo - Junio. Material mimeografiado, 1988.

Ministerio de Educación Nacional. *¿Conoce USTED lo que sus hijos deben saber y saber hacer con lo que APRENDEN?. Estándares básicos de calidad en matemáticas y lenguaje. Versión adaptada para las familias colombianas del documento "Estándares básicos de matemáticas y lenguaje" educación básica y media*. 2003.

Mesa, Sants. G. *Formación de Agentes Educativos*. Material Mimeografiado, 2000.

Ministerio de Educación Nacional. *Decreto 230 de 2002, por el cual se dictan normas en materia de currículo, evaluación y promoción de los educandos y evaluación institucional*.

_____. "Ley 715". *Sistema General de Participaciones, por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto legislativo 01 de 2001) de la Constitución Política de Colombia y se dictan otras disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud, entre otros*, 2001.

_____. Resolución 1515 de 2000. *Por la cual se establecen los requisitos para la prestación del servicio educativo en el ciclo de educación básica primaria para sordos, por los establecimientos educativos estatales y privados*.

_____. Lengua Castellana. *Lineamientos curriculares*. Santa Fe de Bogotá: Dirección General de Investigación y Desarrollo Pedagógico, 1998.

_____. *Una escuela con Alas. Decreto 2082, por el cual se reglamenta la Atención Educativa para personas con Limitaciones o con capacidades excepcionales*, 1996.

_____. Resolución número 2343, *por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo, y se establecen los indicadores de logro curriculares para la educación formal*, 1996.

_____. "Ley General de Educación", Bogotá: Magisterios, 1994.

Ministerio de Educación Nacional-Instituto Nacional para Sordos, INSOR. *Programa bilingüe de atención integral al niño sordo menor de cinco años*. Bogotá, 2002.

_____. *Diseño, implementación, seguimiento y evaluación de una propuesta educativa bilingüe bicultural, en los ciclos de preescolar y básica primaria para educandos sordos*, Bogotá, 1997 a la fecha.

Ministerio de Educación Nacional, Instituto Nacional para Sordos, INSOR; Federación Nacional de Sordos de Colombia FENASCOL. *Los modelos lingüísticos sordos en la educación de estudiantes sordos, Documento de trabajo*: CIDEI INSOR, 2003.

Ministerio de Educación Nacional, Instituto Nacional para Sordos, INSOR; Universidad del Valle, UNIVALLE. *Proyecto Educativo Bilingüe Bicultural INSOR. Proyecto de Investigación: Enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua a niños sordos en Básica primaria* - Informes de Investigación CIDEI. Documento mimeografiado - no publicado.

National Joint for the Communicative Needs of Persons with Severe Disabilities. *Guidelines for Meeting the Communication Needs of Persons With Severe Disabilities*. Asha, 34 (March, Supp.7), 1992. 1 8.

Negret, Juan Carlos; Vasco, Carlos y Otros. *El saber tiene sentido, una propuesta de integración curricular*. Colombia: CINEP, 1999.

Negret, Juan Carlos. "El desarrollo como proceso con logros y niveles de logro". Hojas pedagógicas, texto No. 6. En revista la Alegría de Enseñar. Cali, Colombia. FES y Fundación Restrepo Barco, 1998.

Oviedo, Alejandro. Apuntes para la gramática de la Lengua de Señas Colombiana. MEN - Universidad del Valle e Insor, 2001.

_____. "Una aproximación a la Lengua de Señas Colombiana". En Lengua de Señas y Educación de Sordos en Colombia. MEN - INSOR, 1998.

Padden, Carol. "La comunidad sorda y cultural de las personas sordas". En Sign language and deaf community. Washington: Silver Spring: MD National Association of the deaf, 1980. 29.

_____. "The Deaf Community and the Culture of Deaf People". In: C. Baker e R. Battison(eds.). Sign Language and the Deaf Community. Silver Spring, MD: National Association of the Deaf, 1980.

Quigley, S. y Paul, P. "Reflections". En P. McAnally, S. Rose y S. Quigley (eds.). Language learning practices with deaf children. Austin. Texas: Pro-Ed, 1994. 255-272.

Ramírez, Paulina. Programa bilingüe de atención integral al niño sordo menor de cinco años. Ponencia Presentada en el Congreso de Educación Bilingüe para Sordos. Chile, 2001.

_____. La Lengua de Señas Colombiana. Ponencia presentada en el seminario taller. "Hacia una Educación Bilingüe". Medellín, agosto de 2001.

_____. Métodos de enseñanza del español a los niños sordos: Actitudes de los profesionales. Tesis no publicada para optar el título de Maestría en Comunicación y Lenguaje de los Sordos. Corporación Universitaria Iberoamericana, Santa Fe de Bogotá, 1996.

Reagan, Timoty. Consideraciones culturales en la educación de niños sordos. Material mimeografiado, 1985.

Riley, P. "Réseaux de communication dans les familles bilingües". In: Actas del Coloquio Bilingüismo y Sociedad, APPOR, Nancy, 1987. 64.

Rincón, Gloria. El trabajo por proyectos y la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito en la educación primaria. Universidad del Valle. Cali: Escuela de Ciencias del Lenguaje, 1988.

Rodríguez, Hilda Mar. "Pedagogías críticas: Poder, cultura y diversidad". En Tendencias pedagógicas contemporáneas, Medellín- Colombia, 2001. 71 97.

Sacks Oliver. Veo una Voz. Viaje al mundo de los Sordos. Madrid: Anaya & Mario Muchnik, 1994.

Sánchez, Carlos. Los sordos, la alfabetización y la lectura: sugerencias para la desmitificación del tema, Venezuela: Universidad Metropolitana, 2001.

_____. Aspectos de lectura y escritura en el sordo, Fonade Insor, [Sn], [19--].

_____. La educación de los sordos en un modelo bilingüe. Mérida: Lakonia, 1992.

Skliar, Carlos. ¿Y si el otro no estuviera ahí?. Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia. Argentina: Miño y Dávila editores, 2004.

_____. *Bilingüismo y biculturalismo: un análisis sobre las narrativas tradicionales en la educación de los sordos*. Chile: Ponencia presentada en el Congreso de educación bilingüe para sordos, 2001.

_____. *Conferencia inaugural. Congreso Latinoamericano de Educación Bilingüe Bicultural para personas sordas*. Santiago de Chile: Material mimeografiado, 2001.

_____. "A localização política da educação bilingüe para surdos". En *Atualidade da educação bilingüe para surdos*.

Carlos Skliar: org. Porto Alegre: Mediação. Vol. 1, 1999.

_____. *La Historia de los Sordos: Una cronología de malos entendidos y de malas intenciones. Ponencia presentada en el III Congreso Latinoamericano de Educación Bilingüe para los Sordos.* Mérida, Venezuela, 1996.

_____. *La educación de los Sordos. Una reconstrucción histórica, cognitiva y pedagógica.* Mendoza: EDIUNC, 1997.

_____. *Variables para el análisis de las políticas de educación bilingüe para los sordos. Documento trabajado durante el seminario taller políticas generales para la educación bilingüe de los sordos. Bogotá: Dentro del convenio Ministerio de Educación Nacional Instituto Nacional para Sordos y Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación de la Ciencia y la Cultura, octubre 1997.*

Skliar, Carlos; Massone, María Ignacia; Veinberg, Silvana. *El acceso de los niños sordos al bilingüismo y al biculturalismo.* Madrid: Infancia y Aprendizaje, 1995. 69-70, 85-99.

Stokoe, William. *Sign language structure. Studies in linguistic: occasional papers.* Buffalo. University of Buffalo, 1960.

Svartholm, Kristina. *Investigación, métodos, resultados del modelo sueco de educación bilingüe. Presentación durante la Conferencia sobre el bilingüismo en la educación del sordo (FENASCOL).* Santa Fe de Bogotá, 1994.

_____. *El aprendizaje de una segunda lengua por los sordos. Estocolmo: Ponencia presentada en el Congreso Bilingüismo en la Educación de los sordos, 1994.*

Tovar, Lionel y Castañeda, Marcela. *La interacción en actividades de lengua escrita como segunda lengua para los niños sordos, 1999.*

Tovar Lionel. *El Español Escrito como Segunda Lengua para el niño sordo. Ponencia presentada en la conferencia: "La Educación del Sordo en el siglo XXI", junio 1998.*

_____. *Diseño, implementación y evaluación de una propuesta para la enseñanza de la lengua escrita a niños sordos en la básica primaria.* Insor- Univalle, 1997.

_____. *Supervisión del trabajo realizado y pautas para la continuación del trabajo del año 2000. (Documento producto del proceso de investigación. Insor Univalle).* Septiembre de 2000.

_____. *Sociolingüística aplicada a las lenguas de señas.* Bogotá: Universidad del Valle, Federación Nacional de Sordos de Colombia", 1997.

UNESCO. *Las lenguas vernáculas en la enseñanza,* París: UNESCO, 1954.

Van Dijk, T.A. *Ideología. Una aproximación multidisciplinaria.* Barcelona: Gedisa, 1999.

Vasco, Carlos. *Teoría General de Procesos y sistemas: Una propuesta semiológica, ontológica, y gnoseológica para la ciencia, la educación y el desarrollo.* Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 1999.

Vigostky, Lev. "El desarrollo de los procesos psicológicos superiores". En *La prehistoria del lenguaje escrito.* Editorial Crítica, Grupo editorial Grijalva, 1995, 159.

World Federation of the Deaf (WFD). *Resolution of the XII World Federation of the Deaf.* Viena: WFD, 1995.

World Federation of the Deaf (WFD). *Resúmenes de ponencias sobre estudios de la lengua de señas y sobre educación Bilingüe.* WFD, 2000.

World Federation of the Deaf (WFD). *Report on the status of sign language.* Helsinki. WFD, 1993.

