



ALCALDIA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.
Secretaría
Educación

Serie: Culturas Escolares Incluyentes
Cuaderno de trabajo

Integración escolar de sordos usuarios de la Lengua de Señas Colombiana LSC en Colegios Distritales

Una experiencia en el Distrito Capital



LUIS EDUARDO GARZÓN
Alcalde Mayor de Bogotá

ABEL RODRÍGUEZ CÉSPEDES
Secretario de Educación del Distrito

ALEJANDRO ÁLVAREZ GALLEGO
Subsecretario Académico

ISABEL CRISTINA LÓPEZ DÍAZ
Directora de Gestión Institucional

NELLY ELVIRA MOSQUERA ZAMUDIO
Subdirectora de Comunidad Educativa

LILIANA ÁLVAREZ – ADRIANA GONZÁLEZ
Equipo de Atención a Escolares con
Necesidades Educativas Especiales – SED
www.sedbogota.edu.co

Equipos base de Colegios Distritales

Instituto Nacional para Sordos – INSOR
OLGA LUCÍA BEJARANO BEJARANO
LILI PORTILLA AGUIRRE
MARIANA CÁRDENAS PEDRAZA

Con la colaboración de:
PAULINA RAMÍREZ DE A., LUZ BETTY FONSECA G.,
LUZ STELLA CRUZ R. y JAIME COLLAZOS A. (INSOR)

Editado y publicado por la Secretaría de Educación Distrital – SED

Diseño e Impresión: Giro P&M – giro@cable.net.co

Bogotá, D.C., noviembre de 2004

ISBN: 958-96921-6-8

Presentación



El Plan de Desarrollo “Bogotá sin indiferencia”, el Plan Sectorial de Educación “Bogotá una gran escuela” y la Política Distrital por la calidad de vida de niños, niñas y adolescentes, han puesto como su principal prioridad, la niñez de la ciudad; ello le implica al sector educativo dedicar todos sus esfuerzos y recursos para hacer realidad el derecho de acceso y permanencia en el sistema educativo.

A partir del reconocimiento de la diversidad, la pluralidad y la multiculturalidad, planteada como objetivo y horizonte en el Plan Sectorial, la Secretaria de Educacion Distrital –SED- ha venido consolidando en su estructura institucional una oferta educativa dirigida a los niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad, que les

permita acceder, permanecer y terminar con satisfacción el ciclo educativo e integrarse socialmente en condiciones de equidad.

Lo anterior le exige a los colegios contar con una propuesta y unas estrategias pedagógicas, basadas en el reconocimiento y respeto a la diferencia, que atiendan las necesidades educativas especiales de este grupo poblacional.

Dentro de las situaciones especiales se cuentan los niños, niñas y jóvenes sordos, que son integrados a los colegios en la modalidad de Aulas para Sordos en la primaria e Integración con Intérprete en la básica secundaria y media, según su edad y desarrollo lingüístico.

El presente documento es fruto del trabajo colectivo del grupo de profesores y profesoras de los colegios que acogen niños, niñas y jóvenes sordos, con el acompañamiento y asesoría del Instituto Nacional para Sordos.

Constituye un significativo esfuerzo por dar a conocer los modelos pedagógicos de atención pertinente desarrollados por los colegios que en el Distrito se han especializado en la integración escolar a estos estudiantes.

El documento presenta un marco conceptual para la comprensión del estudiante sordo, sus necesidades y estilos de aprendizaje; así como una propuesta de organización curricular, con el fin de avanzar en la construcción de un modelo que, respetando la diferencia y singularidad de este grupo de niños, niñas y jóvenes, favorezca su acceso, permanencia promo-

ción, y culminación satisfactoria del ciclo educativo y su integración social en condiciones de equidad.

Sea la oportunidad para reconocer el rigor académico, la experiencia y el compromiso tanto de los y las docentes participantes como del grupo asesor. Se trata de un importante inicio de elaboración conceptual que deberá ser discutido, ampliado, enriquecido y profundizado en bien de nuestros niños, niñas y jóvenes sordos.

Para construir una ciudad humana, incluyente y sin indiferencia es indispensable contar con una educación y una escuela que tengan en cuenta las condiciones, necesidades y expectativas de los niños, niñas y jóvenes que la conforman y se ocupen todos los días y en todas sus ejecutorias de que ellos y ellas sean sujetos de derechos, tengan proyectos de vida y aprendan más y mejor.

ABEL RODRÍGUEZ CÉSPEDES
Secretario de Educación

Tabla de Contenido

Introducción	11
1. Antecedentes de la educación de los sordos en el Distrito de Bogotá	17
2. Oferta educativa en la SED	27
2.1 Para los usuarios de LSC	28
2.1.1 Aulas para sordos	28
2.1.2 Integración con intérprete a la básica secundaria y media	36
2.2 Para usuarios del castellano	44
2.2.1 Integración de estudiantes sordos usuarios del castellano a la escuela regular	44
3. Conceptos fundamentales	49
3.1 La comunicación	50
3.2 El lenguaje	51
3.3 La lengua	51
3.4 Adquisición de una lengua	53
3.5 La educación, la escuela, el aula	54

Tabla de Contenido

3.6	Integración escolar	56
3.7	Modelo pedagógico	58
3.8	Currículo	58
3.9	Adecuaciones curriculares	60
3.10	Plan de estudios	62
4.	Organización curricular	69
4.1	Componente conceptual	70
4.1.1	Aulas para Sordos e Integración con Intérprete	70
4.2	Componente administrativo	72
4.2.1	Organización del servicio educativo	
	El caso de las aulas para sordos	72
4.2.2	Organización del servicio educativo	
	El caso de la integración con intérprete	80
4.3	Componente de interacción comunitaria	97
4.4	Componente pedagógico	99
4.4.1	Aulas para sordos	111
4.4.2	Integración con intérprete a la básica secundaria y media	130
4.5	Lengua castellana escrita en el contexto escolar	140
4.6	Recomendaciones generales	149
4.6.1	Recomendaciones para la Institución Educativa Distrital	151
	Referencias bibliográficas	157

Introducción



La elaboración del presente documento es producto de un proceso de asesoría, acompañamiento y capacitación gestionado por la Secretaría de Educación Distrital SED y orientado por el Instituto Nacional para Sordos INSOR, con la participación de los equipos docentes de las Instituciones Educativas Distritales (IED), quienes se han comprometido con la experiencia de integración escolar de educandos sordos usuarios de la Lengua de Señas Colombiana (LSC). El documento recoge las experiencias y reflexiones de las IED que brindan atención a los educandos sordos integrados, en el marco de la orden de consultoría N° 037 de 2003 (SED - INSOR). Las Instituciones Educativas Distritales que aportaron su valiosa experiencia pedagógica a través de docentes, directivos, intérpretes, modelos lingüísticos sordos y otros profesionales fueron¹:

¹ La IED Jorge Eliécer Gaitán, localidad No. 12 de Barrios Unidos, donde se adelanta la experiencia de integración con intérprete a la básica secundaria y media en la jornada de la mañana, por el desarrollo de su proceso no participó de la Asesoría, Acompañamiento y Capacitación.

IED	LOCALIDAD	MODALIDAD	JORNADA
Federico García Lorca	N° 5 - Usme	Aula Para Sordos	Mañana
Almirante Padilla ²	N° 5 - Usme	Aula Para Sordos	Mañana
San Carlos	N° 6 - Tunjuelito	Aula Para Sordos Int. Con Intérprete	Mañana Tarde
Pablo de Tarso	N° 7 - Bosa	Aula para Sordos Int. Con Intérprete	Mañana y Tarde Mañana
Isabel II	N° 8 - Kennedy	Aula para Sordos Int. Con Intérprete	Mañana y Tarde Mañana
La Nueva Gaitana	N° 11 - Suba	Aula para Sordos	Mañana y Tarde
República de Panamá	N° 12 - Barrios Unidos	Aula para Sordos Int. Con Intérprete	Tarde Tarde
Manuela Beltrán	N° 13 - Teusaquillo	Int. Con Intérprete	Nocturna
Marruecos y Molinos	N° 18 - Rafael Uribe Uribe	Aula para Sordos	Mañana
San Francisco	N° 19 - Ciudad Bolívar	Aula para Sordos Int. Con intérprete	Mañana Mañana

La Secretaría de Educación Distrital (SED), en su compromiso de cumplir con los fines educativos, tiene en cuenta los principios constitucionales y en ellos a las personas con limitaciones y talentos excepcionales; es así como la SED adelanta desde 1996, procesos de integración escolar de educandos sordos usuarios de la Lengua de Señas Colombiana - LSC - en Instituciones Educativas Distritales, específicamente a través de las alternativas de Aulas para Sordos e Integración con Intérprete a la básica secundaria y media. Cabe anotar, que históricamente se promovió la integración de educandos sordos usuarios del castellano oral en aulas con oyentes, alternativa que aún se implementa en algunas IED.

Este documento ofrece orientaciones pedagógicas dirigidas a las instituciones educativas de básica primaria, secundaria y media, sobre la atención educativa de los estudiantes

² El Aula para Sordos de la IED Almirante Padilla jornada mañana, fue reubicada en Febrero de 2004, en la IED Federico García Lorca, Jornada Tarde; con el propósito de especializar y brindar atención educativa a los educandos sordos de dicha localidad en una sola institución, mejorando con ello el servicio.

sordos usuarios de la Lengua de Señas Colombiana (LSC); éstos se integran en la básica primaria en aulas para sordos y en la secundaria y media con el servicio de interpretación. Estas orientaciones, se hacen necesarias entre otros aspectos, debido a: 1. Planteamientos expuestos por parte de los equipos docentes en las sesiones de asesoría, acompañamiento y capacitación durante el convenio establecido entre la SED e INSOR; 2. Reportes de documentos institucionales (PEIs, proyectos de aula, documentos de trabajo, entre otros); y 3. Situaciones problémicas identificadas a partir de algunas observaciones directas y diálogos verificados en diferentes interacciones con los grupos base y el equipo de asesores de INSOR. Estos insumos permiten identificar que si bien los estudiantes sordos desarrollan sus procesos educativos en: «- *instituciones educativas aprobadas*; - *en una secuencia regular de ciclos lectivos*; - *con sujeción a pautas curriculares progresivas*; y - *conducentes a grados o títulos*»³, además de estas condiciones se requiere que progresivamente se gesten una serie de cambios conceptuales, pedagógicos, administrativos y comunitarios que posibiliten a los educandos sordos integrados, el logro de los objetivos y metas de la educación formal.

En este sentido, las orientaciones que aquí se presentan pretenden aportar herramientas conceptuales, pedagógicas y administrativas, para que las Instituciones Educativas Distritales (IED) progresivamente puedan ir mejorando los procesos educativos dirigidos a una población que durante muchos años fue excluida del sistema de educación formal de carácter oficial. Hoy en día el acceso al servicio educativo por parte de la población sorda es una realidad entre muchos factores, gracias a la voluntad de Instituciones, equipos docentes y de la Secretaría de Educación Distrital para apoyar estos procesos.

3 Ley General de Educación, título II Estructura del servicio educativo. Capítulo I Educación Formal. estas son las condiciones que soportan el concepto de educación formal según la Ley 115 de 1994.

Este documento fue liderado por profesionales del Instituto Nacional para Sordos INSOR, con los aportes de los equipos docentes de las IED y de profesionales de la Secretaría de Educación Distrital, quienes participaron y se comprometieron en el desarrollo de la orden de consultoría No. 037. Este se compone de cuatro capítulos así: *1. Antecedentes de la Integración escolar en el Distrito de Bogotá; 2. Conceptos Fundamentales; 3. Organización Curricular.*

Las orientaciones aquí expuestas, se constituyen en base para la reflexión y el debate educativo, por tanto, no debe considerarse como un producto acabado, sino como la fuente para la producción de sucesivos trabajos que actualicen y den cuenta de los avances en el desarrollo de las experiencias educativas adelantadas en el Distrito capital, que tiendan a consolidar un servicio educativo de calidad para los niños, jóvenes y adultos sordos.

Es de resaltar nuestro reconocimiento y gratitud a los directivos, docentes, intérpretes, modelos lingüísticos y estudiantes sordos de las diferentes Instituciones Educativas Distritales por su participación y valiosos aportes:

IED San Francisco: Mary Rojas, Sandra Murcia, Andrés Velandia, María Cristina Caicedo.

IED San Carlos: Luis Jair Téllez, Nasly Carolina Molano, Catherine Guarín, Nancy Johanna Alonso, Norma Cantor, Martha Cortés.

IED Isabel II: Helio F. Rodríguez, José Edgar Claros, Rodrigo Ramírez, Hilda Cárdenas, Elvira Moreno, Sandra Rocío Ospina, Dora Lucía Chacón, Luz Andrea Duque, María

Cristina Rodríguez, Diana Yasmín Valbuena, Myriam Urrego, Marlene Argüello, Dora Moreno, Jeannethe Vela Rosalba Supelano, Jacqueline Ramírez, Hilda Aguilera, Flor Alba Torres, Edgardo A. Díaz, Greidy Barrera.

IED Manuela Beltrán: Raúl Salgero Roberto Pérdomo, Luis Alberto Ladino, Luis Francisco Gálvis, Betty Vaca, Visitación Noy, Franz Gutiérrez, Greidy Barrera.

IED Federico García Lorca: Luisa Leonor Martínez, María del Carmen Torres, Gladys León, Martha Belén Prieto C, Mauricio Galindo, Alba Garzón, Martha Bessi Galviz, John Fredy Díaz, Manuel Chocontá, Dora Mery Caldas.