ANEXOS

ANEXO 1

Como resultado de los avances conceptuales sobre la educación bilingüe bicultural para sordos, como de la experiencia investigativa de la escuela bilingüe bicultural e intercultural de Insor, se aprueba y emana por parte del Ministerio de Educación Nacional la Resolución 1515 de 2000, la cual se presenta a continuación:

REPÚBLICA DE COLOMBIA



Libertad y Orden

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL RESOLUCIÓN NÚMERO 1515 (17 DE JUNIO DE 2000)

Por la cual se establecen los requisitos para la prestación del servicio educativo en el ciclo de educación básica primaria para sordos, por los establecimientos educativos estatales y privados.

EL MINISTRO DE EDUCACIÓN NACIONAL

En ejercicio de sus facultades legales y en especial las que le confieren el Decreto 2369 de septiembre 22 de 1997 y,

CONSIDERANDO:

Que de conformidad con la Ley 324 del 11 de octubre de 1996 y su Decreto reglamentario 2369 de 1997, el Estado Colombiano reconoce la lengua manual Colombiana como idioma propio de la comunidad sorda del país y los establecimientos educativos que ofrezcan el servicio educativo formal, de acuerdo con lo establecido en la Ley 115 de 1994, dirigido primordialmente a personas sordas, adoptaran como parte de su proyecto educativo institucional, la enseñanza bilingüe: lengua manual Colombiana y lengua castellana.

Que corresponde al Ministerio de Educación Nacional definir los requisitos mínimos que deben reunir los establecimientos educativos para la adecuada prestación de este servicio.

Que en mérito de lo expuesto,

RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO. Los establecimientos educativos estatales y privados que ofrezcan el servicio público educativo en el ciclo de educación básica primaria para sordos usuarios de la lengua de señas deben cumplir los siguientes requisitos:

- Adoptar proyectos educativos bilingües: lengua de señas Colombiana como primera lengua y lengua castellana escrita, como segunda lengua.
- Los docentes deben ser bilingües: lengua de señas Colombiana y lengua castellana.
- Vincular personas sordas usuarias de la lengua de señas Colombiana, con la debida formación académica, como modelos lingüísticos para que participen en el proceso educativo.
- Fomentar la enseñanza y aprendizaje de la lengua castellana escrita como segunda lengua.

PARÁGRAFO: Los establecimientos educativos que ofrezcan únicamente el servicio educativo en el ciclo de educación básica primaria para sordos, harán convenios con instituciones educativas que ofrezcan el ciclo de educación básica secundaria y la educación media, para que los estudiantes sordos sean integrados con intérpretes, y de esta manera garanticen su continuidad en el servicio público educativo.

ARTÍCULO SEGUNDO. Las secretarías de educación departamentales y distritales o quien haga sus veces, deben tener en cuenta estos requisitos en el momento de otorgar la licencia de funcionamiento o el reconocimiento de carácter oficial a los establecimientos educativos de que trata el artículo primero de la presente resolución.

ARTÍCULO TERCERO. La presente resolución rige a partir de la fecha de su publicación y deroga las disposiciones que le sean contrarias.

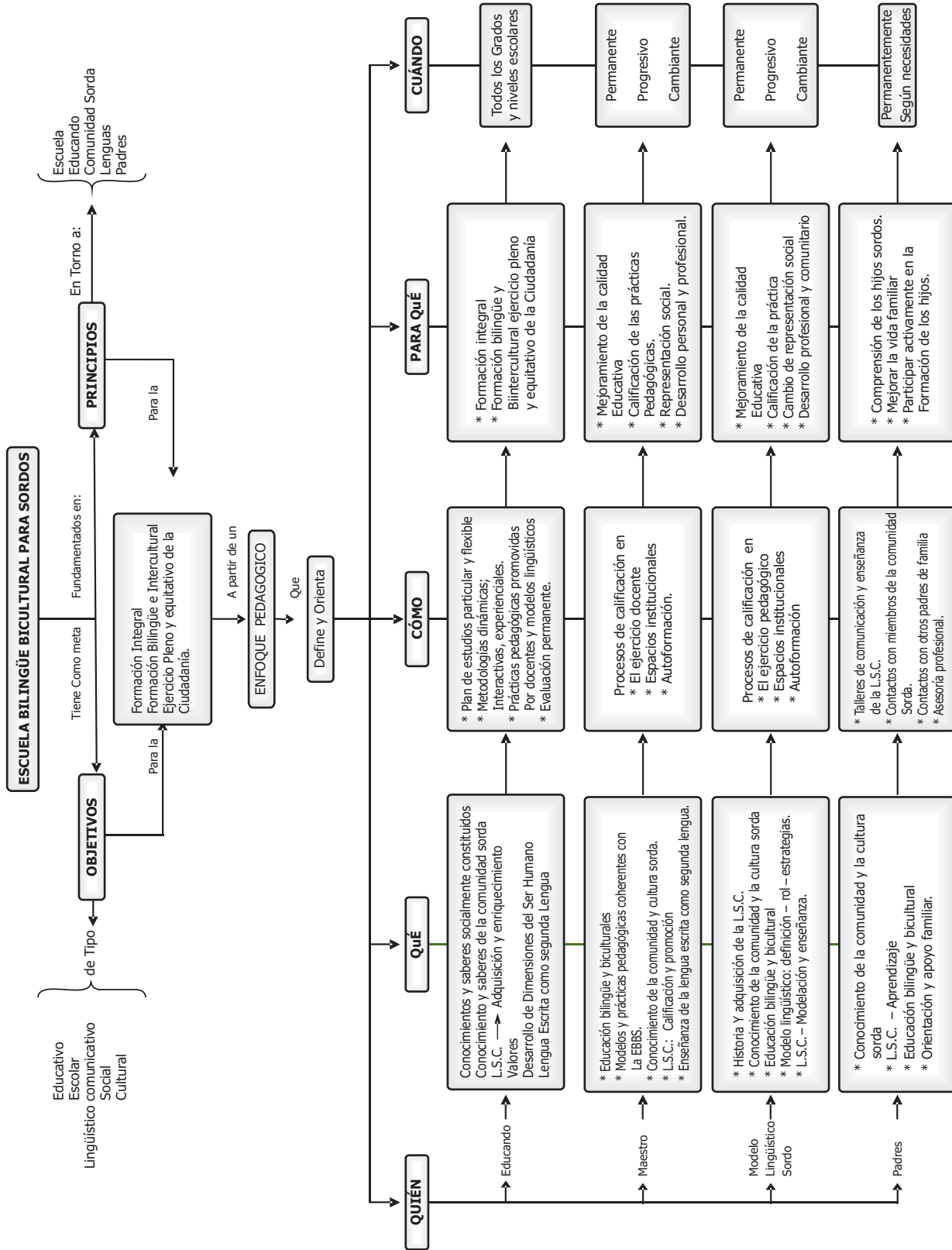
PUBLÍQUESE Y CÚMPLASE

Dada en Santa Fe de Bogotá, D. C., a los 17 días del mes de junio de 2000.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

GERMÁN BULA ESCOBAR

ANEXO 2



ANEXO 3

Enfoques pedagógicos

En este anexo se presenta un esbozo sobre el posible ejercicio que los docentes pueden hacer en torno a algunos de los enfoques y teorías pedagógicas que sustentan el quehacer pedagógico como base preliminar para la toma de decisiones institucionales al respecto. El ejemplo que aquí se presenta expone el ejercicio de reflexión que algunos de los docentes han realizado como producto de su experiencia, el cual se comparte con la comunidad educativa para que puedan visualizar algunas de las bondades de algunos de estos enfoques, para el logro de los objetivos de la escuela bilingüe bicultural para sordos. Se aclara que con la presentación de esta reflexión no se tiene la pretensión de desarrollar un análisis completo y profundo sobre dichos enfoques, pues este es apenas una muestra de muchas de las experiencias y análisis que se han de realizar desde la propuesta educativa para definir un enfoque pedagógico en particular.

Enfoques como los tradicionales y conductistas no resultan tan benéficos para el logro y el alcance de los objetivos de la educación bilingüe, por cuanto conciben al estudiante como un ser pasivo, objeto de la acción del docente y al conocimiento como algo que es dado y determinado por un saber exclusivo desde las teorías o el poder del docente. Desde apenas estos dos componentes (concepción de educando y de conocimiento), enfoques como los tradicionales y conductistas resultarían poco viables, pues resultan contradictorios con la concepción de educando sordo que soporta la educación bilingüe; así mismo, desde la metodología que dichos enfoques suponen no se respondería a las potencialidades y necesidades del niño o joven sordo, pues no sería conveniente para su proceso sociolingüístico y educativo ubicarlos como receptores pasivos en el aula, puesto que ellos han de desarrollar el proceso de adquisición de su primera lengua y simultáneamente de la construcción de los conocimientos que provee el entorno escolar sobre el mundo. Para que se puedan suceder estos dos procesos simultáneamente, es imprescindible que la práctica pedagógica posibilite una elevada riqueza de interacciones a través del carácter dinámico y la creatividad de los docentes y modelos lingüísticos y del aprovechamiento permanente de las situaciones que tanto espontánea como pedagógicamente planificadas sucedan en la vida del educando.

De los enfoques activistas y teorías como el aprendizaje significativo y la enseñanza para la comprensión existen elementos que contribuyen a crear las condiciones sociolingüísticas y educativas para la formación bilingüe y el curso de la educación formal que se propone en las escuelas bilingües biculturales para sordos. Estos son fundamentalmente: 1. El rescate y fuerte énfasis en concepciones y metodologías donde el estudiante es centro del proceso educativo, 2. La innegociabilidad de la

interacción con el conocimiento y la experiencia como la fuente primaria para la activación de esquemas y la construcción de conocimiento, y 3. El hecho de que el conocimiento sea parte vital de la experiencia cotidiana del niño, que le signifique en su mundo, en su mente y en su hacer, base fundamental para que se construya un verdadero saber. Además, desde estos enfoques y teorías, los contenidos son la realidad, la vida, la naturaleza, la comunidad y la sociedad a la que pertenece el educando, constituyéndose estos entornos en los medios para desarrollar procesos de construcción de conocimiento, lo cual resulta muy conveniente para el educando sordo, pues desde estos espacios se generan experiencias pedagógicas que les permiten ir significando y nombrando su realidad y por tanto son detonadores efectivos de interacciones comunicativas con sentido. También los temas de estudio se abordan desde la manipulación y experimentación a través de métodos lúdicos y activos en correspondencia con el desarrollo integral del estudiante al equiparar implícitamente el hacer con el comprender; se comprende porque se hace y se hace para comprender.