IED Nueva Gaitana: Johanna Garzón, Diva Aldana, Nancy Johanna Alonso, Directivas de la Institución.

IED Marruecos y Molinos: Gloria Elsy Guevara, Flor Alba Mendoza, Ana Leonor Quiroga, Leonor Cruz, Luz Miriam Urduy, Juan Alexis Muñoz, Lucía Fajardo, Angela Maritza Salas, Arlene Nova. Profesional de apoyo, Jorge Humberto Fuquene, Carmen Rosa Chica, Andrea Rodríguez.

IED Pablo de Tarso: Sara Helena Márquez, Carolina Gamboa, Lilia Gutiérrez, Nubia Soledad García, Silvia Contreras.

IED República de Panamá: Juan Vicente Ortiz, Jorge Tarazona, Yolanda Parra, Gilma Alfonso, Astrid Paipa.

También agradecemos al equipo de profesionales de INSOR, por orientar y desarrollar los procesos de asesoría, capacitación y acompañamiento de las diferentes Instituciones educativas: Jaime Collazos Aldana, Luz Betty Fonseca Gómez, Lili Portilla Aguirre, Olga Lucía Bejarano Bejarano, Mariana Cárdenas Pedraza, Fausto Peña Rodríguez, Paulina Ramírez de Avellaneda, Clara Inés Hurtado Hurtado, Esperanza Torres Ordóñez, Luz Stella Jaimes Amaya, Nelly Cáceres Sepúlveda, Gloria Carrasco Ramírez, Mercy Stella Cháves, Bibiana Figueredo, Bibiana Prado

Finalmente, resaltamos el acompañamiento, gestión y confianza depositada en este proceso, por parte de la Subdirección de Comunidad Educativa de la Secretaría de Educación Distrital, especialmente a la Dra. de Nelly Mosquera y a los profesionales Adriana González, Liliana Alvarez, Diva García, Fabián Molina, Gloria Muñoz, María Dolores Cáceres, Rafael Pabón y Marieta Bermúdez.



Antecedentes de la educación de los sordos en el Distrito de Bogotá



Antes de ahondar en las orientaciones para la atención educativa a la población escolar sorda integrada en el Distrito Capital, vale la pena realizar una mirada retrospectiva, identificar cuál ha sido el camino recorrido por los sordos en el proceso escolar, bajo la influencia de qué concepciones, ideas y políticas; con el propósito de comprender las propuestas educativas actuales e ir propiciando los medios adecuados para abordar el trabajo pedagógico en sus diferentes dimensiones, para contribuir al mejoramiento de la atención educativa a la que esta población tiene derecho.

En primera instancia, habría que señalar que las características de la atención educativa que se ha brindado en el Distrito Capital no son ajenas a las ofrecidas en el contexto nacional e internacional. Así, al revisar

la historia de la educación de los sordos, es posible identificar que a partir del siglo XIX desde algunos países europeos se va fortaleciendo y generalizando una concepción de la sordera asociada a la idea de patología, de enfermedad, de “anormalidad”, que requiere de una atención que conduzca a la rehabilitación. Esto se traduce en la búsqueda de métodos y procedimientos para lograr el aprendizaje del idioma de la mayoría en su modalidad auditivo vocal⁴.

Esta corriente incidió en la difusión de las experiencias que tenían el objetivo de enseñar la lengua oral a los sordos, para garantizar la integración social de éstos, las cuales predominaron durante buena parte del siglo XX en Europa y América. En nuestro territorio ingresaron desde la creación de las primeras propuestas de educación para los sordos en los años veinte, en las ciudades de Medellín y Bogotá, “cuando una comunidad religiosa comenzó a ofrecer programas educativos dirigidos a jóvenes sordas»⁵.

De allí en adelante, hasta la década de los noventa se identifican dos tendencias en la atención educativa ofrecida a los sordos en Bogotá. De una parte, la integración escolar en instituciones oficiales y privadas, donde el estudiante sordo asistía en jornada completa a la escuela regular y recibía sus clases en castellano al igual que sus compañeros, y en jornada adicional recibían apoyos pedagógicos y terapéuticos, bien fuera por el Programa de Integración Escolar ofrecido por INSOR, o por instituciones privadas. En esta propuesta, los estudiantes sordos podían cursar todos los grados escolares, y la promoción dependía, entre otras cosas, del desarrollo de una oralidad y escritura funcional para el grado escolar cursado; de su rendimiento escolar y de la aprobación del curso. La otra tendencia educa-

4 Skliar, C. La educación de los sordos. Una reconstrucción histórica, cognitiva y pedagógica. EDIUNC., Mendoza 1997

5 Ramírez, P. Métodos de enseñanza del español a los niños sordos, Actitudes de los profesores y fonoaudiólogos en Santafé de Bogotá. Tesis de grado no publicada para optar por el título de magister en Comunicación y Lenguaje del Sordo. Corporación Universitaria Iberoamericana, 1996.

tiva que ocurría paralelamente a la anterior, fue la de la escuela especial para los sordos, provenientes tanto del sector público como del sector privado, estas enfatizaban más en la enseñanza formal de la lengua auditivo vocal, que en el trabajo pedagógico. Es de señalar, que en las tendencias muchos educandos desertaban de las instituciones sin culminar la escolaridad, entre otras razones al no encontrar una propuesta educativa que respondiera a sus necesidades

Tras casi nueve décadas de predominio de estas concepciones, el balance de la educación de los sordos evidencia: bajos niveles educativos, reducido número de personas sordas que culminan el bachillerato y una minoría de ellas que acceden a la educación superior, así mismo, un alto porcentaje de sordos que laboran en actividades de carácter semi-calificadas⁶.

Específicamente en la década de los 70 y hasta finales de los 90, la mayor oferta educativa para los sordos la hacía en el país el INSOR a través de sus cinco seccionales en el país. Así mismo, en el entonces Distrito Especial, la SED integra dentro de su estructura la atención a la población con limitaciones e inicia un proceso en donde se organizan Aulas Especiales dentro de las escuelas regulares y centros educativos. La demanda de educandos con discapacidad fue alta y los equipos de las Aulas resultaron insuficientes, por lo cual se crearon los centros de Diagnóstico para atender a esta población. Es de señalar, que tanto en las Aulas Especiales como en los Centros de Diagnóstico se atendía conjunta e indiscriminadamente a todas las poblaciones (retraso mental, autismo, problemas de aprendizaje, parálisis cerebral, ciegos y sordos). Esta forma de prestación del servicio educativo

6 Instituto Nacional para Sordos INSOR. Caracterización Laboral, Socioeconómica y Educativa de las personas sordas afiliadas a FENASCOL, Bogotá, D.C., 1996. Centro de Información, Documentación y Estadística del INSOR - CIDEI -

no permitió constituir propuestas contundentes para la atención educativa de cada una de las poblaciones con limitaciones o con capacidades excepcionales⁷.

En la década de los noventa suceden avances importantes en nuestro marco legal⁸, desde la perspectiva de los derechos humanos, los cuales tienen implicaciones en la atención educativa brindada a la población con limitaciones y en particular a la población sorda, puesto que toma fuerza la política de integración escolar en el país. Es así como, la SED, inicia un replanteamiento de las políticas, lineamientos, programas y propuestas con el propósito de garantizar la equidad en el ámbito educativo, asumiendo la integración académica y social como política prioritaria. La integración; entendida como “*igualdad de oportunidades, derecho a vivir y participar dentro de su comunidad, como proceso gradual y de aprendizaje que se transforma para dar respuesta a las necesidades educativas del educando y no como la simple acción de llevar a las personas con limitaciones al Aula*”⁹. Bajo este presupuesto, la Secretaría de Educación Distrital, reorganiza la atención educativa a las poblaciones con limitaciones, conformando Aulas de Apoyo Especializadas¹⁰ en algunas localidades, procurando dar respuesta a las necesidades educativas de la población que se integra en el marco del plan Distrital de cubrimiento gradual¹¹.

Para el caso específico de los sordos, se van dando en el país transformaciones en la concepción de sordera y de persona sorda, derivados tanto del movimiento de reivindicación de la comunidad sorda organizada en torno a la Federación Nacional de Sordos de Colombia, FENASCOL, como del inconformismo de los docentes ante los resultados educativos hasta ahora obtenidos

7 Secretaría de Educación del Distrito. Criterios Pedagógicos y Organizativos para la adecuada prestación del servicio educativo a las personas con limitaciones o con capacidades excepcionales. Alcaldía Mayor de Santafé de Bogotá, D.C. - Subsecretaría Académica, Bogotá, D.C. 1999.

8 Expedición de la Ley General de la Ley 115 de 1994 y el Decreto 2082 de 1996, los cuales señalan como parte del servicio público educativo la atención a las personas con limitaciones o con capacidades excepcionales, tomando fuerza la política de Integración escolar en el país.

9 Secretaría de Educación del Distrito. Ibid. p.10

10 Según el decreto 2082 de 1996 las Aulas de Apoyo especializadas son concebidas como « el conjunto de servicios, estrategias y recursos que ofrecen las instituciones educativas para brindar los soportes. Podrán conformar equipos colaborativos, integrados por docentes, padres de familia y otros miembros de la comunidad educativa que contarán con la asesoría de organismos y profesionales competentes para atender las discapacidades».

11 El Plan Distrital de Cubrimiento Gradual - PDCG -, constituye el conjunto de objetivos, estrategias, acciones y metas propuestas por el Distrito capital para garantizar una oferta educativa estatal que permita atender la demanda de los servicios educativos formales y no formales para las personas con limitaciones o con excepcionalidades dentro de los criterios de calidad, oportunidad, eficacia, adecuación y equidad.

por los sordos. Estos hechos, confluyeron con el auge de la visión socio-antropológica, la que enfatiza en la sordera como diferencia y en la persona sorda como miembro de una comunidad lingüística minoritaria. Esta visión, surge a partir de los aportes provenientes de estudios lingüísticos que reconocen a las lenguas de señas, como lenguas que posibilitan el desarrollo cognitivo, emocional, social y cultural de las personas sordas; los aportes teóricos de investigaciones sobre los procesos educativos de los sordos¹² en experiencias bilingües para sordos desarrolladas en países como Suecia, Dinamarca, Francia, Venezuela, Brasil y Colombia.

El reconocimiento de los anteriores hechos condujo al desarrollo de procesos de investigación en diferentes campos derivados de la nueva concepción sobre los sordos; en el plano lingüístico se realizan estudios sobre la LSC de forma conjunta entre INSOR y las Universidades Nacional, Distrital Francisco José de Caldas, del Valle y el Instituto Caro y Cuervo; y en el plano educativo surgen diferentes alternativas educativas que posibilitan su desarrollo e integración social¹³. Uno de los frutos de este trabajo, en el cual confluyeron distintos actores (INSOR, comunidad de sordos, padres de familia, maestros...) lo constituye la emisión de la Ley 324 de 1996, que crea algunas normas a favor de la población sorda y los reconoce como usuarios de la Lengua de Señas Colombiana; posteriormente, en 1997, se emite el Decreto 2369, el cual reglamenta dicha Ley.

Los anteriores desarrollos también incidieron en que la Secretaría de Educación Distrital oriente a las IED para que integren, elaboren y se «especialicen» dentro del PEI en la aten-

12 Experiencia Suecia (Svartholm, K. 1996) y Dinamarca (Mashie, S. Educando bilingualmente a los niños sordos. 1994); Experiencia Francia (Dominguez, A. 1996); Experiencia Venezuela (Sánchez, C.; Oviedo, A; Anzola, M, 1998); Experiencia Brasil (Skliar, C. 1997 - 2002); Experiencia Colombia (Instituto Nacional para Sordos, INSOR. 2000 - 2002)

13 El INSOR, como ente adscrito al MEN, propone una serie de alternativas educativas para los sordos en concordancia con las particularidades sociales, lingüístico - comunicativas y educativas de esta población como son: Escuela Bilingüe para Sordos, Integración con Intérprete a la básica secundaria y media, dirigidas a los usuarios de la LSC; e Integración escolar al aula regular para usuarios del castellano. Al respecto INSOR, ha publicado diversos documentos: Orientaciones Generales para la atención educativa de personas con limitación auditiva -1998; Orientaciones para la integración escolar de estudiantes sordos con intérprete a la básica secundaria y media - 1999; y Orientaciones para la integración escolar de educandos con limitación auditiva usuarios del castellano a la escuela regular - 2002; y cuatro números de la Revista El bilingüismo de los Sordos 1995, 1996, 1998, 2000. Es de anotar que se encuentra en proceso de revisión para su publicación el documento de orientaciones para la escuela bilingüe bicultural para sordos.

ción pedagógica con un solo tipo de población con limitación, de tal forma que actualmente existen Instituciones Educativas Distritales integradoras de población sorda, ciega, con limitación cognitiva, lesión neuro muscular o con talentos excepcionales. Así mismo la SED, reconoce las diferencias sociolingüísticas de la población sorda, hecho que se traduce en la apertura y promoción de alternativas educativas que tienen en cuenta tanto a los usuarios de la LSC, como a los usuarios del castellano. Para los primeros existen las Aulas para Sordos en Básica primaria y la Integración con Intérprete en la básica secundaria y media; y para los segundos se ofrece la integración de los estudiantes al aula regular.

Las aulas para sordos se iniciaron desde hace seis años (1999), siendo hoy una experiencia joven en el ámbito Distrital; las primeras empezaron en Betania, actualmente Federico García Lorca, San Carlos, San Francisco II y Pío XII, ahora Isabel II¹⁴. La modalidad con la cual se originó esta alternativa en las IED fue la de tener un aula en la jornada de la mañana en la cual se agruparon todos los estudiantes sordos que previamente habían estado ubicados en los diferentes grados con estudiantes oyentes, o aquellos que demandaron el servicio educativo en dichas localidades. Esta decisión de reubicar los estudiantes sordos, responde a la necesidad de generar un espacio para que éstos adquirieran y desarrollaran la LSC, cursaran los procesos académicos a través de ella y se incrementara el nivel de socialización entre dichos estudiantes.