Desde la pedagogía conceptual es posible aprovechar en las instituciones bilingües biculturales presupuestos tales como que los estudiantes y por tanto los niños y jóvenes sordos pasan por procesos evolutivos con diferentes instrumentos del pensamiento y del lenguaje; por tanto, los docentes requieren reconocer esos instrumentos y procesos de desarrollo para orientar y proponer experiencias a los educandos que les permitan ir superando los procesos intelectuales y lingüísticos, es decir, privilegiar la operación intelectual sobre el contenido. Ello implica que los docentes propongan cotidianamente retos creativos que jalonen los procesos con temas significativos relevantes, actuales y proyectos que demanden la acción o interacción con objetos físicos o abstractos para lograr eficientes procesos de desequilibrio, asimilación o acomodación. En este enfoque, la evaluación está determinada por la significación que tanto en el uso del conocimiento, como en el discurso permita ver la comprensión de los fenómenos o explicaciones trabajadas escolarmente.

Desde los enfoques histórico culturales se destaca y aporta a las instituciones biculturales bilingües, su concepción de sujeto histórico y cultural en tanto el individuo se realiza como tal y el aprendizaje proviene de la cultura. Resulta consecuente también el hecho de que los docentes posibilitan los ambientes y los procesos de desarrollo como mediación cultural y hacen de la escuela un lugar para reconocer las identidades, el presente y la evolución del individuo y su comunidad; así mismo, los contenidos definidos tienen una fuerte carga en lo social y en las interacciones con el otro a través de mediaciones del lenguaje.

Los enfoques sistémicos son muy pertinentes para el logro de los objetivos de la EBBS por cuanto plantea la institución educativa y los actos pedagógicos que allí se desarrollan, desde la identificación y consolidación de múltiples sistemas,

los cuales al abordarse interdependientemente permiten el desarrollo de procesos propios y necesarios para la formación integral del ser humano. Es decir que en el caso de la educación bilingüe permite ubicar equitativamente diferentes escenarios de acción tales como los padres, la comunidad, las lenguas, el educando, lo académico, los equipos docentes, la administración, entre otros, como sistemas complejos cada uno de los cuales requiere la potenciación de sus propios procesos específicos. Claro está que solo en la medida en que los procesos inherentes a cada sistema se trabajen simultánea e interdependientemente se consolidará el logro los objetivos de la EBBS en la etapa escolar.

Desde el enfoque sistémico se concibe al estudiante como responsable de transformar los objetos del conocimiento a través de las interacciones cooperativas y equitativas que sostiene con pares y docentes: A partir de este enfoque se privilegia el curso de procesos de construcción de conocimiento, más que el aprendizaje descontextualizado de temas propios de cada área. Esto resulta conveniente dado que los educandos sordos llegan a la institución educativa en cualquier momento del año escolar, en diferentes edades y con diversas experiencias lingüísticas y educativas previas; por tanto, no pueden estar supeditados a la programación estricta de contenidos grado a grado.

Así mismo, este enfoque posibilita reconocer que los docentes son investigadores de aula por excelencia; por tanto, pueden dar cuenta de los procesos y las transformaciones que en ellos y en los estudiantes ocurren conceptual, metodológica y actitudinalmente. Además, contribuyen conscientemente a la valorización de la cultura de los educandos, pues su práctica pedagógica genera relaciones de articulación e interdependencia entre el flujo de información del proceso académico educativo, los conocimientos socioculturales y el reconocimiento, potenciación y perfeccionamiento de los procesos comunicativos interindividuales y grupales. Al ser sistémico, se atiende pedagógicamente la necesidad de establecer relaciones de tipo ideológico, cultural y social con la comunidad a la que pertenece el educando, además con los contenidos y conceptos socialmente constituidos. Por ello, se adoptan metodologías basadas en problemas o proyectos pedagógicos cuya secuencia parte del desarrollo histórico-cultural de los estudiantes y de la información previamente procesada y acumulada por cada uno y a partir de allí continuar abordando nuevos campos y profundizando en el objeto de estudio. Evaluativamente, se reemplaza la obsesión de medir la eficacia de la intervención en términos de la conducta observable, por el interés del estudio de los procesos de interacción social en

el proceso académico educativo y por el aprendizaje significativo y socio-cultural.

Desde la teoría crítica: Los enfoques sustentados desde esta perspectiva son de alta pertinencia y aportan a la institución educativa bilingüe bicultural e intercultural para sordos, dado que potencian y destacan la participación como agentes educativos de directivos, docentes, padres de familia, representantes de la comunidad sorda y educandos. Las acciones y reflexiones pedagógicas apuntan a generar transformaciones sociales, políticas y culturales que incidan en los procesos formativos en los educandos sordos, reconociendo que pertenecen a un contexto y que son poseedores de una historia individual y colectiva. La acción pedagógica se orienta a que los educandos y demás actores involucrados sean sujetos críticos; por su parte, la actividad del docente se orienta a acompañar a los educandos buscando explorar, conocer y tener en cuenta las múltiples realidades de quienes conviven en el espacio escolar.

La pedagogía crítica posibilita dar apertura a construcciones culturales, sociales e intelectuales, donde se reconocen los conocimientos y saberes de oyentes y sordos al establecer relaciones de la institución educativa con la vida, en donde cobra sentido el lenguaje en sus diferentes formas. Posibilita que se produzcan y expliquen las representaciones que a todo nivel se generan en el encuentro intercultural. Promueve, valora y respeta las condiciones históricas, sociolingüísticas y relaciones culturales que se tejen en la convivencia y las redes de relación establecidas entre sordos y oyentes. El estudiante sordo, desde la pedagogía crítica, es concebido como un sujeto que se construye desde la diversidad de contactos, actuaciones, narrativas, gustos, estilos, manifestaciones. En este sentido, se piensa en la relación intercultural, en la que las diferencias sociales, de intereses, de origen, contextos, lingüísticas, de estilos, preferencias, credos, edades y géneros proporcionan elementos para establecer relaciones. El docente por su parte, cobra importancia en tanto se convierte en alguien reflexivo que problematiza las relaciones y construcciones que en el espacio escolar se tejen, y no alguien que aplica procedimientos y obtiene resultados. Así las cosas, la institución educativa bilingüe, desde la pedagogía crítica, se convierte en un lugar de encuentro intercultural donde hay y se presentan diferentes intercambios sociales, de saberes, conocimientos, y lenguajes, donde los contenidos curriculares y las prácticas pedagógicas son la excusa para el contacto y la construcción con el otro.

Como puede verse, son múltiples los aportes que desde la pedagogía y sus enfoques se ponen al servicio de los propósitos educativos bilingües y biculturales para los educandos sordos, siendo este un esbozo para orientar el ejercicio pedagógico de las comunidades educativas.

ANEXO 4

Estrategias metodológicas para la enseñanza del castellano escrito como segunda lengua a los sordos

Como producto de la experiencia de investigación sobre la enseñanza de la lengua escrita a los educandos sordos en los ciclos de preescolar y básica primaria, en el contexto del proyecto educativo bilingüe bicultural para sordos del Instituto Nacional para Sordos (Insor), a continuación se presentan algunas pautas metodológicas desde las cuales se adelantó dicha experiencia.

Entre los diversos enfoques, uno de los que resulta más efectivo para la enseñanza de una segunda lengua, como lo refieren diferentes estudios y propuestas educativas, es el discursivo-comunicativo¹¹². Este enfoque hace énfasis en el desarrollo de diferentes estrategias de lectura: 1. Lectura rápida para obtener la idea principal, activar esquemas, descubrir o anticipar la macroestructura del texto; 2. Lectura para encontrar informaciones específicas; esta estrategia es útil, pues posibilita al estudiante utilizar los textos de una manera similar a la que pondrá en práctica por su cuenta como lector independiente, puesto que no siempre se lee un texto completamente; 3. Lectura extensiva o lectura de muchos textos, es decir, lectura abundante en la cual prima el interés en el contenido de los textos y no en la organización gramatical de la lengua; 4. Lectura intensiva, lectura que no deja por fuera ningún elemento del texto, ni del contenido, ni de la organización discursiva, ni del código lingüístico.

Debido a que primero se dan los procesos de comprensión, de ingreso de datos transportados lingüísticamente, se propone que en primera instancia el estudiante sordo se exponga y participe en actos de lectura; es decir, que el docente lea al estudiante, que este lea por su propia iniciativa y que se hable sobre lo leído, convirtiendo la lectura en una herramienta comunicativa que el estudiante necesita para resolver situaciones importantes y básicas para la vida.

Desde los presupuestos de adquisición de una segunda lengua, se plantea la necesidad de reconocer las variables que tiene que ver con el aprendiz¹¹³ y las variables relacionadas con proceso de aprendizaje en sí mismo¹¹⁴, pues estas inciden fuertemente en el proceso de enseñanza. También aporta al proceso empezar a indagar y reflexionar en torno a aspectos relacionados con el análisis del discurso escrito como son: Esquemas cognitivos¹¹⁵; macroestructura¹¹⁶; cohesión¹¹⁷; coherencia¹¹⁸ y funciones discursivas¹¹⁹; entre otros.

La experiencia permite deducir que la enseñanza de la lengua escrita se lleva a cabo a partir de actividades de lectura recreativo-comunicativa, las cuales se desarrollan en dos momentos diferenciados: 1. Presentación y narración de textos y 2. Lectura, actividades de manejo del código y reflexión metalingüística. Estas actividades deben ser realizadas durante toda la escolaridad. A medida que los estudiantes sordos avancen, el docente realizará las adecuaciones que considere necesarias siempre y cuando continúe respetándose el proceso de los estudiantes, el proceso de enseñanza, el enfoque y la metodología. De la misma manera, la experiencia permite brindar orientación sobre cómo abordar la lengua escrita desde las diferentes áreas del plan de estudio¹²⁰.