Posteriormente, por la demanda de cupos, se amplía la oferta educativa en otras localidades del Distrito, dando apertura a las aulas de La Nueva Gaitana, Marruecos y Molinos, Almirante Padilla, Pablo de Tarso y República de Panamá¹⁵, algunas en la jornada de la mañana y otras en las dos jornadas.

14 IED Federico García Lorca: Localidad 5 - Usme; IED San Francisco II: Localidad 19 - Ciudad Bolívar; IED San Carlos: Localidad 6 - Tunjuelito; IED Isabel II, Localidad 8 - Kennedy.

15 IED Nueva Gaitana: Localidad 11 - Suba; IED Marruecos y Molinos: Localidad 18 - Rafael Uribe Uribe; IED Almirante Padilla: Localidad 5 - Usme; IED Pablo de Tarso: Localidad 7 - Bosa; IED República de Panamá: Localidad 12 - Barrios Unidos.

La Integración con Intérprete en la básica secundaria y media, surge inicialmente gracias a la apertura por parte de la IED República de Panamá¹⁶ jornada de la tarde en el año 1996 - apoyada por la SED con un grupo de 10 estudiantes sordos, luego de haber cursado la básica primaria en el Instituto Nacional para Sordos y el Instituto de Audición y lenguaje ICAL, a partir de la iniciativa de INSOR de realizar un proyecto de investigación, además de brindar apoyo y orientación, en cuanto a aspectos técnicos, pedagógicos y organizativos, tales como la presencia de intérpretes y desarrollo de tutorías.

Un año después, en 1997, se inicia la segunda experiencia en la IED Jorge Eliécer Gaitán con un grupo de 15 de estudiantes sordos, provenientes de la escuela para sordos de INSOR, Nuestra Señora de la Sabiduría y Sentir. Contando inicialmente con el apoyo de INSOR a través de la contratación y pago del intérprete durante tres meses y medio, acción que posteriormente fue asumida por la SED.

Es de anotar, que la experiencia de República de Panamá ha pasado por varios momentos, destacándose, - según un documento de trabajo - que de acuerdo a las percepciones de los diferentes actores cuando se implementó una modalidad «renovada de integración donde los grupos de sordos desarrollaban actividades académicas en las áreas de matemáticas, ciencias, sociales y castellano de manera separada; fue una estrategia que antes de verse como contraria a la integración, trajo beneficios en cuanto a la atención educativa, se particularizó más a los grupos de sordos, se pudo observar el desempeño individual con sus limitantes y potencialidades, antes que masificarlos como grupo, hubo mayor concentración frente a la

16 IED República de Panamá: Localidad 12 - Barrios Unidos.

interpretación, reconocimiento institucional como grupo de sordos constituidos para el trabajo, mayor integración entre los grupos en los espacios fuera del aula de clase, disminución de problemas disciplinarios y de interrelación personal»¹⁷.

Por su parte la IED Jorge Eliécer Gaitán desde sus comienzos hasta ahora, ha mantenido el proceso de integración de los estudiantes sordos en las mismas aulas con los oyentes, excepto para el caso del área de castellano como segunda lengua, reportando, igualmente, resultados exitosos en el desarrollo de la experiencia educativa.

Posteriormente, se da apertura a otras propuestas de integración con intérprete en las IED San Carlos, Isabel II, San Francisco y más recientemente Pablo de Tarso, experiencias que cuentan con estudiantes provenientes de las Aulas para sordos de dichas instituciones. También se ha dado apertura en el año 2000, a la única experiencia de este tipo en Bogotá, dirigida a adultos sordos en la IED Manuela Beltrán jornada nocturna. Para el desarrollo de estas experiencias la SED provee a dichas instituciones de intérpretes, modelos lingüísticos sordos, docentes y docentes de castellano como segunda lengua.

Este panorama histórico posibilita comprender los procesos de cambio que ha vivenciado la educación de los sordos, los cuales han de seguir su curso logrando cada vez reflexiones y acciones más profundas que conduzcan a mayores y más significativos avances y transformaciones que incidan positivamente en los procesos educativos dirigidos a la población sorda.

17 El documento de trabajo se denomina: «La integración escolar del Sordo al aula regular como posibilidad de desarrollo humano integral, Proyecto Pedagógico - Versión Actualizada. Presentado por Carmenza Ramírez (Rectora) y Juan Vicente Ortiz (Coordinador Experiencia), 2001.

ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN DE LOS SORDOS EN EL DISTRITO DE BOGOTÁ

Secuencia de Acontecimientos

- A partir del siglo XIX en países Europeos se fortalece la concepción de sordera asociada a enfermedad – enseñanza de la lengua oral y en Colombia hacia los años 20 en Medellín y Bogotá.

En la Década de los 90 se fortalece la integración escolar – sector oficial y privado:

- Escuela especial para sordos: con énfasis en la enseñanza formal de la lengua auditiva vocal.
- Organización de Aulas Especiales en escuelas distritales integradoras.
- Creación centros de diagnóstico: atención indiscriminada de toda la población.
- Avances a nivel legal en los 90 desde la perspectiva derechos humanos.
- SED replantea políticas, lineamientos, programas y propuestas.
- Conformación aulas de apoyo especializadas.
- Reivindicación de la comunidad sorda.
- Auge de la visión socio antropológica.
- Procesos Investigativos en el campo de la educación bilingüe empiezan a irradiar sus hallazgos.
- Surgen las primeras Aulas para sordos en 1999, 3 en el distrito, luego se amplía la oferta.
- Se adelanta el proceso de Integración con Intérprete, en 1996 en la IED República de Panamá y luego en la IED Jorge Eliécer Gaitán, que se amplía posteriormente a otras instituciones.

Seguidamente se expone una caracterización general de las alternativas educativas que brinda la Secretaría de Educación Distrital, contexto a partir del cual surgen las orientaciones curriculares que se proponen en este documento.



Oferta educativa en la SED

A

ctualmente en Bogotá a partir de la gestión de la SED, se ofrecen diferentes alternativas educativas para los estudiantes sordos en la educación básica primaria, secundaria y media, teniendo en cuenta sus características educativas, comunicativas y lingüísticas; estas alternativas incorporan adecuaciones curriculares según sea el caso y precisan de condiciones organizativas y seguimiento evaluativo con el propósito de prestar una educación de calidad.

INSTITUCIONES EDUCATIVAS DISTRITALES QUE VEHICULIZAN EL CURRÍCULO EN CASTELLANO - OFERTAN INTEGRACIÓN ESCOLAR -

Educandos sordos	alternativa educativa	niveles educativos
Usuarios de LSC	Aulas para sordos Integración con Intérprete	Preescolar y Básica primaria Secundaria y Media
Usuarios de Lengua Castellana	Integración al Aula Regular	Preescolar, primaria, secundaria y media

2.1 PARA LOS USUARIOS DE LSC

2.1.1 Aulas para Sordos

El Aula para Sordos, es una alternativa educativa brindada por la Secretaría de Educación Distrital en Instituciones Educativas Integradoras (IED), para que los educandos sordos tengan acceso a la educación en los niveles de preescolar y básica primaria. La propuesta tiene dentro de sus objetivos, que los estudiantes sordos adquieran y / o desarrollen la lengua de señas colombiana (LSC), construyan conocimientos y desarrollen competencias correspondientes al currículo. En esta alternativa educativa, los estudiantes sordos asisten a un espacio dentro de la institución a la que se denomina “Aula para Sordos” las cuales son orientadas por una docente y un sordo adulto que se desempeña como modelo lingüístico.

Debido al número de estudiantes con características sociolingüísticas y educativas particulares¹⁸ que han demandado el servicio se han abierto entre una y tres aulas en cada institución, existiendo hoy en día un número de 17 aulas para sordos en las *nueve IED*, de las cuales dieciséis han tenido que optar por la modalidad multigradual¹⁹ así: un gran número de éstas agrupan y trabajan simultáneamente con cuatro grados²⁰, algunas con tres²¹, y otras con solo dos²². Una de las experiencias ha ido logrando un mayor nivel de organización, logrando hoy en día tener un aula para un solo grado escolar²³.

La experiencia de las aulas, tanto a nivel académico como sociolingüístico, permite establecer que, aunque lenta pero progresivamente, se ha empezado a reflexionar sobre la necesi-

18 Ver caracterización pag 64, cita 79.

19 En el mismo espacio físico del aula se agrupa más de un grado escolar.

20 IED Federico García Lorca Jornada tarde; IED Pablo De Tarso Jornada mañana; IED Molinos y Marruecos, Jornada mañana, IED La Nueva Gaitana Jornada mañana y tarde;

21 IED Federico García Lorca Jornada mañana; IED República de Panamá, Jornada tarde (2 aulas)

22 IED Isabel Segunda Jornada mañana y tarde (2 aulas); IED San Francisco jornada mañana (2 aulas); IED San Carlos jornada de mañana (3 aulas); IED Pablo de Tarso, Jornada tarde.

23 IED Isabel Segunda Jornada mañana.

dad de disminuir el fenómeno de la multigradualidad, hecho que se considera positivo por la calidad de educación que se puede brindar a los sordos.

Gracias a la gestión de la SED, esta propuesta educativa ha dado respuesta a la numerosa población de niños y jóvenes sordos que habitan en las localidades, y a aquellos que por disminución del ingreso familiar o desempleo han tenido que abandonar las instituciones privadas. También la apertura de las aulas ha posibilitado el acceso al espacio educativo y escolar a los sordos, ha permitido que docentes, modelos lingüísticos y educandos cuenten con un espacio de encuentro, de socialización, de contacto con la LSC, de construcción de conocimientos del mundo y han incidido en la transformación de las actitudes de la mayoría de docentes de las IED y de estudiantes oyentes.

Es importante reconocer la sensibilización de la comunidad oyente hacia la comunidad sorda, a pesar de la existencia de otras experiencias educativas en la ciudad, anteriormente no se había dado de manera tan significativa; el hecho de que las aulas estén ubicadas en diferentes localidades de Bogotá ha permitido que los estudiantes oyentes, sus familias y la comunidad en general que vive cerca de las instituciones, poco a poco reconozcan y acepten a los sordos, como ciudadanos y personas que comparten elementos de la cultura y poseen un idioma diferente, que si bien al inicio fue llamativo, y evidenció su presencia, actualmente es respetado y valorado.

Por último estas experiencias han motivado la reflexión en torno a la posibilidad de modificar, construir y / o proyectar propuestas pedagógicas o alternativas educativas que respon-

dan a las condiciones, potencialidades y necesidades de la población sorda, puesto que actualmente las aulas para sordos están en proceso de reflexión y constitución de las condiciones pedagógicas y comunicativas que posibiliten el acceso, permanencia y promoción educativa de la población. En este sentido, las Aulas para Sordos requieren de unas acciones que garanticen paulatinamente el acceso a un servicio calificado para los educandos, hecho frente al cual se espera contribuir con estas orientaciones.

A partir de los aspectos enunciados por los docentes de las IED en el proceso de asesoría y acompañamiento, se ha identificado que actualmente las Aulas Para Sordos (APS), se caracterizan porque a estas confluyen estudiantes con diferencias de edades, desempeños y características educativas y sociolingüísticas: en una alta proporción en situación de extraedad; con poca o ninguna historia escolar; con pobres ambientes socializadores; con diferentes niveles de dominio de la LSC o sin hacer uso de una primera lengua, bien sea el castellano o la LSC y algunos casos con fallidos procesos escolares en propuestas integradoras con oyentes. En un porcentaje reducido, existen casos de estudiantes quienes además de su condición de sordera, presentan limitación cognitiva, lesión neuromuscular, crisis convulsivas y otras derivadas del atraso en la adquisición temprana de la primera lengua. La gran mayoría de los estudiantes son hijos de padres oyentes.

En cuanto a la organización administrativa de las Aulas para Sordos, en su mayoría han iniciado sin las condiciones institucionales y físicas requeridas, sin embargo, dependiendo de la solidez del proyecto y la gestión de docentes y directivos ante la SED, ésta ha ido garantizando el recurso humano y físico requerido para la prestación del servicio educativo.

Además, cuentan con la asignación de docentes con experiencia previa en educación de la población sorda y que acreditan algún nivel de dominio de la LSC; aclarando que dicha experiencia ha sido construida a partir del interés y compromiso de los docentes, puesto que las Facultades de Educación, aún no forman maestros con las condiciones pedagógicas y lingüísticas requeridas para orientar un proceso de tal envergadura.

En cuanto a los modelos lingüísticos sordos, en algunas de las IED, se desconoce su función frente al qué, el cómo y el cuándo de su desempeño como promotores de la adquisición, uso y enriquecimiento de la LSC; además, estos modelos han tenido pocas experiencias de formación previa para su desempeño en el Aula para Sordos. Todo lo anterior, se evidencia en el hecho de que éstos se han visto abocados a asumir el rol de docentes en el aula con todo lo que ello exige, sin ser este el propósito de su participación en dichos espacios.

En cada una de las aulas para sordos se trabaja simultáneamente con varios grados de escolaridad, en la mayoría de los casos adoptando el mismo plan de estudios existente para los estudiantes oyentes, ya sea haciéndole las modificaciones que cada docente considere pertinentes o implementándolo tal cual está formulado. Metodológicamente se presentan notables dificultades para responder a las necesidades académicas, lingüístico - comunicativas y sociales de los educandos, quienes cursan simultáneamente diferentes grados en una misma aula.

Existen experiencias en las que los docentes han logrado organizar aulas con máximo dos grados en cada una de ellas, lo cual favorece la conformación de grupos más cercanos en

edad y/o en niveles de uso de la LSC; lo que permite una mayor viabilización del trabajo pedagógico. Lo anterior, denota la positiva intencionalidad de los docentes de desarrollar procesos de integración escolar mucho más coherentes con la situación sociolingüística y educativa de los educandos, pero esto no ha sido suficiente para responder a las demandas de la educación formal. Es importante señalar que dadas las actuales condiciones de los educandos y de las posibilidades y límites de las Aulas para Sordos para responder a las necesidades formativas de los mismos, muchos de éstos actualmente están ingresando a la integración con intérprete sin contar con todas las condiciones académicas y lingüístico-comunicativas requeridas según las exigencias de la educación formal, además de los conocimientos necesarios para acceder y participar eficientemente en esta alternativa²⁴.

Es de señalar que siendo un insumo de gran valor pedagógico para el proceso histórico que está viviendo actualmente la educación de los sordos, la mayoría de las aulas carecen de sistematización de las experiencias pedagógicas y didácticas realizadas por los docentes y de las adecuaciones que éstos vienen realizando. Esto se debe en parte a que es un proceso que lleva relativamente poco tiempo de implementación y desarrollo pedagógico, a que cada institución lo ha realizado de manera diferente; y a que han sido los docentes quienes simultáneamente han atendido a los estudiantes, profundizan en las temáticas necesarias, buscan capacitación y han posibilitado la continuidad del proceso, sin poderlo sistematizar.

A manera de síntesis de lo anteriormente expuesto, y a partir del proceso de asesoría y acompañamiento realizado por el convenio INSOR- SED a las IED que desarrollan experiencias de Aulas para Sordos, se pudo identificar una serie de situaciones problemáticas que están

24 Conocimiento de las características de la alternativa, Manejo del Servicio de Interpretación dentro y fuera de la clase, Nivel de Porficiencia de la LSC, Actualización e incorporación de vocabulario técnico y subtécnico a nivel académico, entre otros.

afectando actualmente el proceso educativo en dichas experiencias. Estas situaciones se sustentan en planteamientos de los docentes y en la observación directa de algunos espacios educativos. Es de anotar, que si bien se exponen a continuación las situaciones problemáticas más relevantes, estas no se presentan de manera generalizada en todas las instituciones, puesto que ello depende de múltiples variables como el nivel de madurez de la propuesta, el compromiso institucional, la formación de los docentes, modelos lingüísticos e intérpretes, entre muchas otras.

En este sentido, es importante dar a conocer dichas situaciones, puesto que a partir de la discusión, la reflexión y el análisis de éstas, se genera el planteamiento de las orientaciones curriculares que configuran la razón de ser de este documento y con las cuales se espera contribuir a la solución progresiva de las problemáticas identificadas.

AULAS PARA SORDOS	
Situaciones Problemáticas	Planteamientos de los Docentes
<p>A nivel Administrativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Persiste restricción de ambientes sociocomunicativos que no permite a los niños sordos adquirir naturalmente la LSC, entre otras, porque no comparten este idioma con sus padres, y éstos no lo conocen. Además, actualmente no existen programas de atención temprana dirigidos a niños sordos menores de cinco años, que les permitan adquirir naturalmente la LSC, a partir de contextos propicios e interacciones comunicativas con adultos usuarios competentes de dicha lengua. Debido a lo anterior, los niños sordos inician su escolaridad, sin haber adquirido previamente la LSC como primera lengua. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los docentes y modelos lingüísticos sordos manifiestan las difíciles condiciones sociolingüísticas que caracterizan a los estudiantes sordos, expresando que los educandos debieran ingresar a la IED con niveles de competencia comunicativa en LSC.





AULAS PARA SORDOS

Situaciones Problemáticas

- La reciente apertura del sistema educativo formal para que niños y jóvenes sordos cursen la escolaridad en LSC, sin embargo, se evidencia falta de claridad sobre cómo se implementan y desarrollan este tipo de propuestas
- El modelo lingüístico sordo, se ve forzado a asumir tareas docentes con los grupos que le son asignados, mientras la docente trabaja con los demás estudiantes. En algunos casos, al modelo lingüístico sordo se le han asignado funciones tales como las de enseñar lengua de señas a los estudiantes oyentes y a docentes, hecho por el cual el tiempo compartido con los estudiantes sordos es proporcionalmente menor; debido entre otras a que institucionalmente no se tiene claro cuál debe ser su ubicación, funciones y actividades.
- La heterogeneidad de los educandos que comparten una misma aula en cuanto a niveles de adquisición de la LSC, historias educativas (cuando las tienen), experiencias sociales y edades. Una alta proporción de educandos sordos accede a la escolaridad en edades avanzadas y sin una primera lengua.

Planteamientos de los Docentes

- Algunos docentes manifiestan que han tenido que desarrollar la experiencia de aulas para sordos de manera aislada dentro de la institución, es decir, por la voluntad personal de los docentes, pero no como producto de un acuerdo y decisión institucional de asumir la integración escolar como misión institucional propuestas integradoras. También exponen, lo anterior, desencadena en que las aulas deban ser "autónomas" en la toma de decisiones y en establecimiento de criterios para el trabajo pedagógico.
- Existen docentes quienes expresan su preocupación frente al hecho de que algunos de los modelos lingüísticos dedican la mayor parte de su trabajo en el contexto escolar a la enseñanza de la LSC en cada uno de los cursos de los educandos oyentes, considerando que el poco tiempo que les queda, no es suficiente para la planeación conjunta con la docente del aula y para el desarrollo de actividades lingüístico comunicativas y sociocomunitarias con los educandos de las aulas para sordos.
- También se expone que debido a la dificultad de manejar varios grados en una misma aula, es necesario que los modelos lingüísticos asuman el trabajo pedagógico con uno o dos grados, mientras el docente trabaja con los demás educandos.
- Algunos docentes exponen que trabajar con varios grados escolares simultáneamente y con educandos con características heterogéneas, no permite adecuar el discurso pedagógico, ni las experiencias académicas, para responder a las necesidades de adquisición lingüística y construcción de conocimiento de cada grupo en particular





AULAS PARA SORDOS

Situaciones Problemáticas

- Se identifican numerosas presiones de tipo administrativo, educativo y familiar, frente al proceso adelantado desde las aulas para sordos; demandándoles, que todo estudiante que ingrese independientemente de su edad e historia escolar y comunicativa, debe cursar todos los grados de la educación formal e incluso ser promovidos a la integración con intérprete. Sin tener claro qué posibilidades puede brindar la IED para el horizonte de formación de dichos educandos.

A nivel conceptual:

- Si bien, los equipos docentes han avanzado en la búsqueda y reflexión teórica, estas elaboraciones aún están en proceso de traducirse de manera efectiva en la práctica pedagógica con los educandos sordos y de trascender al ámbito institucional en la organización de acciones que posibiliten la integración social y educativa entre educandos sordos y oyentes.

A nivel pedagógico:

- Una alta proporción de los docentes de las Aulas para Sordos, han acogido el mismo plan de estudios definido en la IED para los educandos oyentes, modificando en algunos casos únicamente la lengua de instrucción (LSC)

Planteamientos de los Docentes

- Los docentes exponen su preocupación debido a las expectativas y proyección que poseen tanto los padres de familia, demás docentes y directivas, frente al curso gradual de la educación formal por parte de los educandos sordos, olvidando o desconociendo variables relacionadas con la historia, acceso tardío a la LSC, extraedad. Situaciones que inciden de manera directa en el logro de los objetivos de la educación formal por parte de los educandos, los cuales no siempre son posibles para todos estos, ni en el mismo tiempo destinado a los oyentes.

- En los planteamientos de los docentes y algunos documentos en construcción (PEI's) se identificaron posturas sobre educación, escuela, modelos pedagógicos, docente, educando, currículo, plan de estudios, procesos de evaluación y promoción, entre otros aspectos que en su gran parte responden a corrientes pedagógicas actuales y desde la educación en general. Sin embargo, aluden que en su gran mayoría aún se requiere consolidar la articulación de estas concepciones en el plano de la educación e integración de los educandos sordos.

- Los docentes plantean inquietudes frente a sí es pertinente la construcción de un plan de estudios particular para los educandos sordos, o si se acoge el plan de estudios existente para los educandos oyentes y qué tipo de adecuaciones se deben realizar al mismo. Lo anterior debido a que perciben que el curso del plan de estudios no se está logrando plenamente en las condiciones actuales de las aulas para sordos.





AULAS PARA SORDOS

Situaciones Problemáticas

- Los docentes en su mayoría están en proceso de lograr niveles de suficiencia en el dominio de la LSC que les permitan agenciar interacciones comunicativas que promuevan la adquisición de la Lengua de Señas y la construcción de conocimientos sociales y disciplinares en los educandos sordos.
- No existen programas de educación inicial que aborden atención sociolingüística al niño sordo menor de cinco años.
- Los estudiantes están siendo expuestos a discurso en LSC de tipo académico sin que los niños la hayan adquirido y dominen para necesidades y funciones cotidianas

- Sé está enseñando formalmente la lengua escrita independientemente del nivel de LSC de los estudiantes.

Planteamientos de los Docentes

- Los docentes manifiestan inquietudes en torno al manejo, cualificación y elaboración de sus discursos en LSC para propósitos académicos, así como también sobre la forma de orientar y potenciar la progresión del mismo en los estudiantes, dado que la mayor parte de ellos apenas se encuentran en proceso de adquisición de la LSC.

- Exponen que hasta hoy, existe un nivel de desconocimiento generalizado y preocupante sobre aspectos conceptuales y de la práctica pedagógica para la aproximación y enseñanza del castellano escrito a los educandos sordos. Los docentes plantean que se ven abocados a implementar métodos y estrategias de enseñanza de lectura y escritura comúnmente utilizados con estudiantes oyentes.

2.1.2 Integración con Intérprete a la Básica Secundaria y Media

La Integración con Intérprete a la Básica Secundaria y Media, es otra alternativa educativa ofrecida por la Secretaría de Educación Distrital a los estudiantes sordos usuarios de Lengua de Señas Colombiana, para continuar el curso de la educación formal luego de haber culminado el ciclo de básica primaria tanto en colegios o escuelas para sordos, como en las Aulas para Sordos. En esta propuesta, los estudiantes sordos comparten el aula de clase con

los oyentes, excepto el área de castellano; allí participa de manera permanente un intérprete, el cual mediatiza la comunicación entre estudiantes sordos, estudiantes oyentes y docentes.

Esta alternativa se ha venido brindando en algunas instituciones de carácter privado y oficial en Bogotá, así como en otras ciudades capitales del país, siendo aún una experiencia joven en cuanto a sus desarrollos y madurez pedagógica. Lo anterior, resulta lógico si se considera que no hace menos de una década el sistema educativo nacional reconoce válida la presencia de la LSC como lengua de la comunidad sorda y como lengua que tiene todas las potencialidades para vehiculizar un currículo de educación formal.

A la fecha las instituciones que han gestionado, orientado e implementado este tipo de alternativa en el Distrito Capital, poseen una infraestructura básica para llevar a cabo esta propuesta integradora tales como las condiciones de reconocimiento legal²⁵, de asignación de presupuesto, de mecanismos de contratación de intérpretes y docentes de aula de apoyo especializado, de cualificación docente y en algunos casos de infraestructura locativa y recursos didácticos.

A partir de los aspectos enunciados por los docentes en el proceso de asesoría y acompañamiento, se ha identificado que actualmente en esta alternativa los estudiantes sordos en su mayoría, siguen asistiendo a la clase de castellano que se brinda a los oyentes. Así mismo, las metodologías para la enseñanza de las diferentes áreas y los procesos de evaluación académica privilegian el uso de la lectura y la escritura para dichos fines. Lo anterior, es el resultado de que en las instituciones aún no se han abierto espacios suficientes para la discusión en torno a la situación bilingüe de los sordos y, por tanto, de la necesidad de comprender el fenómeno de la lengua escrita como segun-

25 Tal como se reconoce en el Decreto 2082 de 1996, Resolución 1515 de 2000, y la Resolución 2565 de 2003.

da lengua para dicha población, hecho frente al cual existen insumos teóricos, prácticos e investigativos a nivel nacional e internacional²⁶.

Así mismo, algunas de las experiencias de integración con intérprete cuentan con la presencia de docentes quienes han realizado reflexiones, esfuerzos, propuestas, escritos e indagaciones personales en torno al fenómeno educativo de los sordos y su integración; sin embargo, estas resultan acciones aisladas frente a la dinámica institucional dado que aún la integración no es vista como un proceso que involucra toda la institución. Por otra parte, frente al servicio de interpretación hay múltiples inquietudes por parte de los docentes, los cuales en su mayoría no han tenido acceso a información sobre los alcances y límites de los intérpretes, así como sus funciones y responsabilidades en el contexto escolar. Esto último, es producto de los escasos procesos de formación de intérpretes que se han adelantado en el contexto nacional.

También son objeto de preocupación por parte de los docentes situaciones relacionadas con las diferencias significativas en los ritmos de aprendizaje entre sordos y oyentes; la carencia de acciones que posibiliten procesos equitativos de participación orientados a la convivencia democrática y respeto mutuo entre las dos poblaciones integradas y la necesidad de conocer las estrategias y mecanismos para la creación y sistematización de señas de carácter académico.