ACTIVIDADES DE LECTURA RECREATIVO-COMUNICATIVA

Primer Momento: Presentación y Narración de Textos

La presentación y narración de textos tiene como finalidad que los estudiantes disfruten, pierdan temor y se enfrenten al texto. Así el texto se constituye en una historia que se comprenda, cobra sentido para el estudiante, contribuye a su enriquecimiento conceptual y discursivo, y al desarrollo del pensamiento simbólico y creativo. Al tener en cuenta que la mayoría de los educandos sordos al ingresar a la institución educativa no cuentan con una primera lengua consolidada,

¹¹² El enfoque Discursivo Comunicativo: *Discursivo* porque privilegia la exposición y acercamiento a textos completos y auténticos, es decir, material producto de una situación normal elaborado no sólo con fines pedagógicos, sino sociales. *Comunicativo* porque se considera que la contextualización es esencial dentro de la enseñanza y el aprendizaje de una segunda lengua, la cual debe aprenderse para ser usada con diferentes fines comunicativos. Con relación al funcionamiento y estructura de la lengua que se aprende, este enfoque considera que estos pueden ser aprendidos mejor a través del esfuerzo por comunicarse, es decir, que es más importante dar razón del significado que de las formas. Es expuesto por Widdowson, 1978, citado por Tovar, L. y otros en Proyecto de Investigación: Diseño, implementación y evaluación de una propuesta de enseñanza de la lengua escrita a los niños sordos en los tres primeros grados de la básica primaria. Universidad del Valle. Instituto Nacional para Sordos, INSOR, 1997.

¹¹³ Estas están relacionadas con la edad, la aptitud, la actitud, la motivación, la personalidad, el estilo cognitivo, las estrategias de aprendizaje, la memoria, el grado de conciencia acerca de lo que está haciendo, la voluntad, los posibles problemas de lenguaje, el interés, las experiencias previas, etc. Estas varían de un individuo a otro e interactúan de innumerables maneras en el aprendizaje de la lengua por parte del estudiante. Freeman y Long, 1991. Citados por Tovar, Lionel, en proyecto de investigación Univalle-Insor, 1998.

¹¹⁴ Estas se dividen en dos grupos: las relacionadas con mecanismos internos, como La influencia de la primera lengua y las características que se han descubierto en la lengua del aprendiz y las que tienen que ver con los factores externos al aprendiz, es decir, con el entorno de adquisición. Freeman y Long, 1991. Citados por Tovar, Lionel, en proyecto de investigación Univalle-Insor, 1998.

¹¹⁵ Estos hacen referencia a los conocimientos previos; la información que debe aportar el lector para enriquecer su comprensión de lo escrito; el conocimiento del tema, del contexto, de los conceptos y de los parámetros actuales para explicarlos. Rincón, Gloria. El Trabajo por Proyectos y la enseñanza-aprendizaje del lenguaje escrito en la educación primaria, [19--].

¹¹⁶ Entendida esta como la propiedad semántica global del texto, el seguimiento de un eje temático a lo largo del mismo. Temas y subtemas. Véase MEN. Lengua Castellana. Lineamientos Curriculares. Santa Fe de Bogotá, Colombia: Magisterio, 1998.

¹¹⁷ Esta se refiere a los lazos y marcas formales que se utilizan para ligar una información vieja a través del texto. Widdowson. Citado por María Cristina Martínez. Análisis del Discurso, 1997.

¹¹⁸ Esta se refiere al establecimiento de vínculos, relaciones y jerarquías entre las proposiciones para constituir una unidad mayor de significado. MEN. Lengua Castellana. Lineamientos Curriculares. Santa Fe de Bogotá, Colombia: Magisterio, 1998.

¹¹⁹ Estas se refieren a las funciones cognitivas que un sistema semiótico debe cumplir para que sea posible un discurso. Raymond Duval. Semiosis y Pensamiento Humano. Registros Semióticos y Aprendizajes Intellectuales. Universidad del Valle, 1999.

¹²⁰ Estas actividades fueron definidas en el transcurso del desarrollo del proyecto de investigación adelantado durante seis años entre la Universidad del Valle e Insor para la enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua a estudiantes sordos de la básica primaria.

que les permita interactuar con pares comunicativos o con adultos sordos, es fundamental, en primera instancia, generar ambientes lingüísticos en LSC que favorezcan su adquisición. Esta es una de las razones por las cuales las actividades de lengua escrita para los grados inicial y primero se centran en la presentación y narración de textos, de manera que los estudiantes amplíen su experiencia lingüística y fortalezcan sus habilidades de comprensión, expresión y uso como conocimiento previo que los prepara para acceder a la segunda lengua.

En este primer momento, la presencia y participación de los modelos lingüísticos como usuarios nativos de la lengua de señas con la debida formación es fundamental, pues son ellos quienes están en mejores condiciones para presentar y narrar los textos a los estudiantes sordos, ya que cuentan con experiencia para realizar la conversión de los textos de una lengua a la otra, atendiendo a las particularidades gramaticales y discursivas de ambas lenguas (LSC-LE).

Es fundamental la participación del modelo lingüístico en el proceso de enseñanza de la lengua escrita, si se tiene en cuenta que el propósito es que esta práctica se constituya en una actividad con sentido y socialmente reconocida por la comunidad sorda. Mientras se llega a esta situación ideal, son los docentes quienes requieren asumir dicha actividad preparándose cotidianamente como narradores de textos en LSC.

En relación con la presentación de textos, el docente o modelo lingüístico deben

- ♦ Presentar a los estudiantes diferentes tipos de textos, señalando los indicios gruesos (el título, el autor, la editorial, el país de origen y el año de publicación, entre otros elementos), con el propósito de que los estudiantes tengan una vista previa del mismo y conozcan de antemano el texto que van a abordar. Una vez los estudiantes identifiquen este tipo de información en los textos escritos, solo se dedicará el tiempo que se considere necesario para este fin.
- ♦ En los grados cuarto o quinto de básica primaria, dependiendo del desarrollo del proceso y de los avances de los estudiantes, se inicia con la lectura del texto y luego se realiza la narración como una forma de garantizar y complementar su comprensión.
- ♦ Motivar a los estudiantes a que realicen la lectura de las diferentes ilustraciones del texto, con la cual se busca que activen sus conocimientos previos sobre la información que el texto les brinda. Dicha lectura tiene como propósito que planteen sus primeras hipótesis, se anticipen a opinar sobre lo que sucederá en la historia, es decir, aquello sobre lo que habla el texto valiéndose de las diferentes ilustraciones.
- ♦ Las intervenciones que realizan los estudiantes sobre

los textos presentados deben tener respuesta del maestro o modelo lingüístico, pues necesitan saber que sus hipótesis, conjeturas y predicciones de su lectura sobre las ilustraciones coinciden en mayor o en menor grado con el contenido real del mismo.

Teniendo en cuenta la importancia que tiene el input significativo para la enseñanza de la lengua escrita a los estudiantes sordos, se considera conveniente que semanalmente se presenten y narren varios textos. Dicha narración es fundamental, pues tiene como objetivo que los estudiantes disfruten y comprendan su contenido.

Con la narración en LSC, el docente o el modelo lingüístico sordo deben:

- ♦ Narrar en estructura propia de la LSC, es decir, que el narrador debe ajustar el contenido escrito a la estructura de la misma, utilizando los aspectos no manuales de la lengua de señas (manejo del espacio y del tiempo, expresión corporal, contacto y seguimiento visual), aspectos estos decisivos en la significación total del texto.
- ♦ Antes de iniciar la narración, definir conjuntamente con los estudiantes cómo se van a identificar en LSC el título y los diferentes personajes que hagan parte de la historia. Esto, con el propósito de agilizar la narración y evitar el continuo deletreo.
- ♦ Tener presente que es importante marcar o definir claramente las expresiones cuando se asumen y ubican en el espacio diferentes personajes o situaciones que hacen parte de o se desarrollan en la historia. En este sentido, también es clave que el narrador, cuando lo considere necesario, acuda a la comparación, ejemplificación y descripción como estrategias que permiten al niño la comprensión y significación total del texto.
- ♦ Tener en cuenta aquellas expresiones o formas particulares propias de la LSC, pues estas requieren ser comprendidas y expresadas en forma coherente, dado que la mayoría, si no todas, contienen una carga semántica.
- ♦ Realizar las acciones necesarias para garantizar la atención por parte de los estudiantes al convertir lo implícito en explícito; para tal efecto, se requiere una narración interactiva, es decir, que a medida que se narra se tenga la habilidad para ir y venir a lo largo del texto en una narración cada vez más significativa, que rescate los detalles más sencillos, lo cual es de vital importancia, pues permite a los estudiantes seguir el hilo conductor atendiendo a las diferentes relaciones que se tejen a lo largo del texto. Un texto bien narrado en lengua de señas es un primer paso que permite a los estudiantes sordos ver la lengua escrita como una práctica significativa.
- ♦ Determinar si los estudiantes comprendieron la narración del texto, para lo cual se pueden realizar actividades complementarias, como reconstrucción de la narración individual o en parejas, rondas de preguntas en LSC, iniciando con preguntas de tipo literal¹²¹. En la medida en que los estudiantes avancen en la correcta interpretación

¹²¹ En estas la pregunta contiene parte del texto original, el cual se constituye asimismo como respuesta, la cual puede extraerse del mismo tal como aparece. Norris (1990). Citado por Tovar, Lionel y otros en Proyecto de Investigación: Diseño, implementación y evaluación de una propuesta de enseñanza de la lengua escrita a los niños sordos en los tres primeros grados de la básica primaria. Universidad del Valle, Instituto Nacional para Sordos, INSOR, 1997.

de las mismas, se plantean preguntas de tipo inferencial¹²² y más adelante preguntas de tipo crítico-intertextual¹²³; dramatizaciones, dibujos siguiendo la secuencia del texto narrado, trabajos en plastilina, entre otras.