En la alternativa de integración con intérprete, una alta proporción de las experiencias adolecen de sistematización de los procesos y de las adecuaciones pedagógicas, didácticas y evaluativas realizadas por los docentes de área, así como sobre las experiencias de trabajo de los intérpretes en el contexto escolar.

26 Proyecto de Investigación Universidad del Valle - Instituto Nacional para Sordos con el financiamiento de Colciencias sobre la Enseñanza de la Lengua escrita a educandos sordos; Svartholm, C. Sánchez, C. McAnally Rosse, entre otros.

Es de resaltar, que en Bogotá actualmente existe una experiencia de integración con intérprete en la jornada nocturna, dirigida a estudiantes sordos jóvenes y adultos, la cual se acoge a lo estipulado en el artículo 50 del capítulo 2 de la Ley General de Educación definiéndola como “aquella que se ofrece a las personas en edad relativamente mayor a la aceptada regularmente en la educación por niveles y grados de servicio público educativo, que deseen suplir y complementar su formación o validar estudios...” y al Decreto 3011 de 1997 por el cual se reglamenta la educación de adultos y el bachillerato nocturno²⁷.

A continuación, se expone de forma sintética la identificación de situaciones problemáticas halladas a partir del proceso de asesoría y acompañamiento realizado por el INSOR, las cuales se presentan en mayor o menor proporción en cada una de las IED dependiendo - al igual que en caso de las Aulas para Sordos - del tiempo de implementación de la propuesta, la responsabilidad y decisión institucional, el papel de la comunidad educativa, la formación de los docentes e intérpretes, entre muchas otras.

INTEGRACION CON INTERPRETE	
Situaciones Problemáticas	Planteamientos de los Docentes
<p>A nivel Administrativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> La integración educativa y social aún está en proceso de convertirse en una realidad, puesto que si bien, se ha dado apertura a la alternativa en muchas de las IED, se identifican debilidades en las acciones que posibiliten que ésta sea parte fundamental de la institución. 	<ul style="list-style-type: none"> Los equipos plantean la necesidad de que las instituciones se pregunten si realmente se tienen las condiciones y la intencionalidad de ser IED's integradoras y que ello incida en la gestión de acciones a corto, mediano y largo plazo, que permitan la cualificación progresiva de la alternativa y el vínculo entre sordos y oyentes.

27 Se acoge la organización por ciclos semestralizados así: Segundo ciclo: grado quinto de primaria.; Tercer ciclo: grado sexto y séptimo; Cuarto ciclo: grado octavo y noveno y el Ciclo lectivo integrado de la educación media: grado décimo y once. Además de las situaciones que se presentan en integración con intérprete de la jornada diurna, en el caso de los adultos sordos, presenta características particulares dentro de las que se pueden mencionar las siguientes: Si bien la integración con intérprete está concebida para la básica secundaria y media, en este caso los jóvenes y adultos sordos cursan en dicha alternativa los grados 4° y 5° de primaria. Por otra parte, el cumplimiento de los objetivos de los ciclos 3, 4 y 5 se complejiza dado que a la propuesta ingresan jóvenes y adultos que en un número considerable no tienen dominio de la LSC y que desde hace un tiempo considerable están fuera del sistema escolar.



INTEGRACION CON INTERPRETE

Situaciones Problemáticas

- Hay pocos espacios de formación y/o cualificación de intérpretes en los cuales se socialicen las construcciones ya elaboradas frente al perfil y funciones del intérprete y las condiciones mínimas para prestar este servicio en el contexto educativo.

A nivel pedagógico:

- Los estudiantes sordos tienen ritmos particulares de aprendizaje y actualmente requieren de espacios complementarios para el cumplimiento de los objetivos propuestos.

Planteamientos de los Docentes

- Algunos de los intérpretes manifiestan la imperiosa necesidad de acceder a procesos de cualificación sobre su labor en el contexto escolar, puesto que la exigencia pedagógica muchas veces sobrepasa el nivel de formación que poseen.
- También existen intérpretes que consideran estar realizando una labor idónea y asumen que ellos son los artífices más importantes para lograr el proceso de integración de los educandos sordos.
- Los docentes exponen dudas sobre la ética y la fidelidad de la información que transmiten los intérpretes, ya sea a la que los docentes emiten para los estudiantes como la que estos últimos expresan con el docente.
- Los docentes plantean que no conciben a los intérpretes como miembros del equipo docente, dado que éstos funcionan de manera autónoma para la organización de tiempos, horarios, cambios de clase, entre otros.
- Se expone que la preparación del servicio de interpretación, es una acción poco viable dadas las formas de organización que se tienen en la IED.

- Se manifiesta preocupación de los docentes por evidenciar que en el desarrollo de las clases los estudiantes sordos, no están alcanzando el mismo nivel de desempeño que los estudiantes oyentes. También aducen que el desarrollo de una clase demanda mucho más tiempo cuando hay estudiantes sordos integrados, puesto que se interrumpe permanentemente el proceso pedagógico al pedir aclaraciones sobre señas desconocidas o información no comprensible; preguntan sobre conceptos básicos que ya debieran manejar; acuerdan o refutan señas y solicitan aclaraciones o interpretaciones cuando hay presencia de textos escritos; entre muchas otras situaciones.





INTEGRACION CON INTERPRETE	
Situaciones Problemáticas	Planteamientos de los Docentes
	<ul style="list-style-type: none"> • Los docentes consideran que se requeriría de tiempos complementarios para hacer refuerzos a nivel de lectura y escritura, procesos académicos, creación de nuevas señas, orientación vocacional y profesional, entre otras. También exponen que el hecho de evaluar en LSC, supone una acción personalizada que demanda demasiado tiempo, desbordando la posibilidad de hacerlo en el horario adjudicado a cada área. • Una alta proporción de docentes considera que los educandos sordos no están alcanzando los mismos logros, indicadores y competencias propuestos para los estudiantes oyentes. Hecho que les genera inquietud frente a los criterios de promoción. Por otra parte, consideran importante realizar adecuaciones a los logros particularmente en lo que se refiere a los tiempos que se necesitan para que los estudiantes sordos alcancen dichas metas; pero encuentran que no hay acuerdos institucionales, sino que empiezan a ser producto de esfuerzos aislados de algunos docentes.
<ul style="list-style-type: none"> • No se ha institucionalizado el área de lengua escrita como segunda lengua a los educandos sordos, asistiendo a la clase de español dirigida a los oyentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Las instituciones y sus equipos docentes plantean una fuerte preocupación por el hecho que los estudiantes sordos no sepan leer y escribir. También plantean su desconocimiento frente a la forma de abordar dicho conocimiento y su incidencia en los procesos metodológicos que viabilizan las demás áreas.
<ul style="list-style-type: none"> • No hay claridad frente a las variables históricas, educativas y sociolingüísticas que caracterizan actualmente a los estudiantes sordos y su incidencia en los procesos académicos y evaluativos de los mismos. • La representación social que poseen los docentes frente a los educandos sordos incide en la forma en que están asumiendo y desarrollando su práctica pedagógica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Algunos docentes exponen que no es necesario hacer adecuaciones, ya que los sordos hacen su máximo esfuerzo y no se espera de ellos que alcancen un nivel mínimo de rendimiento, sino que aprovechen y aprendan algunas cosas de cada área. Se evalúa con los mismos parámetros que se tienen para los estudiantes oyentes sabiendo de antemano que no los han alcanzado. Otros por su parte, consideran que hasta tanto los sordos no aprendan a leer y escribir no podrán aprobar, ni acceder a los conocimientos establecidos para la educación secundaria y media





INTEGRACION CON INTERPRETE

Situaciones Problemáticas

- Una proporción considerable de los docentes desarrollan las clases a partir de metodologías magistrales utilizadas tradicionalmente para estudiantes oyentes.

Planteamientos de los Docentes

- Una gran parte de los docentes considera que no es necesario realizar adecuaciones metodológicas, puesto que el intérprete es el responsable de viabilizar toda la información académica dependiendo de él el éxito o fracaso de los objetivos de clase. Otro grupo de docentes, ha empezado a reflexionar sobre la necesidad de particularizar los procesos metodológicos, ya que cuando han diversificado el trabajo han obtenido mejores resultados.

En conclusión, la gestión de la Secretaría de Educación Distrital, para garantizar la oferta educativa a los educandos sordos usuarios de la LSC, permite presentar un balance en que reporta la existencia *de 10 Instituciones Educativas Distritales las cuales están integrando un promedio de 642 educandos sordos usuarios de la LSC en básica primaria, secundaria y media.* Estas IED están en un proceso permanente de ajuste e indagación frente al proceso educativo de los sordos en el marco de la integración escolar.

A continuación se presenta un cuadro en donde se detalla tanto la alternativa ofrecida por la SED como el número de estudiantes asistentes a cada una²⁸:

IED	Modalidad	Número de Aulas	Grados por Aula	N° de estudiantes por grado	N° de estudiantes por aula	Total de estudiantes sordos integrados en APS	Total de Estudiantes integrados en I con I	Total de estudiantes
Federico García Lorca	APS	2= 1 J.M 1 J.T	Aula 1: 1°, 2° y 3° Aula 2: 0°, 1° y 2°	Aula 1: 1°: 3, (1) ²⁹ 2°: 9 3°: 8 Aula 2: 0°: 10* 1°: 2 2°: 6	Aula 1: 21 Aula 2: 18	38		38

28 Datos recogidos y suministrados por los equipos base de cada IED y actualizados a Junio de 2004.

29 Una estudiante no está ubicada en ningún grado, se beneficia de la experiencia como asistente, dado que posee una condición asociada de R.M.

* En este grado hay 6 estudiantes en grado cero y otros cuatro que si bien se ubican en este grado aún son menores de cinco años, por lo tanto, éstos están beneficiándose de la experiencia de socialización lingüística pero aún no están cursando formalmente el grado cero, debido a su corta edad.



IED	Modalidad	Número de Aulas	Grados por Aula	N° de estudiantes por grado	N° de estudiantes por aula	Total de estudiantes sordos integrados en APS	Total de Estudiantes integrados en I con I	Total de estudiantes
San Carlos	APS	3= 3 JM	Aula 1: 0° y 1° Aula 2: 2° y 3° Aula 3: 4° y 5°	Aula 1: 0°: 5 1°: 11 Aula 2: 2°: 15 3°: 9 Aula 3: 4°: 14 5°: 11	Aula 1: 16 Aula 2: 24 Aula 3: 25	65		108
	I con I	3= JT 1: 6° 2: 8° 3: 10°		6°: 12 8°: 3 10°: 18 4*			33	
Pablo de Tarso	APS	2= 1: JM 1: JT	Aula 1: 0°, 2°, 3°, 4° y 5° Aula 2: 0°, 1°	Aula 1: 0°: 3 2°: 8 3°: 5 4°: 2 5°: 5 Aula 2: 0°: 4 1°: 8	Aula 1: 23 Aula 2: 12	35		40
	I con I	1= JM 6°		6°: 5			5	
Isabel II	APS	3= 2: JM 1: JT	Aula 1: 2° Aula 2: 4° y 5° Aula 3: 0° y 1°	Aula 1: 2°: 12 Aula 2: 4°: 10 5°: 10 Aula 3: 0°: 5 1°: 10	Aula 1: 12 Aula 2: 20 Aula 3: 15	47		56
	I con I	1= JM 6°		6°: 9			9	
				2°: 6 3°: 5				
República de Panamá	APS	2= 2: JT	Aula 1: 0°, 1° y 2° Aula 2: 3°, 4° y 5°	Aula 1: 0°: 8 1°: 3 2°: 7 Aula 2: 3°: 10 4°: 6 5°: 4	Aula 1: 18 Aula 2: 20	38		77
	I con I	6= JT 1: 6° 1: 7° 1: 8° 1: 9° 1: 10° 1: 11°		6°: 6 7°: 3 8°: 7 9°: 9 10°: 9 11°: 5			39	





IED	Modalidad	Número de Aulas	Grados por Aula	N° de estudiantes por grado	N° de estudiantes por aula	Total de estudiantes sordos integrados en APS	Total de Estudiantes integrados en I con I	Total de estudiantes
Manuela Beltrán Jornada nocturna ³⁰	I con I	4 ciclos= nocturno C.2: 4° y 5° C.3: 6° y 7° C.4: 8° y 9° C.5: 10° y 11°		4° y 5°: 20 6° y 7°: 40 8° y 9°: 32 10° y 11°: 25			117	117
Marruecos y Molinos	APS	1= JM 1: 0°, 1°, 2°, 3° y 4°		0°: 2 1°: 3 2°: 5 3°: 6 4°: 4				20
San Francisco	APS	2= JM	Aula 1: 0° y 1° Aula 2: 2° y 3°	Aula 1: 0°: 10 1°: 8 Aula 2: 2°: 11 3°: 4	20 Aula 1: 18 Aula 2: 15	20		48
	I con I	1= 6°		6°: 15		33	15	
TOTAL	Básica Primaria					332		
	APS					219		
	Secundaria y media						301	
	I con I						321	
	I con I nocturna							117
	Integrados ³¹							540

2.2 PARA USUARIOS DEL CASTELLANO

2.2.1 Integración de Estudiantes Sordos usuarios del castellano a la Escuela Regular

La integración escolar de estudiantes sordos usuarios de castellano, es una alternativa que tiene un largo recorrido dentro de las experiencias educativas, tanto en la básica primaria, básica secundaria, media, como en la educación técnica y profesional³².

30 Los datos suministrados por la institución están sujetos a verificación puesto que son aproximados.

31 A esta cifra falta agregar los datos de la IED Jorge Eliécer Gaitán, en la cual hay 83 estudiantes sordos integrados para un total de 404 en Integración con Intérprete y un total de sordos integrados a la educación formal de 642.

32 Ministerio de Educación Nacional - Instituto Nacional Para Sordos INSOR. *Orientaciones para la integración escolar de educandos con limitación auditiva usuarios del castellano a la escuela regular* Bogotá, agosto. 2002

Esta alternativa educativa se caracteriza por algunos aspectos fundamentales como son:

Los estudiantes sordos se integran al aula regular con los estudiantes oyentes, así como en todas las actividades y espacios de la vida escolar. También los educandos sordos deben tener una competencia comunicativa en castellano que les posibilite ser participes del currículo, teniendo en cuenta que éste se imparte en castellano; es decir, que los docentes y estudiantes se comunican en este idioma. A este respecto, es importante tener en cuenta la ubicación espacial de los estudiantes en el aula, de tal manera que se posibilite el contacto visual con el docente y los compañeros; en este sentido la organización del aula resulta fundamental para apoyar los contactos comunicativos efectivos.

Los estudiantes integrados requieren de la implementación de apoyos pedagógicos adicionales a los recibidos en clase, los cuales por lo general se brindan en jornada contraria de la académica. Generalmente estos educandos se benefician de apoyos tecnológicos electroacústicos, que tienen como propósito ampliar y optimizar la recepción del sonido. Es importante aclarar que estas tecnologías, en la mayoría de los casos necesitan de apoyos terapéuticos, los cuales son ofrecidos por las entidades prestadoras de servicios de salud.

Esta alternativa de integración escolar de educandos sordos usuarios del castellano, si bien existe en el distrito, en instituciones tales como Isabel II y San Carlos³³, las cuales tienen integrados un promedio 19 estudiantes³⁴, actualmente adolecen de los apoyos tecnológicos, terapéuticos y pedagógicos suficientes que garanticen una plena participación en el desarrollo de la propuesta educativa, así como la promoción y proyección de los educandos

33 Es de anotar que para el caso de la IED San Carlos cuenta con apoyos fonoaudiológicos a través de practicantes de la facultad de Fonoaudiología de la Corporación Universitaria Iberoamericana, así como por parte de la profesional de aula de apoyo especializada Elsa Galeano.

34 En Isabel II actualmente hay 5 estudiantes y en La IED San Carlos 14 estudiantes.

A continuación se presenta un cuadro, donde se detalla tanto la alternativa ofrecida por la SED como el número de estudiantes asistentes a ella:

IED	Grados en los que están los educandos sordos integrados	N° de estudiantes por grado	Total de estudiantes sordos usuarios del castellano integrados
San Carlos ³⁵	2°	3	14
	3°	2	
	4°	3	
	6°	1	
	7°	4	
	10°	1	
Isabel II ³⁶	3°	1	5
	4°	1	
	6°	1	
	9°	2	
Total estudiantes integrados usuarios del castellano.			19

Teniendo como base este contexto, a continuación se desarrollan orientaciones curriculares, que permiten visualizar un posible deber ser de las instituciones que adelantan experiencias tanto de las aulas para sordos como de Integración con Intérprete. Es importante considerar que si bien, las orientaciones se presentan de manera específica desde cada uno de los componentes del PEI, las acciones que se proponen en éstos, requieren verse y asumirse institucionalmente de forma articulada e interdependiente.

Así mismo, es de anotar, que la responsabilidad de ofrecer oportunidades equitativas en el ámbito educativo y social a la población sorda, es una tarea compleja que requiere el compromiso conjunto de todas las instancias y actores involucrados en la misma. Solo el esfuerzo mancomunado podrá arrojar los resultados esperados, es por ello, que esperamos que este primer documento sea un insumo para promover en las instituciones, equipos docen-

35 Esta información fue suministrada por la profesional del aula de apoyo especializada de la IED San Carlos: Fonoaudióloga: Elsa Galeano
36 Esta información fue suministrada por la docente de apoyo especializada de la IED Isabel II: Fonoaudióloga: Sandra Rocío Ospina

tes y en general en toda la comunidad educativa, el debate, la reflexión y /o la ampliación de los planteamientos aquí expuestos.

OFERTA EDUCATIVA EN LA SED	
Alternativa Educativa	Características
<p>Usuarios L.S.C Aula para sordos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Brindada en IED integradoras • Acceso de los sordos a la educación en preescolar y básica primaria en un aula específica. • En estas aulas los educandos adquieren y/o desarrollan la L.S.C, y construyen conocimiento y competencias correspondientes al currículo. • Orientadas por un docente y un modelo lingüístico sordo • Actualmente hay 17 Aulas Para Sordos- APS en 9 colegios distritales. • Requiere de acciones investigativas para cualificar el servicio. • Confluyen niños y jóvenes con diferencia de edad, desempeños y características educativas y socio lingüísticas; por ello algunas son multigradales.
<p>Integración con intérprete a la Básica secundaria y media</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Asisten educandos sordos usuarios de la L.S.C • Continúan su educación formal. • Los estudiantes sordos comparten el aula de clase con los oyentes, excepto el área de castellano. • Participa de manera permanente un intérprete, quien mediatiza la comunicación. • Experiencias jóvenes en cuanto a sus desarrollos y madurez pedagógica. • Se está en proceso de que los estudiantes sordos no sigan asistiendo a la clase de castellano con oyentes y que la evaluación académica no privilegie únicamente la lectura y la escritura. • La integración escolar está en tránsito de ser asumida consistentemente por todas las instancias de las IED. • Las IED no cuentan aun con la sistematización de los procesos y de las adecuaciones pedagógicas y didácticos que adelantan en su Colegio. • Actualmente se ofrece en jornada diurna a jóvenes y nocturna a adultos.





OFERTA EDUCATIVA EN LA SED

Alternativa Educativa	Características
Usuarios del Castellano	<ul style="list-style-type: none">• Largo recorrido histórico, tanto en básica primaria, secundaria y media como en la educación técnica y profesional.• Los educandos sordos se integran con oyentes de todas las actividades escolares.• Deben tener competencia comunicativa en castellano oral.• Se requiere de organización del aula para apoyar contactos comunicativos efectivos.• Los educandos integrados requieren de apoyos pedagógicos, tecnológicos y terapéuticos.• Se han identificado estudiantes en dos IED.



Conceptos fundamentales



Las investigaciones sobre los sordos y la sordera que desde disciplinas como la antropología, la lingüística y la sociología, se han llevado a cabo desde la mitad del siglo XX, junto con la activación de las comunidades sordas por la reivindicación de sus derechos, han venido desplazando el tema de los sordos y de la sordera, del ámbito médico hacia una perspectiva social, antropológica y lingüística.

Este movimiento se ha denominado visión socio antropológica, que se sustenta en premisas tales como: - el reconocimiento del estatus lingüístico de la Lengua de Señas y del sordo como un sujeto provisto de todas las potencialidades para desarrollarse como ser humano; - la conformación por parte de los sordos de una comunidad lingüística minoritaria denominada comunidad sorda, cuyo factor aglutinante es

el uso de la Lengua de señas y – la evidencia de mejores desempeños académicos y habilidades para el aprendizaje de la lectura y escritura por parte de sordos hijos de padres sordos. Las conclusiones que se han derivado desde esta concepción, inciden en el surgimiento de una nueva perspectiva educativa que ofrezca alternativas pedagógicas distintas en las que se potencien las capacidades de dicho grupo humano.

En el marco de la visión anterior; se presentan conceptos que fundamentan los procesos de integración escolar de educandos sordos, los cuales subyacen a discursos y prácticas educativas vigentes que tienen que ver tanto con la comunicación, el lenguaje, las lenguas, la persona sorda y su integración escolar, así como con los contextos escolares y pedagógicos necesarios para que ella se materialice en las mejores condiciones. Así mismo, se constituyen en la base para configurar un marco teórico que sirva de referente para las reflexiones y aportes permanentes por parte de la comunidad educativa tanto a nivel documental, como para las prácticas pedagógicas.

3.1 LA COMUNICACION

En un sentido amplio la comunicación humana es “cualquier acto por el cual una persona da o recibe de otra persona información acerca de las necesidades personales, deseos, percepciones, conocimientos o estados afectivos. Puede ser intencional o no intencional, puede o no involucrar signos convencionales, puede tener formas lingüísticas o no lingüísticas y puede ocurrir a través del habla o de otras formas”³⁷, se puede afirmar que el hombre contemporáneo vive en una permanente actividad comunicativa aunque no tenga la inten-

37 National Joint for the Communicative Needs of persons whit severe disabilities. Guidelines for meeting the communication needs of persons with severe disabilities, Asha, 34 (March, Supp. 7), 1-8- 1992

ción de hacerlo, y por ende un sujeto que no oye, también puede interpretar y emitir mensajes consciente o inconscientemente a través de miradas, posturas corporales y gestos.

3.2 EL LENGUAJE

El lenguaje es una facultad que poseen todas las personas, que permite la utilización de sistemas codificados complejos, que son utilizados como mediadores para la simbolización de la realidad, es decir, que la noción *de* lenguaje alude a la capacidad que poseen los seres humanos para simbolizar el mundo; como un instrumento mental propio de la especie, todos los seres humanos pueden desarrollarlo normalmente, salvo en casos excepcionales de lesiones cerebrales severas, autismo o retardo mental profundo. El desarrollo de la facultad humana del lenguaje, depende de las experiencias de interacción social que tienen lugar dentro de una cultura,³⁸ por tanto los niños que tienen una limitación auditiva desde el nacimiento o la adquieren en la infancia temprana, poseen la facultad humana del lenguaje y cuentan con las posibilidades para desarrollarla.

3.3 LA LENGUA

La lengua es una creación humana a través de la cual se desarrolla el lenguaje. Al respecto Saussure afirma que la lengua “... *no se confunde con el lenguaje; no es más que una parte determinada de él, cierto que esencial. Es a la vez un producto social de la facultad del lenguaje y un conjunto de convenciones necesarias, adoptadas por el cuerpo social para permitir el ejercicio de esta facultad en los individuos.*”³⁹ Las lenguas naturales son las diferentes lenguas utiliza-

38 Bruner, J. E habla del niño. Aprendiendo a usar el Lenguaje. Paidós, Barcelona .1990.

39 Saussure, F. *Curso de Lingüística General*. Akal. Madrid. 1980 (P.35).

das por los seres humanos, sistemas codificados complejos, productos de la convención social, más difundidos y diversificados entre los muchos que utiliza el hombre. También son los sistemas de comunicación humana más desarrollados, más efectivos, más económicos y más ventajosos desde el punto de vista de su productividad⁴⁰.

Las Lenguas de Señas, han sido catalogadas como lenguas, porque se desarrollan naturalmente en el tiempo, en una comunidad de usuarios; se adquieren siguiendo los procesos normales de adquisición cuando los niños han sido naturalmente expuestos a la lengua y tienen una organización gramatical que sigue los principios de otras lenguas humanas pero, que sin embargo, presenta patrones de organización únicos para cada lengua de señas⁴¹. También, son lenguas naturales en tanto cumplen en las comunidades que las usan, funciones idénticas a las que cumplen las lenguas habladas para las personas oyentes; permiten a los niños desarrollar y expresar el pensamiento y resuelven necesidades comunicativas y expresivas cotidianas de la comunidad, convirtiéndose en un factor de identidad del grupo.

Las lenguas de señas se actualizan constantemente dentro de las comunidades que las hablan de acuerdo a sus experiencias de participación y de desarrollo social, además cumplen con la función de desarrollar la capacidad del lenguaje en los niños y mediante su uso regular, permiten el desarrollo normal de la inteligencia⁴². Otros sistemas de expresión gestual o manual bien sean artificiales como los signos que acompañan a las lenguas orales; gestos naturales; expresión artística como la mímica; el uso de códigos gestuales en ambientes restringidos o el deletreo digital, no deben considerarse dentro de la categoría de Lengua de Señas.

40 Barrera, L. Y Fraca De B.L. Psicolingüística y Desarrollo del Español II. Monte Ávila editores Latinoamericanos, Caracas, 1998.

41 Johnson, R. Lidell S. C Develando los programas principios para un mayor en la educación del sordo.

42 Oviedo, A. Apuntes para una gramática de la LSC. INSOR, Univalle 2001

En Colombia los sordos poseen una lengua natural, llamada *Lengua de Señas Colombiana (LSC)*, lengua viso – gestual utilizada por la comunidad sorda nacional para satisfacer sus necesidades de comunicación y contribuir al crecimiento intelectual y personal de sus usuarios. La LSC es un sistema de organización gramatical que subyace a todas las variedades y que permite que sean mutuamente inteligibles para sus usuarios⁴³.

3.4 ADQUISICION DE UNA LENGUA

La adquisición de una lengua se refiere al proceso inconsciente de apropiación por parte de los niños, de la lengua que se usa a su alrededor y no requiere de enseñanza formal, este proceso se da a partir de la interacción comunicativa fluida entre los niños y los usuarios maduros de una lengua, para lo cual se requiere de unos mecanismos sensoriales intactos para transmitir la información lingüística al cerebro. La adquisición temprana de la lengua posibilita el desarrollo de la facultad humana del lenguaje. En la mayoría de los niños que son oyentes, esa información ingresa por medio del canal auditivo y se procesa en un mecanismo central, que usualmente no es afectado por la presencia de un impedimento auditivo.