Segundo Momento: Lectura de Textos

El desarrollo de actividades de lectura tiene como propósito que el estudiante disfrute y comprenda el contenido de los textos. Interesa que el docente lea y no que enseñe a leer, puesto que a medida que el estudiante esté expuesto de forma significativa a una amplia variedad de textos, desarrollará habilidades para la comprensión de la macroestructura de los mismos, es decir, que paulatinamente identifique la estructura global del texto, con lo cual puede revisar sus hipótesis acerca de cómo funciona la lengua que aprende, familiarizarse con vocabulario de uso frecuente y cotidiano y conocer el nuevo por contexto.

Mientras los estudiantes no cuenten con los elementos necesarios, la seguridad y confianza en sí mismos para enfrentar el texto por sí solos, es el docente, quien realiza la lectura, es decir, quien prepara a los estudiantes para que se apropien y manejen las diferentes estrategias de lectura según la necesidad del momento.

Al ser el docente quien lee el texto es imprescindible que realice la lectura en estructura de la LSC, pues leer un texto siguiendo la estructura gramatical del castellano no comunica el verdadero significado a los estudiantes sordos. A este respecto Svartholm¹²⁴ afirma que “el profesor debe ser capaz, no sólo de hacer traducciones apropiadas de textos y partes de textos a la lengua de señas y viceversa, sino también de explicar las características de los textos a los niños; tales explicaciones deben darse en una perspectiva constante en la cual las diferencias y similitudes entre la lengua de señas y la lengua escrita se eluciden. El objetivo de esto es explicar el significado, el contenido de los textos y demostrar cómo el contenido se expresa en las dos lenguas”.

Como punto de partida para la práctica pedagógica sobre la enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua, la experiencia posibilita plantear las siguientes pautas para el desarrollo de actividades de lectura, las cuales resultan convenientes a partir del grado segundo hasta quinto de primaria:

- ♦ Previamente el texto se ha presentado y narrado en LSC, el docente inicia su lectura. Este se presenta de manera que los estudiantes puedan apreciarlo en su

totalidad, garantizar que su presentación escrita sea clara y precisa, es decir, que idealmente el texto debe transcribirse en carteles sin obviar ningún elemento de la caligrafía, los signos, la puntuación, la segmentación de los diversos párrafos, el uso de comillas, de paréntesis; en otras palabras, la transcripción debe ser fiel copia de original.

- ♦ En primera instancia, se realiza una lectura extensiva, es decir, una lectura que centra el interés en el contenido y no en cómo funciona la lengua; una lectura rápida del comienzo al final. El docente debe esforzarse por realizar una lectura en LSC, con lo cual los estudiantes logran significar el contenido del texto en toda su dimensión, dirigiendo constantemente su mirada al texto escrito, señalando los párrafos o ideas que se leen, dado que es esencial que al estudiante sordo le quede claro que leer un texto es diferente a narrarlo.
- ♦ A medida que se lee extensivamente, se debe explicar a los estudiantes en qué momento está presente una u otra lengua y por qué ideas expresadas con la escritura deben transformarse al pasar a la LSC o viceversa. Estas explicaciones se dan permanentemente con el propósito de que los estudiantes comprendan las diferencias y similitudes entre ambas lenguas, así como su importancia para la comunicación según la exigencia del contexto.
- ♦ En segunda instancia, se realiza una lectura intensiva, es decir, que a medida que se lee, se explicitan los aspectos relacionados con el funcionamiento y con la gramática de la lengua que se aprende. Para tal efecto, el docente requiere estar preparado y dispuesto a explicar y ejemplificar desde ambas lenguas las inquietudes de los estudiantes, de manera que logren identificar las diferencias y semejanzas que presentan ambas lenguas, pero también que comprenda que a pesar de esta situación son igualmente válidas para cumplir con distintas funciones comunicativas.
- ♦ En el transcurso de la lectura intensiva y a medida que los estudiantes enriquecen sus conocimientos en ambas lenguas, las situaciones de comparación entre ellas se presentan constantemente. Los estudiantes siempre quieren saber cómo se expresa una determinada idea tanto en LSC, como en lengua escrita; indagan sobre las diferentes categorías gramaticales; sobre el uso y función de los signos de puntuación en un texto escrito, entre otros, para lo cual el maestro debe prepararse continuamente de manera que pueda dar respuestas a este tipo de interrogantes¹²⁵.
- ♦ La lectura de textos escritos es una estrategia que permite combinar la lectura extensiva con la lectura intensiva, lo cual forzosamente lleva a una reflexión metalingüística y al desarrollo de actividades de manejo del

¹²² En estas, las respuestas no están explícitas en el texto, pero es posible arribar a ella mediante inferencia o descubrimiento de sus implicaciones. Citado por Tovar, L. y otros en Proyecto de Investigación: diseño, implementación y evaluación de una propuesta de enseñanza de la lengua escrita a los niños sordos en los tres primeros grados de la básica primaria. Universidad del Valle, Instituto Nacional para Sordos, INSOR, 1997.

¹²³ En estas, las respuestas exigen evaluación o juicio basado en informaciones adicionales que se mantienen como esquemas mentales generales o recopiladas de otras fuentes orales o escritas. Citado por Tovar, L. y otros en Proyecto de Investigación: diseño, implementación y evaluación de una propuesta de enseñanza de la lengua escrita a los niños sordos en los tres primeros grados de la básica primaria. Universidad del Valle, Instituto Nacional para Sordos INSOR, 1997.

¹²⁴ Svartholm, Kristina. “El aprendizaje de una segunda lengua por los sordos”. Estocolmo: Ponencia presentada en el Congreso Bilingüismo en la Educación de los sordos”, 1994. 14.

¹²⁵ Con relación a este punto, la experiencia permite afirmar que las actividades de manejo del código y reflexión metalingüística se deben realizar solo cuando los estudiantes empiecen a indagar por el funcionamiento de la lengua escrita y reflexionar sobre las particularidades de su propia lengua. La selección de aspectos del código que requieren ser explicitados se realiza según los interrogantes que planteen los estudiantes y es el maestro quien deberá estar atento a identificar qué aspectos de la segunda lengua están a punto de ser interiorizados por parte de los estudiantes.

código, es decir, actividades que tienen como objetivos fundamentales ejercitar y ampliar el vocabulario tanto de contenido como de función básica¹²⁶ y explicitar el uso de aspectos estructurales de la segunda lengua y realizar las correspondientes aclaraciones sobre las diferencias, similitudes y características propias de la organización gramatical de la LSC y de la lengua escrita.

- ♦ Cuando el estudiante realiza la lectura requiere la orientación del docente, quien debe ir recordándole cómo leer el texto, aplicando las diferentes estrategias de lectura, es decir, la lectura extensiva, intensiva, la lectura para obtener una idea general o para encontrar una información determinada, según sea el tipo de texto; igualmente, el docente debe orientar al estudiante para que realice una lectura en LSC, lea ideas o párrafos completos, sin detenerse por el significado de palabras desconocidas, animándolo a negociar significado, es decir, que comprenda al máximo por sí mismo, utilizando sus esquemas conceptuales sobre el tema y de textos previamente conocidos.

Las actividades que se desarrollan en este espacio son variadas y siempre deben tener como base los textos abordados y las inquietudes que los estudiantes planteen, con respecto a cómo funciona el código escrito. El desarrollo de ellas, se da de manera progresiva. En primera instancia, tienen como propósito que los estudiantes se familiaricen con el instrumento escrito, luego se espera que lo manejen y comprendan sin la ayuda del docente y por ende que este contribuya para que paulatinamente conozcan y se apropien de los aspectos gramaticales de la segunda lengua.

Algunas de las actividades complementarias que desde la experiencia se han identificado, se relacionan a continuación:

- Apropriación de vocabulario: Estas actividades siempre se realizan al final de todos los pasos que se siguen en la lectura y tienen como propósito que los estudiantes enriquezcan su competencia léxica en segunda lengua, para lo cual el docente requiere utilizar dicho vocabulario con diferentes propósitos; por ejemplo: para el diseño de los diferentes talleres escritos como estrategia que permite familiarizarse con su escritura y significado. Otras actividades que permiten la apropiación de vocabulario son: Elaboración de ficheros con el vocabulario de los textos abordados (por campos semánticos, por orden alfabético, por texto narrado y leído, etc.); diseño de un diccionario personal y el cuaderno viajero.
- Diseño y aplicación de talleres escritos: Para que los estudiantes se familiaricen y comprendan diferentes tipos de instrucciones que normalmente aparecen en los libros de texto o en las evaluaciones escritas

(recorta, dibuja, colorea, subraya, responde falso o verdadero, selecciona la respuesta correcta, completa, entre otras) y preguntas relacionadas con el contenido de los textos.

- Copia significativa de los textos abordados en el espacio de lectura recreativa¹²⁷: Esta se puede iniciar a partir del grado segundo y realizarse hasta que el maestro considere que los estudiantes al efectuarla son fieles al texto original, que cumpla con características tales como: orde, ortografía, títulos, caligrafía, adecuada presentación de los cuadernos, entre otros aspectos. La extensión de los textos seleccionados deben ser acorde con la experiencia que tienen los grupos con dicha actividad.

LA LENGUA ESCRITA EN EL DESARROLLO DE LAS ÁREAS

Si bien la lengua escrita cumple un papel fundamental en el contexto académico como herramienta del pensamiento, que posibilita la reflexión y el análisis de los diferentes fenómenos de la naturaleza, es conveniente utilizarla gradualmente como apoyo para el desarrollo de actividades de tipo académico. Ello, sin perder de vista que el principal objetivo de la actividad académica es que los estudiantes construyan conocimientos sobre las diferentes áreas mediante su participación en ambientes pedagógicos que favorezcan además el intercambio de saberes socialmente construidos, usar la lengua de señas con fluidez para hablar sobre lo que saben e indagar sobre sus inquietudes e intereses.

En este sentido, las actividades de lengua escrita que se desarrollen en las diferentes áreas requieren responder a un proceso gradual y permanente que posibilite a los estudiantes avanzar en el conocimiento, consulta y manejo de textos de tipo académico, para buscar, precisar o ampliar información sobre temas de interés relacionados con las áreas que previamente se han desarrollado a través de la interacción en LSC.