Sin embargo, para un niño que nace con deficiencia auditiva⁴⁴ o la adquiere en la temprana infancia (antes de los tres años de edad) se presenta un obstáculo biológico que no le permite adquirir una primera lengua del tipo vocal auditivo como el castellano, a través de procesos interactivos naturales durante el período crítico. Esto no significa que el niño carezca del atributo humano del lenguaje, sino que ocurre una interrupción en la vía sensorial auditiva,

43 Oviedo, A. Lengua de Señas y Educación de Sordos en Colombia. Lecturas para la presentación del video Vocabulario Básica Primaria del INSOR. MEN INSOR. 1998

44 Es la pérdida de audición en algún grado, que altera la capacidad para la recepción, discriminación, asociación y comprensión de los sonidos tanto del medio ambiente como los sonidos que componen un código lingüístico de tipo auditivo-vocal como puede ser el castellano o el francés.

que impide que la señal lingüística sonora llegue plenamente y sin distorsión al cerebro; dicho de otra manera, el problema es el bloqueo en el canal de acceso de la información y no en la capacidad para adquirir un sistema lingüístico propiamente dicho.

En este sentido, para que no se presente tal interrupción o bloqueo en el acceso a la información lingüística y se pueda gestar en los niños sordos un proceso natural de adquisición y desarrollo del lenguaje a través del dominio de una primera lengua, éstos deben entrar en contacto con usuarios nativos y fluidos de una lengua de señas. Como estas lenguas utilizan el canal visual para transmitir la información lingüística al cerebro, hacen totalmente accesible la lengua para estos niños. A través de ella y de sus usuarios, los niños sordos pueden participar en conversaciones genuinas e interacciones significativas que favorecen su desarrollo cognoscitivo, social y emocional.

Se enfatiza que de acuerdo con diferentes investigadores, es muy importante que los niños desarrollen y adquieran un sistema lingüístico completo durante el denominado período crítico⁴⁵. Este se considera una etapa en la que el cerebro está agudamente predispuesto a adquirir el lenguaje, es decir, que neurológicamente los niños menores de cinco años, son altamente sensibles al aprendizaje natural de una primera lengua presente en su entorno.

3.5 LA EDUCACION, LA ESCUELA, EL AULA

Según la Ley 115 de 1994, la *educación* se define como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona

45 Lennenberg, E. Fundamentos biológicos del lenguaje, Alianza, 1967; Krashen, 1973, citado por Mahshie, 1995.

humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. Esta concepción está en consonancia con los planteamientos que sustentan la visión socio antropológica del sordo y la sordera puesto que estos suponen que la persona sorda entendida como sujeto integral se forma bajo la acción sistémica de todas las instancias de la sociedad (familia, comunidad, escuela,...) y en todos los momentos de la vida. Estas acciones educativas procuran la exaltación y promoción de sus valores culturales, derechos y responsabilidades como ciudadano, en la medida en que se ofrezcan todas las condiciones para una formación y participación equitativas. En síntesis a los sordos como colombianos los debe cubrir el mismo derecho fundamental a la educación.

En consecuencia, *la escuela* es una de las instancias que contribuye a los procesos de formación de los sujetos, en este caso de los educandos sordos. La escuela es el espacio privilegiado para el diseño e implementación de acciones pedagógicamente pensadas para el desarrollo de proyectos individuales y comunitarios que garanticen el crecimiento y formación de todas las dimensiones del ser humano (cognitiva, social, estética, ética, comunicativa y afectiva).

El *aula* por su parte es el ámbito pedagógico donde suceden de manera más inmediata y concreta los procesos de construcción y re – construcción de conocimientos intencionados y no intencionados, donde también se gestan las relaciones sociales de poder, de autoridad, de afecto, de solidaridad y de justicia, en un proceso a través del cual los educandos inventan y resignifican la visión del mundo, del conocimiento académico y social, de los saberes tradicionales y culturales, de la vida personal y colectiva y de la sociedad en general.

Para el caso de los educandos sordos la escuela y el aula como instancias integradoras, deben contemplar que tanto las acciones pedagógicas como los procesos de construcción de conocimiento son mediatizados por el diálogo entre la comunidad educativa, razón por la cual, es necesario pensar en la lengua que se ha de usar para los intercambios académicos; en la formación bilingüe de los educandos; en los espacios de fortalecimiento de las identidades; en la construcción de una sana imagen de sí mismos; y en el fortalecimiento de los individuos para enfrentarse a un mundo compartido entre dos grupos sociales diferentes, los que hablan español y comparten valores culturales de la mayoría oyente y los miembros de la minoría sorda.

Desde la oferta educativa de la Secretaría de Educación Distrital para educandos sordos usuarios de la LSC, los conceptos de educación, escuela y aula, se materializan en el marco de la integración escolar. La integración educativa del estudiante sordo, se trata desde la perspectiva del derecho que le asiste a cualquier colombiano a ingresar, permanecer y promoverse en el sistema educativo formal, sin obviar sus condiciones particulares sino por el contrario, disponiendo de los espacios, los recursos y los conocimientos que sean necesarios para facilitar su verdadera participación en las propuestas educativas.

3.6 INTEGRACION ESCOLAR

La integración escolar es un proceso complejo e inherente a toda propuesta educativa, en tanto reconozca las diferencias, así como los derechos y valores compartidos entre las personas y posibilite un espacio de participación y desarrollo humano»⁴⁶. La integración esco-

46 INSOR. Orientaciones para la Integración Escolar de Estudiantes Sordos con Intérprete a la Básica Secundaria y Media. Bogotá, 1999.

lar asumida como proceso, que va más allá de la vinculación física de los educandos a la institución educativa, involucrando a la escuela como institución y a toda la comunidad educativa. “Se tratará, entonces, de una escuela en la cual la integración es conceptualizada y asumida desde el proyecto educativo institucional (PEI); donde los directivos, docentes, estudiantes y padres de familia, son conocedores del proceso que se adelanta, y por lo tanto transforman sus prácticas y actitudes frente a la diferencia...”⁴⁷

Esta concepción incluye el reconocimiento a la diferencia en el espacio educativo: no solo la diferencia de los educandos sordos sino las diferencias que caracterizan a los oyentes. El reconocer y respetar que los educandos sordos por el hecho de ser usuarios de una lengua viso gestual (lengua de señas colombiana - LSC) tienen diferencias comunicativas, lingüísticas, cognitivas y culturales; plantea una forma particular de participación en el currículo.

La escuela y el aula integradora son espacios privilegiados en los cuales se manifiestan las crisis propias de cualquier encuentro entre pluralidades - en este caso sordos y oyentes -, pero es allí mismo donde se determinan los mecanismos para afrontarlas y se establecen las interacciones que llevan al crecimiento y formación de las diferentes dimensiones del ser humano⁴⁸, y por ende a verdaderas posibilidades de integración social. Lo anterior, será posible a través de Proyectos Educativos Institucionales pensados e interiorizados por la comunidad educativa que generen procesos a través de los cuales se propenda por un proceso que busca el desarrollo personal institucional y comunitario y la cultura como mediadora de todos esos procesos (Ley 115/94 Art. 73)

47 INSOR. Orientaciones para la Integración Escolar de Educandos sordos Usuarios del Castellano a la Escuela Regular. Bogotá, 2002. Pág. 16,17.

48 Villabona, A. Agudelo, C. Nieto, L. El PEI y la construcción de la democracia en la institución escolar. En: Educación Integral. MEN. 2000.

3.7 MODELO PEDAGOGICO

El modelo pedagógico es el marco de referencia que permite sustentar y dar sentido a las prácticas pedagógicas que se desarrollan en la Escuela, es el medio para contrastar, la realidad de la institución con el deber ser que propone el modelo. Este debe ser congruente con la situación social, económica y política, del contexto escolar y con las características de los educandos. Todo modelo debe responder a: «a. Qué tipo de hombre interesa formar, b. Cómo o con qué estrategias técnico metodológicas; c. A través de qué contenidos, entrenamientos o experiencias; d. A qué ritmo debe adelantarse el proceso de formación; e. Quién predomina o dirige el proceso»⁴⁹.

Las respuestas a las anteriores preguntas deben tener un alto grado de coherencia entre sí y se constituyen en la base para diseñar la organización curricular de la escuela.

3.8 CURRICULO

La noción de currículo se explicita de una manera más concreta en la Ley General de Educación, definido como el “*conjunto de criterios, planes de estudios, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la formación de la identidad nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el Proyecto Educativo Institucional*”. De igual manera, en la Resolución 2343 se expone que los referentes, componentes y estructuras del currículo, “*se constituyen por teorías curriculares que se ajustan a los fines y objetivos de la educación establecidos*”.

49 Flórez, R. *Hacia una pedagogía del conocimiento*. MCGaw Hill, 2003. p.164.

en la Constitución Política y en la Ley, como por aquellos factores pedagógicos, culturales, étnicos, ambientales, colectivos, históricos, éticos, normativos, proyectivos y de diagnóstico que afectan y orientan su pertinencia y en general, el desarrollo humano, lo mismo que por la evaluación del rendimiento escolar y la correspondiente promoción”.

El currículo es el diseño de las prácticas pedagógicas construido por los diferentes actores, posibilita organizar la cotidianidad de la institución educativa y posee un sentido formativo para los educandos. Este diseño debe apuntar a resolver problemas concretos de formación de los educandos en situaciones puntuales y con actores específicos. Las nuevas vertientes sobre currículo apuntan a que éste debe permitir una organización de las prácticas pedagógicas que propendan por la promoción de la cultura de los contextos en los cuales conviven los educandos.

Para dar respuesta a la diversidad de la población, en este caso de los educandos sordos integrados y en coherencia con la concepción de currículo, es conveniente considerar la noción de *currículo flexible*, entendido como “aquel que puede ser abordado en distintos niveles de profundidad sobre una base común de objetivos y contenidos desde diversas vías”⁵⁰. Al respecto, algunas posturas exponen que en el currículo flexible se mantienen los mismos objetivos generales para todos los alumnos, pero se diseñan mecanismos para ofrecer diferentes oportunidades para alcanzarlos; es decir, organiza las prácticas pedagógicas respondiendo a la diversidad social, cultural, de estilos de aprendizaje... de sus alumnos, tratando de dar a todos la oportunidad de aprender⁵¹

Un currículo flexible determina la organización de la institución al tener como norte la responsabilidad de responder a las condiciones y necesidades formativas de los educandos e

50 Jiménez, Martínez, P. Y Monserrat, Vi. *De educación a especial a educación en la Diversidad*. Málaga: Aljibe1999.

51 García, P. *Una escuela común para niños diferentes: La integración escolar*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias. 1993.

innegociablemente exige que se ubiquen todos los esfuerzos didácticos, metodológicos y evaluativos en el curso de procesos más que en los resultados. Así mismo, el diseño, ejecución y evaluación de las prácticas pedagógicas que determina el currículo, debe tener presente las características de los educandos. También amerita una transformación de la labor del docente hacia acciones de investigación en el aula, que permitan el registro y validación de las adecuaciones o innovaciones pedagógicas coherentes con la realidad de todos los actores educativos.

El diseño del currículo en una institución integradora es una acción compleja, debido a que debe brindar oportunidades equitativas para que todos los educandos alcancen los objetivos de la educación formal.

3.9 ADECUACIONES CURRICULARES

Las *adecuaciones curriculares* hacen referencia a la acomodación o ajuste de la oferta educativa común, a las posibilidades y necesidades de los educandos⁵². Estas se consideran como un proceso de innovación en la organización curricular en tanto inciden de manera contundente en el desempeño y logros de los estudiantes y profesores. La eficacia de las adecuaciones curriculares depende de la seriedad, constancia y pertinencia de la reflexión, investigación, proposición, implementación y evaluación de las mismas.

Las adecuaciones curriculares deben brindar oportunidades para la accesibilidad de los educandos sordos al currículo propuesto por la Institución escolar, capitalizando y aprovechando todas sus capacidades y potencialidades y reconociendo su historia individual y

52 García, V. *Guía para realizar adaptaciones curriculares*. Madrid. EOS 2000.

colectiva en el plano familiar, educativo, sociolingüístico, y cultural, así como la situación de bilingüismo. Pueden contemplar cambios en todos o en algunos aspectos del currículo tales como priorización, ampliación u omisión de espacios, acciones, objetivos y tiempos de trabajo pedagógico. También contempla el inventario de recursos y estrategias necesarios para cursar el currículo de la institución.

En el contexto nacional las adecuaciones curriculares están contempladas en el decreto 2082 de 1996 en el que se expone que “... *en el Proyecto Educativo Institucional de educación formal que atienda personas con limitaciones o con capacidades excepcionales se especificarán las adecuaciones curriculares, organizativas y pedagógicas. Los establecimientos educativos estatales adecuarán o adaptarán, según sea el caso del Proyecto Educativo Institucional, de manera que contemple las estrategias, experiencias y recursos docentes pedagógicos, tecnológicos para atender debidamente a esta población*”.

El objetivo central de una adecuación curricular es buscar la accesibilidad, la permanencia y la promoción del estudiante en el sistema educativo. Estas adecuaciones pueden referirse a contextos inmediatos como a la institución educativa, al entorno, al grupo de estudiantes o a un estudiante en particular; van desde cambios poco significativos a muy significativos; es decir, que pueden determinar modificaciones en arquitectura, recursos o materiales hasta adaptar la planeación, ejecución, metodología y evaluación de los procesos educativos.

Según Vélez y otros⁵³ las adaptaciones curriculares deben tener intencionalidades definidas para evitar falsas interpretaciones y aplicaciones tergiversadas en la práctica; a continuación se resaltan sus *principales propósitos*.

53 Correa, J., Lopera, J., Vélez, L. *Impulso al proceso de integración educativa a los centros de educación inicial y preescolar*. Módulo 3. Flexibilidad curricular y diversidad. Organización de los estados americanos OEA, Ministerio de Educación Nacional de Colombia y Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Copacabana. Colombia – Medellín 2002.