A continuación se plantean pautas generales sobre aspectos que el docente requiere tener presentes para generar ambientes significativos que motiven a los estudiantes a utilizar la lengua escrita como apoyo para el desarrollo de actividades académicas:

- En el desarrollo de las diferentes áreas del plan de estudios o de los proyectos pedagógicos, es fundamental privilegiar la construcción de conocimientos mediante el desarrollo de experiencias significativas que les permitan a los estudiantes usar la LSC en forma fluida para preguntar, indagar, cuestionar, argumentar y disentir, es decir, para construir conocimientos y saberes. En este

¹²⁶ Vocabulario de contenido: Tiene que ver con aquellas palabras que imprimen significado a la oración: Sustantivos, verbos, adjetivos y adverbios. Vocabulario de función básica: Implica las palabras que sirven para mostrar las relaciones y conexiones entre los conceptos representados por las palabras de contenido: Preposiciones, conjunciones, pronombres y artículos.

¹²⁷ Se denomina copia significativa porque es un ejercicio que realizan los estudiantes una vez que el contenido del texto les ha quedado claro tanto en LSC, como en castellano escrito y por tanto comprenden lo que están copiando; esta contribuye a que los estudiantes se familiaricen con la estructura discursiva del texto, con nuevo vocabulario y con convenciones que rigen la escritura.

sentido es necesario que el docente se asegure de que los estudiantes hayan apropiado los conocimientos y por tanto puedan hablar sobre claramente.

- Desde el principio es básico habituar a los estudiantes a explorar en diferentes textos escritos (diccionarios, textos de consulta, enciclopedias, atlas, CD-ROM, encartas, Internet, etc.) relacionados directamente con el trabajo académico, orientándolos sobre cómo seleccionar información contenida en las carátulas, en las tablas de contenido, en los prólogos e introducciones y el uso de índices, de manera que paulatinamente desarrollen la capacidad para evaluar la pertinencia de las fuentes según sus necesidades.
- Cuando el docente lee a los estudiantes textos académicos, es importante que tenga en cuenta que estos se pueden leer para distintos propósitos. Para algunos bastará con hojear unas cuantas páginas en busca de ideas principales, aprender palabras clave, etc. En otras situaciones, se leerá para buscar información determinada.
- En la presentación de textos en LSC o escritos, el maestro debe orientar a los estudiantes en el reconocimiento de los diferentes enunciados; presentar el tema, ampliar, hacer referencia a otros textos, seguir instrucciones, ejemplificar, etc. Con esto se busca que los estudiantes, además de utilizar la LSC en forma discursiva, comprendan que un texto escrito está construido para diferentes propósitos comunicativos.
- A medida que se presentan textos escritos de tipo académico de mayor complejidad tanto en contenido como en su escritura, es esencial guiar a los estudiantes en la identificación de diferentes tipologías discursivas, tales como descripciones físicas, descripciones de procesos mediados por el hombre, definiciones, clasificaciones, enumeraciones, etc., teniendo en cuenta en principio que los estudiantes deben identificarlas y saberlas expresar en su primera lengua.
- Es conveniente promover e incrementar la apropiación tanto en LSC como en lengua escrita de vocabulario propio del lenguaje académico, el cual está compuesto de vocabulario técnico y subtécnico¹²⁸; esto, con el propósito de que los estudiantes se familiaricen con el vocabulario clave de cada una de las áreas, lo cual contribuye a la consulta e identificación de la temática que se necesita.
- Los textos académicos en contenido y organización discursiva deben ser similares a los que ya manejan los estudiantes en LSC; algunos de estos pueden ser creados por el maestro para la experiencia incorporando información desarrollada en clase, con

redacción clara, evitando estructuras sintácticas complejas, estéticamente bien presentados. En los grados superiores se deben utilizar los textos académicos de cada una de las áreas. Algunas formas de presentación de los textos pueden ser carteleras, mapas conceptuales, mapas mentales, resúmenes, cuadros sinópticos, esquemas, entre otros.

- Es pertinente que cada vez que el docente lea un texto académico realice actividades que permitan a los estudiantes familiarizarse e interpretar adecuadamente diferentes tipos de preguntas; en primera instancia, estas deben ser apropiadas por los estudiantes en LSC, es decir, que una vez estos las manejen y comprendan en su primera lengua para dar cuenta de sus aprendizajes, posteriormente el docente debe abordarlas por escrito, para lo cual es necesario que permanentemente se exponga a los estudiantes a su ejercitación.

En relación con las actividades para apropiación de vocabulario, estas requieren hacerse como cierre al ejercicio de lectura de los textos académicos. Algunas de ellas pueden ser:

- Diccionario personal: Es decir que cada estudiante por su cuenta va registrando en su cuaderno todo el vocabulario técnico o subtécnico de cada una de las áreas, con su respectivo significado.
- Diseño de ficheros: En los cuales el docente y los estudiantes registran en recortes de cartulina los conceptos de cada una de las áreas y al respaldo se escribe la correspondiente definición. Este puede organizarse por campos semánticos¹²⁹, por orden alfabético o por áreas.
- Copia significativa de textos, mapas conceptuales, resúmenes, cuadros sinópticos, mapas mentales, carteleras, entre otros. Dicha copia se realiza al final de todas las actividades de lectura de textos de tipo académica, de manera que los estudiantes sepan qué es lo que están copiando en sus respectivos cuadernos.
- Diseño y aplicación de diferentes instrumentos escritos: Para los cuales es esencial retomar vocabulario previamente trabajado, ya sea el propio de cada área o el vocabulario visto en el espacio de lectura recreativa y comunicativa; esto, con el fin de que los estudiantes vean los distintos usos que se le da al mismo. El objetivo de la aplicación de instrumentos escritos es fomentar la comprensión y expresión de preguntas e instrucciones relacionadas con las temáticas desarrolladas desde cada una de las áreas. En principio, esta actividad debe centrarse en que los estudiantes comprendan el instrumento con la orientación del docente; paulatinamente, su propósito será evaluar la apropiación

¹²⁸ Vocabulario técnico: Es esencial para comprender y hablar de una disciplina específica y se aprende como efecto colateral al aprendizaje de los distintos contenidos de cada área (celulosa, molécula, fotosíntesis, carbohidratos, glóbulos rojos, etc.). Vocabulario subtécnico: es aquel que no es específico de ninguna disciplina en particular y aparece en todas con bastante frecuencia (función, proceso, desarrollo, etapa, detalle, etc.).

¹²⁹ Campo semántico: Hace referencia a la organización de palabras y expresiones relacionadas entre sí en un sistema que muestra las relaciones que existen entre ellas. Jack C. Richard, John Platt. Diccionario de Lingüística Aplicada y Enseñanza de Lenguas. España: Editorial Ariel, 1997.

de contenidos por parte de los estudiantes.

De otro lado, es fundamental que las instituciones educativas bilingües biculturales para sordos generen espacios de discusión y reflexión sobre el papel que juega la lengua escrita en la educación de los sordos, en la comunidad sorda en general y en la construcción de conocimientos. También es primordial que la comunidad educativa reflexione sobre la adquisición temprana de una primera lengua, sobre la enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua y sus implicaciones en la educación de los sordos, aspectos fundamentales que resultan imposibles de resolver con el desarrollo de una experiencia

inicial.

Finalmente, es indispensable que los diferentes actores educativos comprendan que la lengua escrita como proceso está en continua progresión y esta avanza en la medida en que la institución educativa y sus actores se conviertan en una comunidad de lectores que permanentemente acuden al texto escrito y buscan respuestas que contribuyan en la resolución de problemas. Así mismo, tener en cuenta que se requieren todos los demás aspectos que conforman la organización curricular de las propuestas educativas para sordos, sin los cuales sería imposible abordar la lengua escrita.

ANEXO 5

CONSTRUCCIÓN DE PLAN DE ESTUDIOS POR PROCESOS Y SUBPROCESOS

En este anexo se comparten con los lectores aspectos fundamentales producto del diseño, implementación, seguimiento y evaluación del proyecto educativo bicultural e intercultural para los ciclos de preescolar y básica primaria, que se ha adelantado en el Insor, en lo relacionado con la construcción del plan de estudios por procesos y subprocesos como parte del trabajo académico. Los planteamientos aquí expuestos se pueden constituir en elemento guía o referente para otras propuestas educativas de estas características siendo importante anotar, que si bien aquí se exponen orientaciones para construir un plan de estudios por procesos y sus bondades en la implementación, pueden existir otras estructuras que cumplan con la respuesta pedagógica que requieren los estudiantes sordos y por tanto las instituciones pueden autónomamente optar por ellos siempre y cuando no vayan en detrimento de las capacidades y potencialidades de los educandos sordos.

De acuerdo con lo expuesto a lo largo del documento, cabe tener en cuenta que a la pedagogía y por tanto a los actores educativos que la hacen posible les atañe un reto, pues la diferencia y la diversidad dentro de ellas son variables permanentes en la educación de los sordos y hay que responder educativamente a dicha situación. En este sentido, desde la experiencia investigativa¹³⁰ se ha logrado constatar la conveniencia de construir planes de estudio que promuevan primordialmente el curso de procesos de desarrollo humano por las siguientes razones:

- ♦ La construcción de un plan de estudios por procesos se fundamenta en la definición de procesos y subprocesos inherentes a cada una de las áreas de conocimiento disciplinar. Cada disciplina permite potenciar en los educandos una serie de procesos de pensamiento coherentes con su naturaleza, es decir, procesos de pensamiento lógico matemático, procesos de pensamiento social, procesos de pensamiento científico, procesos estéticos y artísticos, entre muchos otros. Así, independientemente del contenido, si un sujeto cuenta con el desarrollo de dichos procesos, puede operar cognitivamente sobre este.
- ♦ Un plan de estudios por procesos rompe la estructura tradicional de trabajo pedagógico, fundamentado en el aprendizaje de contenidos que muchas veces son descontextualizados y programados rígidamente para cada uno de los años escolares; en este caso, inicialmente se determinan los procesos¹³¹ inherentes a cada una de las áreas del plan de estudios. Al ser procesos, se mantienen permanentemente a lo largo de

toda la escolaridad, es decir, que un estudiante siempre está en vías de hacer complejos cada vez más los mismos procesos durante toda su vida escolar. Además, los contenidos no se establecen previamente para cada grado, ni se constituyen en el fin del acto pedagógico, sino en mediadores para contextualizar experiencias significativas que permitan el curso y potenciación de procesos lingüísticos, comunicativos, socioculturales, académicos, artísticos y corporales.

Para comprender mejor este argumento se presenta, a manera de ejemplo, un esbozo del proceso de estructuración de un plan de estudios para el caso del área de ciencias sociales:

En este caso la decisión institucional no empieza por qué debe aprender el estudiante del área de ciencias sociales, sino qué procesos de pensamiento debe desarrollar para poder construir cualquier tipo de conocimiento social o para poder interactuar efectivamente en los diferentes ámbitos de esta disciplina. Por ello, lo primero que se hace es establecer qué es lo esencial de todo hecho social o qué es lo común a todos ellos como base para constituir los procesos. En este sentido, los **procesos** son entendidos como los hilos conductores que determinan la ruta o camino específico que los educandos deben transitar con el propósito de construir una determinada forma de pensamiento, en este caso sociocultural; pero igual sucede en el terreno científico, lógico-matemático, estético o corporal. Estos procesos han de ser coherentes y continuos a lo largo de los diferentes grados escolares, de tal manera que permitan dar cuenta de los avances y transformaciones frente a las diferentes formas de pensamiento en el desarrollo integral del educando sordo.

En este caso se determinó que estos hilos conductores entendidos como procesos eran: 1. Procesos de pensamiento histórico, 2. Procesos de pensamiento geográfico, 3. Procesos de pensamiento económico, y 4. Procesos de pensamiento político. Puesto que al analizar los diferentes contenidos de las ciencias sociales se identifica que lo común a todo hecho es que ocurre en un determinado momento histórico, en un lugar específico, en un contexto socio-político específico y bajo un modelo económico particular, esto es, para que un estudiante pueda comprender integralmente un hecho social, que bien puede ser el descubrimiento de América, o la revolución sorda en Washington, o el fenómeno de los desplazados en Colombia, debe potenciar los mismos procesos en los tres casos. Los procesos son complejos y dinámicos, en tanto han de referirse a la forma como se construyen los conocimientos y el desarrollo de las competencias que esta construcción genera en el educando. Estos generalmente son definidos a partir de las teorías propias de cada área y se confrontan a partir de la práctica pedagógica cotidiana del maestro.

A partir de los procesos definidos para cada área, se

¹³⁰ Instituto Nacional para Sordos, INSOR. Diseño, implementación y seguimiento de una propuesta educativa bilingüe bicultural para sordos en los ciclos de preescolar y básica primaria. Logros y dificultades Eje Académico. Informe del proceso. Bogotá: Documento mimeografiado. Subdirección de Investigación y Desarrollo- Grupo de Investigación y Desarrollo Pedagógico, 2001.

¹³¹ Según Negret, *los procesos* hacen referencia a las "transformaciones que se producen en el desarrollo de los niños. Siempre son complejos, dinámicos y no se pueden aprender directamente". Hojas pedagógicas, textos No. 6. Cali, Colombia: la Alegría de Enseñar. 5.

determinan los **subprocesos**¹³². Estos son entendidos como las partes o los componentes del proceso, los cuales resultan de segmentarlo para determinar los aspectos que son necesarios para constituirlo como tal, que permiten

comprenderlo y desarrollarlo de manera progresiva e integral. En el caso del ejemplo que se ha planteado, los subprocesos que constituyen cada proceso son:

| Pensamiento Histórico | | | |
|--|-------------------------------|------------------------------------|------------------------------|
| Temporalidad | Sujeto histórico | Relaciones entre hechos históricos | Permanencia y transformación |
| Pensamiento Geográfico | | | |
| <i>Ubicación y representación espacial</i> | <i>Perspectiva geográfica</i> | <i>Articulaciones Geográficas</i> | |
| Pensamiento Económico | | | |
| <i>Recursos naturales y sociales</i> | <i>Sistemas económicos</i> | <i>Procesos de producción</i> | |
| Pensamiento Político | | | |
| <i>Organizaciones políticas</i> | <i>Sujeto político</i> | <i>Situación política</i> | |

Se considera que estos son subprocesos, pues, por ejemplo, sólo es posible configurar un pensamiento histórico como proceso si el sujeto desarrolla nociones en torno al tiempo que le permitan comprender las relaciones y las connotaciones de las diferentes épocas y tiempos (pasado, presente, proyección futura); ubicar y comprender el sujeto o sujetos protagonistas del hecho en cuanto a la época en que ocurrió el fenómeno; establecer la relación del hecho con aquellos que lo causaron, influyeron

o detuvieron y su incidencia sobre hechos posteriores; y establecer qué aspectos de esos hechos permanecieron y qué transformaron socialmente.

Posteriormente, para cada subproceso es necesario determinar el punto al que se aspira llegue el estudiante frente al curso de cada uno de estos y con relación al grado en que está. Este punto o momento del desarrollo se define como **logro**¹³³.

| Pensamiento Histórico | | | |
|---|---|--|--|
| Temporalidad | Sujeto histórico | Relaciones entre hechos históricos | Permanencia y transformación |
| <i>Logro:</i> Secuencia hechos de su vida familiar, escolar y local, así como sucesos de orden nacional e internacional y los diferencia y confronta entre sí, de acuerdo con relaciones de temporalidad. | <i>Logro:</i> Compara la información de diferentes fuentes y explica las causas y consecuencias de situaciones trascendentales determinando los protagonistas de cada una de ellas. | <i>Logro:</i> Construye y establece relaciones entre los hechos más importantes de la vida histórica y del entorno, articulándolos con base en sus orígenes, desarrollo y desenlace. | <i>Logro:</i> Determina y explica los hechos que originaron cambios o no modificaron el desarrollo de la historia. |
| Pensamiento Geográfico | | | |
| <i>Ubicación y representación espacial</i> | <i>Perspectiva geográfica</i> | <i>Articulaciones geográficas</i> | |
| <i>Logro:</i> Sitúa y maneja funcionalmente las representaciones geográficas estableciendo relaciones entre ellas. | <i>Logro:</i> Delimita los lugares según características físicas, humanas y culturales. | <i>Logro:</i> Construye diferentes tipos de relaciones entre lugares considerando los aspectos físicos, humanos y culturales. | |
| Pensamiento Económico | | | |
| <i>Recursos naturales y sociales</i> | <i>Sistemas económicos</i> | <i>Procesos de producción</i> | |
| <i>Logro:</i> Identifica los recursos naturales del lugar, la forma de obtenerlos y la utilidad que tienen. | <i>Logro:</i> Compara y relaciona la organización económica de diferentes lugares y el tipo de actividades económicas que allí se desarrollan. | <i>Logro:</i> Establece la interdependencia entre funcionamiento económico, los procesos de producción, el comercio y el consumo de productos. | |

¹³² *Ibíd.* Por su parte, los subprocesos son definidos como las dimensiones simultáneas y mutuamente dependientes involucradas en un proceso de desarrollo.

¹³³ *Ibíd.* "Los logros son definidos como el momento de un proceso de desarrollo, elevados desde una categoría, no son estados definitivos (no se tienen bien o regular, o no se tienen ni se deben), ni tampoco contenidos de un área que se ubican un mes del calendario para ser enseñados (como lo eran los antiguos objetivos). Al estar definidos desde un modelo de desarrollo tienen siempre etapas o pasos previos generales y necesarios que se han definido como niveles de logro, por los cuales deben pasar todos los niños de manera obligatoria, aunque lo hagan con ritmos diferentes y en distintos momentos". P. 5.

| Pensamiento Político | | |
|--|--|---|
| Organizaciones políticas | Sujeto político | Situación política |
| <i>Logro:</i> Compara formas de organización política y social relacionando normas, formas de participación y relaciones de poder. | <i>Logro:</i> Interpreta el rol asumido por diferentes líderes políticos de su contexto y de la vida pública nacional e internacional. | <i>Logro:</i> Integra incidentes donde se han presentado desacuerdos y pactos en las organizaciones políticas y sociales de diversos sectores para analizarlos. |

Luego se prevén los posibles momentos o metas parciales hacia los cuales los estudiantes han de avanzar para alcanzar el logro. Estos momentos se denominan **niveles de logro**¹³⁴, entendidos como los pasos que necesariamente se deben recorrer para lograr el propósito

planteado en cada subproceso de desarrollo. Los niveles de logro se constituyen en los referentes de los avances de los estudiantes, deben ser coherente con las diferentes variables que inciden en los ritmos propios de aprendizaje de los educandos sordos frente a la construcción de conocimientos.

| Pensamiento Histórico | | | |
|---|--|---|--|
| Temporalidad | Sujeto histórico | Relaciones entre hechos históricos | Permanencia y transformación |
| <i>Logro:</i> Secuencia hechos de su vida familiar, escolar y local, así como sucesos de orden nacional e internacional y los diferencia y confronta entre sí, de acuerdo con relaciones de temporalidad. | <i>Logro:</i> Compara la información de diferentes fuentes y explica las causas y consecuencias de situaciones trascendentales y determina los protagonistas de cada una de ellas. | <i>Logro:</i> Construye y establece relaciones entre los hechos más importantes de la vida histórica y del entorno, articulándolos con base en sus orígenes, desarrollo y desenlace. | <i>Logro:</i> Determina y explica los hechos que originaron cambios o no modificaron el desarrollo de la historia. |
| <i>Niveles de Logro:</i> 1. Evoca diferentes momentos de la historia organizándolos en secuencias temporales. 2. Diferencia hechos de la historia por las secuencias temporales que establece entre ellos. 3. Clasifica hechos de la vida histórica de acuerdo con el establecimiento de relaciones de temporalidad. 4. Analiza hechos históricos basándose en las características de la época. | <i>Niveles de Logro:</i> 1. Describe las acciones de los líderes respecto de situaciones importantes. 2. Construye relaciones entre los líderes y los sucesos históricos. 3. Explica las características y motivaciones de los líderes de sucesos históricos relevantes. 4. Compara las situaciones relevantes vividas por los líderes históricos. | <i>Niveles de Logro:</i> 1. Narra las causas de los sucesos de la historia. 2. Establece relaciones entre los eventos más importantes de su vida y de la vida histórica de un lugar. 3. Realiza secuencia de los eventos históricos con base en sus orígenes. 4. Explica los hechos más importantes de la historia precisando sus causas, desarrollo y consecuencias. | <i>Niveles de Logro:</i> 1. Identifica tanto los hechos que originaron cambios en el desarrollo de la historia, como aquellos que no han incidido en su modificación. 2. Describe las características de los sucesos que modificaron o no el desarrollo de la historia. 3. Explica los cambios ocurridos en la historia a partir de los anteriores hechos, así como por qué no se han transformado determinadas situaciones. 4. Plantea hipótesis en torno al desarrollo de la historia. |

| Pensamiento Geográfico | | |
|--|--|--|
| Ubicación y representación espacial | Perspectiva geográfica | Articulaciones geográficas |
| <i>Logro:</i> Sitúa y maneja funcionalmente las representaciones geográficas estableciendo relaciones entre ellas. | <i>Logro:</i> Delimita los lugares según características físicas, humanas y culturales. | <i>Logro:</i> Construye diferentes tipos de relaciones entre lugares considerando los aspectos físicos, humanos y culturales. |
| <i>Niveles de Logro:</i> 1. Construye diferentes formas de representación geográfica de un lugar. 2. Compara las diferentes formas de representación geográfica de un lugar de acuerdo con la información dada por cada una de ellas. 3. Selecciona y elabora la forma de representación geográfica más coherente con un determinado objetivo. 4. Explica algunas formas de representación geográfica. | <i>Niveles de Logro:</i> 1. Describe las características físicas, humanas y culturales de un determinado lugar. 2. Realiza comparaciones entre diversos lugares teniendo en cuenta el aspecto físico, humano y cultural. 3. Delimita lugares de acuerdo con sus características físicas, humanas y culturales. 4. Categoriza y clasifica lugares geográficos por semejanzas o diferencias entre sus características físicas, humanas y/o culturales. | <i>Niveles de Logro:</i> 1. Reconoce la incidencia del aspecto físico sobre las características humanas y culturales de la población. 2. Describe y explica la influencia del aspecto físico sobre la población y la cultura en espacios geográficos. 3. Establece relaciones entre el aspecto físico y los grupos humanos de determinados lugares. 4. Predice posibles cambios en la cultura, dependiendo de modificaciones repentinas en la geografía de un lugar. |

¹³⁵ Los niveles de logro que aquí se exponen pueden variar dependiendo de las condiciones de ingreso de los estudiantes durante cada año lectivo.

| Pensamiento Económico | | |
|---|--|--|
| <i>Recursos naturales y sociales</i> | <i>Sistemas económicos</i> | <i>Procesos de producción</i> |
| <i>Logro:</i> Identifica los recursos naturales del lugar, la forma de obtenerlos y la utilidad que tienen. | <i>Logro:</i> Compara y relaciona la organización económica de diferentes lugares y el tipo de actividades económicas que allí se desarrollan. | <i>Logro:</i> Establece la interdependencia entre funcionamiento económico, los procesos de producción, el comercio y el consumo de productos. |
| <i>Niveles de Logro:</i> 1. Identifica los recursos que proporcionan determinados lugares. 2. Establece diferencias entre recursos naturales y sociales. 3. Establece relaciones entre los recursos naturales y sociales que se tienen en diferentes regiones. 4. Describe la importancia y el uso de algunos recursos naturales. | <i>Niveles de Logro:</i> 1. Describe la importancia de la organización económica de un lugar. 2. Explica la forma en la cual se organizaron grupos humanos para obtener beneficios económicos. 3. Describe el desarrollo de algunas actividades económicas y los beneficios para el contexto geográfico. 4. Halla relaciones entre la organización económica y las actividades económicas de un lugar. | <i>Niveles de Logro:</i> 1. Identifica la forma de obtener los recursos en diferentes lugares. 2. Diferencia el funcionamiento económico de diversos lugares. 3. Establece la importancia de la producción para la economía del país. 4. Relaciona la actividad económica en los diversos procesos de la producción. |

| Pensamiento Político | | |
|--|---|---|
| <i>Organizaciones políticas</i> | <i>Sujeto político</i> | <i>Situación política</i> |
| <i>Logro:</i> Compara formas de organización política y social relacionando normas, formas de participación y relaciones de poder. | <i>Logro:</i> Interpreta el rol asumido por diferentes líderes políticos de su contexto y de la vida pública nacional e internacional. | <i>Logro:</i> Integra incidentes donde se han presentado desacuerdos y pactos en las organizaciones políticas y sociales de diversos sectores para analizarlos. |
| <i>Niveles de Logro:</i> 1. Reconoce las formas de participación que se vivencian en diferentes lugares. 2. Describe la organización política que se vive en un lugar. 3. Compara las formas de participación que se dan en diversos contextos. 4. Explica situaciones y relaciones entre poder y convivencia. | <i>Niveles de Logro:</i> 1. Identifica a los líderes políticos en los inicios de la historia. 2. Caracteriza a los líderes políticos que reconoce en su cotidianidad y en la historia. 3. Describe el rol de un líder y se describe a sí mismo en dicho papel. 4. Explica la importancia de los dirigentes para el proceso de gobierno. | <i>Niveles de Logro:</i> 1. Reconoce la importancia de la autoridad encontrada en diversos espacios. 2. Propone alternativas ante la existencia de conflictos. 3. Explica la importancia de los acuerdos y del cumplimiento de estos para el logro de la convivencia democrática. 4. Relaciona el incumplimiento de los acuerdos con las consecuencias que se desencadenan. |

- ♦ Esta construcción se evidencia a medida que progresivamente el educando sordo accede a experiencias y discursos que le permiten describir, interpretar, explicar, contrastar, hacer hipótesis, contradecir y argumentar los fenómenos por estudiar, al lograr una real aprehensión de las diferentes realidades. Por otro lado, un plan de estudios fundamentado en procesos posibilita introducir de forma significativa los saberes y conocimientos propios de la comunidad sorda en los diferentes campos disciplinares.
- ♦ Posibilita introducir los contenidos, sin estar supeditados a un determinado grado escolar, es decir, que un educando de primero de primaria puede acceder a experiencias pedagógicas en torno a los conocimientos que sean de su interés y necesidad y no existen contenidos que sean prerrequisitos de otros. Si un educando accede en primero de primaria a una experiencia pedagógica en torno a Europa o al Universo, lo importante allí es el nivel de logro que se promueve para que este lo alcance, el cual estará en consonancia con su madurez, su potencial y su desarrollo lingüístico.
- ♦ A partir de un plan de estudios por procesos, el estudiante sordo nunca pierde, se reevalúa entonces la idea de "perder el año" puesto que si se están cursando

procesos no es posible volver a repetir lo que ya se ha avanzado o logrado. Los procesos siempre van hacia adelante, nunca se devuelven; ningún niño en condiciones normales después de haber aprendido a caminar se devuelve a la etapa del gateo y se olvida de la marcha. En este sentido, los estudiantes sordos siempre estarán evidenciando académica y lingüísticamente sus ganancias, lo cual supone además que un estudiante puede pasar de un nivel a otro o de un grado a otro, sin estar supeditado a la finalización de un determinado año lectivo.

- ♦ Posibilita que cuando ingresa un estudiante sin experiencias educativas previas, o sin dominio de la LSC, se pueda ubicar en un grado en el cual tenga compañeros con edades similares, que compartan similares intereses y con los cuales se sienta identificado. Esto es posible porque el estar con pares promueve interacciones que van a desarrollar más rápida y eficazmente su adquisición de la LSC, al ser los mismos procesos y subprocesos para todos; lo que va a variar en torno al estudiante es que el nivel de logro esperado no es el mismo de sus compañeros, sino el correspondiente a un grado inferior.
- ♦ Se supera la disposición de programas, parceladores y horarios escolares casi siempre organizados desarticuladamente desde una sola disciplina o área y para ella.

- ♦ Para este caso, los conocimientos se determinan por el contexto de construcción de conocimientos y saberes que se haya diseñado, de acuerdo con el interés, necesidad, momento escolar e historia sociolingüística y escolar de los educandos.
- ♦ Exige el diseño e implementación de estrategias didácticas consecuentes con la experiencia visual de los educandos sordos, de tal forma que se privilegia abordar los conocimientos propios de cada área a partir de contextos reales que le permitan acceder sin restricciones a una realidad total. En este sentido, se promueve la comprensión, expresión y cuestionamiento de dicha realidad a partir de la generación de contextos pedagógicos favorables para la adquisición, consolidación y/o enriquecimiento de la LSC.
- ♦ La expectativa de un trabajo de este tipo es el desarrollo de procesos de pensamiento que le permitan explicar, analizar, cuestionar y argumentar el mundo de la ciencia, la tecnología, las humanidades, el arte, la cultura y la comunidad sorda; establecer relaciones entre ellos y saber utilizar dichas construcciones para dar soluciones a problemas de la vida real. Además de lo anterior, en el caso de los sordos, a partir de dichos procesos, se promueve en el estudiante un mayor enriquecimiento frente al uso y comprensión de la LSC, de carácter referencial, formal, académico, coloquial, ritual, etc.
- ♦ Posibilita que los maestros determinen los pasos o subprocesos por los que van avanzando los estudiantes sordos frente a la construcción de los diferentes campos de conocimiento, lo cual permitirá la construcción de propuestas sobre la secuencia de los planes de estudio de acuerdo con la condición sociolingüística de los educandos y en coherencia con la planificación de los objetivos pedagógicos.
- ♦ Permite contrastar los logros obtenidos de los educandos sordos con las expectativas y exigencias planteadas en los objetivos de la institución educativa bilingüe bicultural e intercultural y del sistema educativo formal; determina las fortalezas y aspectos por mejorar en la perspectiva de transformación de la misma.