-
- Concretar respuestas educativas de los alumnos, estableciendo las fases del proceso y delimitando las funciones de los actores responsables de la atención pedagógica.
 - Proporcionar espacios y acciones óptimas en el ambiente educativo, que propendan por la calidad de vida.
 - Potenciar las capacidades de los estudiantes que presentan una necesidad educativa.
 - Considerar que los entornos educativos son menos restrictivos para dar respuesta pedagógica a la población que presenta alguna deficiencia, y de esta manera hacer realidad la integración escolar, dando al ser humano la posibilidad de su pleno desarrollo.
 - Formar a los actores responsables de la atención pedagógica en propuestas que respondan a problemas y necesidades que surgen en las prácticas cotidianas.
 - Instaurar una cultura de colaboración y cooperación entre los diferentes actores responsables de la atención pedagógica

3.10 PLAN DE ESTUDIOS

Uno de los componentes del currículo es el plan de estudios, que parafraseando a Vasco, C. E y otros⁵⁴ está definido como la estructura, que permite establecer los tópicos que se desean trabajar formalmente en la educación; determina qué objetos educativos y cuán-

54 Vasco, C y otros. *Teoría General de Procesos y Sistemas. Una propuesta semiológica, ontológica y gnoseológica para la ciencia, la educación y el desarrollo*. Ministerio de Educación Nacional, Bogotá, 1999...

do se deben trabajar, especificando los niveles, ciclos y grados. Los planes de estudio incluyen los conocimientos, competencias y comprensiones del entorno social y de los contextos culturales en los que se desarrolla la práctica escolar con el propósito de generar cambios formativos en las actitudes y los valores en la convivencia cotidiana. Es un orientador para la construcción de conocimientos y saberes y para el desarrollo de las competencias

Desde la Ley General de Educación y más recientemente desde el Decreto 230 de 2002, el plan de estudios se entiende como “el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas. Debe contener la intención e identificación de los contenidos, temas y problemas de cada área y las correspondientes actividades pedagógicas; la distribución del tiempo y la secuenciación en el proceso educativo, indicando los grados y los períodos para la realización de las diferentes actividades; los logros, competencias y conocimientos que para cada área y grado deben alcanzar los educandos, así como los criterios y procedimientos para evaluar el aprendizaje, el rendimiento y el desarrollo de las capacidades de los mismos.

También el plan de estudios, debe explicitar la metodología para cada una de las áreas en cuanto a uso de material didáctico, textos escolares, laboratorios, ayudas audiovisuales, informática educativa, entre otros. Así mismo, debe contener planes específicos de apoyo para estudiantes que muestren algún tipo de dificultad en el proceso de aprendizaje. Por último, los indicadores de desempeño y metas de calidad que permitan llevar a cabo la autoevaluación institucional.

A partir de estos referentes conceptuales, es fundamental e innegociable que las IED a través de sus equipos docentes reflexionen, concerten, interioricen y establezcan la relación entre las concepciones sobre comunicación, lenguaje, lengua, adquisición de una lengua, educación, escuela, aula, integración escolar, modelo pedagógico, currículo, currículo flexible, adecuaciones y plan de estudios; ejes de contemplar en la educación de los sordos, de tal manera que cada vez sean más viables de operativizar en el quehacer pedagógico y paulatinamente permitan transformaciones constituyéndose en propuestas integradoras que brinden una educación coherente con la situación de los educandos sordos usuarios de la LSC.

Además tener en cuenta que a nivel Distrital en el plano de la integración escolar de educandos sordos usuarios de la LSC, en las IED se vive un proceso de transformación conceptual, actitudinal y de las prácticas pedagógicas; sin embargo, como todo proceso, aún no se cuenta con las condiciones necesarias para lograr el reto que supone la integración escolar.

Entre los retos que se tienen para el caso de la oferta educativa de las Aulas para sordos están:

- Incidir en los procesos de formación de docentes para superar el reducido número de docentes bilingües oyentes o sordos que cuenten con una formación acorde a las exigencias que implican los procesos de integración escolar de educandos sordos.
- Las Facultades de Educación desde sus diferentes programas aún no brindan la suficiente formación a los futuros docentes, para que ellos cuenten con las competencias y saberes necesarios para dar respuesta a las especificidades y diversidad de las poblaciones.

- Las propuestas educativas dirigidas a la educación inicial son pocas o no existen en el panorama Distrital, para brindar espacios sociocomunicativos y pedagógicos que posibiliten la adquisición temprana de la LSC y procesos de socialización, lo cual redundaría en beneficio del curso de la escolaridad. Por tanto, llegan y seguirán llegando a las instituciones educativas educandos sordos sin una lengua, con extraedad, sin experiencias educativas previas, entre otras, situaciones que inciden en los procesos educativos y formativos de los educandos y a los cuales institución, docentes y demás actores deben dar respuestas remediales, hasta que las instituciones encargadas tomen riendas en el asunto, los objetivos de la educación para los sordos de carácter formal, serán alcanzables.
- Adelantar y divulgar propuestas investigativas de corte educativo, pedagógico y didáctico que permitan dar cuenta de los diferentes aspectos para el trabajo con educandos sordos.

Para el caso de la oferta educativa de integración con intérprete a la básica secundaria y media, algunos de los retos que se tienen son:

- Necesidades de formación de intérpretes en el contexto escolar que paulatinamente estén especializándose en un campo o área de conocimiento, para cualificar la prestación de este servicio.
- El nivel de desarrollo de la Lengua de Señas Colombiana para propósitos pedagógicos y académicos.

- Adelantar y dar a conocer los resultados de propuestas investigativas de corte educativo, pedagógico y didáctico sobre la enseñanza de la lengua castellana escrita como segunda lengua a los educandos sordos.
- Las adecuaciones curriculares para que los educandos sordos participen en equidad de condiciones que los oyentes.

Asumir y superar estos retos supone un proceso de construcción de un lenguaje común, con y entre las IED, hacia la búsqueda de caminos que conduzcan a la consolidación de propuestas educativas que propendan por la integración social de los educandos sordos y que respondan a las exigencias de la sociedad actual en cuanto a la valoración de la diversidad y al respeto por el cumplimiento de los derechos humanos.

CONCEPTOS FUNDAMENTALES

Para hacer realidad los procesos de Colegios con educandos sordos, a nivel conceptual se requiere; para configurar un marco teórico reflexionar en torno a:

- La emergencia de la visión socioantropológica y sus premisas fundamentales.
- La comunicación como cualquier acto por el cual una persona da o recibe información de necesidades personales, deseos, percepciones, conocimientos, estados afectivos.
- El Lenguaje: Facultad que poseen todas las personas para la utilización de sistemas codificados complejos. Depende de las experiencias de interacción. Los que poseen esta facultad y cuentan con posibilidades para su desarrollo.
- La Lengua: creación humana a través de la cual se desarrolla el lenguaje.
- Lenguas Naturales: Diferentes lenguas utilizadas por los seres humanos, sistemas codificados complejos – sistemas de codificación humana.
- Lengua de Señas: Se desarrolla naturalmente en el tiempo, en una comunidad de usuarios, se adquiere siguiendo procesos manuales al ser expuesto a ellos, tienen patrones de organización únicos. Factor de identidad de un grupo, permiten desarrollar el lenguaje.





CONCEPTOS FUNDAMENTALES

- **L.S.C:** Lengua viso – gestual utilizada por la comunidad sorda nacional, sistema de organización gramatical.
- **Adquisición de una lengua:** Proceso inconsciente de apropiación por parte de los niños, de la lengua que se usa a su alrededor, no requiere de enseñanza formal. En el caso del sordo se da un obstáculo biológico que no le permite adquirir una primera lengua del tipo auditivo – vocal como el castellano. Por lo cual requieren contacto con usuarios fluidos de la L.S.C. Ocurre en el periodo crítico, antes de los cinco años, para aprender la primera lengua.
- **Educación:** Proceso de formación permanente, personal, cultural, fundamentado en la concepción integral del ser humano. A los sordos los debe cubrir el derecho fundamental de la educación.
- **Escuela:** Instancia – espacio que contribuye a la formación a partir de acciones implantadas con una intención pedagógica.
- **Aula:** Ámbito pedagógico donde de manera más inmediata suceden procesos de construcción y re – construcción de conocimientos intencionados y no intencionados.
- **La escuela y el aula:** Son instancias integradoras para los educandos sordos. Por tanto, se requiere tener presente la lengua utilizada. Materializadas en la integración educativa.
- **Integración Escolar:** Proceso complejo e inherente a toda propuesta educativa, en tanto reconoce las diferencias, así como los derechos y valores compartidos y posibilita un espacio de participación y desarrollo humano. Se debe asumir desde el PEI.
- **Modelo Pedagógico:** Marco de referencia que permite sustentar y dar sentido a las prácticas pedagógicas, medio para contrastar la realidad de la institución con el deber ser que propone el modelo responde a: Qué tipo de hombre se pretende formar, cómo o con qué estrategias técnico – metodológicas, a través de qué contenidos, entrenamientos o experiencias, a que ritmo se adelanta el proceso, quién predomina o dirige el proceso.
- **Currículo:** Conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyan a la formación integral y a la formación de identidad nacional, regional y local. Incluye recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el PEI.
- **Adecuación Curricular:** Acomodación o ajuste de la oferta educativa cae en las necesidades y posibilidades de los educandos, deben brindar accesibilidad de los sordos al Currículo reconociendo su historia y la situación del bilingüismo. Contemplan cambios en algunos aspectos del currículo. Busca la accesibilidad permanencia y promoción del estudiante.
- **Plan de estudio:** Estructura que permite establecer los tópicos que se desean trabajar formalmente en la educación, determina qué objetos educativos y cuándo deben trabajar, especificando niveles, ciclos y grados. Incluyen conocimientos, competencias y comprensiones del entorno social y cultural.



Organización Curricular

En coherencia con los conceptos fundamentales expuestos en el capítulo anterior, se desarrollan a continuación orientaciones pedagógicas y adecuaciones curriculares necesarias para el trabajo pedagógico en las IED, con el fin de brindar procesos formativos a los educandos sordos integrados y garantizar el acceso, permanencia y promoción de los mismos en las dos alternativas educativas ofrecidas por la SED en la básica primaria y en la secundaria y media: Aulas para Sordos e Integración con intérprete respectivamente. Estas orientaciones se enmarcan desde cada uno de los componentes del Proyecto Educativo Institucional PEI: conceptual, pedagógico, administrativo y de interacción comunitaria. Pero principalmente constituyen el resultado de la asesoría del convenio INSOR – SED, de donde se seleccionó los aspectos prioritarios y necesarios, encontrados en las instituciones educativas, que favorecen la inclusión de los escolares sordos.

ORGANIZACION CURRICULAR

Orientaciones pedagógicas y adecuaciones curriculares que garantizan el acceso, permanencia y promoción de los educandos sordos en la básica primaria y educación secundaria y media: APS e I con I. Desde los componentes del PEI: Conceptual, pedagógico, administrativo y de interacción comunitaria.

CONCEPTUAL: APS – I con I

- Integración escolar responde a una decisión institucional: conceptualizada, discutida y asumida comprometida desde el PEI.
- La escuela requiere modificar su estructura administrativa y pensar la Integración como un derecho.
- La Integración debe ser asumida como un proceso reconociendo estado actual, metas y objetivos a corto, mediano y largo plazo.
- Actores involucrados conocedores del proceso, sus implicaciones, riesgos, posibilidades, alcances y límites.
- Debe contemplar los referentes conceptuales de este documento.
- Priorizar la sistematización de la experiencia, recurso valioso para documentar, actualizar y evaluar.
- El énfasis del PEI pensado y definido desde las poblaciones involucradas.

4.1 COMPONENTE CONCEPTUAL

4.1.1 Aulas para Sordos e Integración con Intérprete

- Los procesos de integración escolar responden a una decisión institucional conceptualizada, discutida, y asumida por toda la comunidad educativa, la cual debe verse reflejada en la construcción colectiva y comprometida del Proyecto Educativo Institucional y en la implementación del mismo.

- La integración no es posible solo con la presencia de los educandos sordos en la escuela, ni la buena voluntad de uno o varios docentes o directivos; es indefectible que la escuela como un todo modifique su estructura de tal forma que las prácticas pedagógicas sean producto de la transformación que conscientemente ha asumido la institución y, por tanto, toda la comunidad educativa.
- Es imprescindible que la integración escolar sea asumida como un proceso, es decir, que reconozca el estado actual de la propuesta y con base en ello se tracen metas y objetivos a corto, mediano y largo plazo para todas las instancias y actores de la institución precisando las estrategias y los tiempos para el logro de los mismos.
- Los directivos, docentes, educandos oyentes y sordos, padres de familia, modelos lingüísticos sordos e intérpretes deben ser conocedores del proceso que se adelanta y de sus implicaciones, riesgos y posibilidades de acuerdo a la realidad y alcances y límites del contexto institucional.
- A nivel documental y práctico el PEI debe contemplar los referentes conceptuales sugeridos en este documento, articulando y actualizando de forma permanente de acuerdo a los propios desarrollos y hallazgos de los actores del proceso de integración.
- La sistematización de la experiencia se constituye en un recurso muy valioso para documentar y actualizar conceptualmente el proceso de integración en cuanto recrea la me-

moria de la institución y sus actores, permite evaluar las acciones y otorga elementos de peso para la toma o el replanteamiento de decisiones pedagógicas.

- Es muy importante que el énfasis del PEI sea pensado y definido desde las condiciones, potencialidades, características y necesidades de las dos poblaciones involucradas en el proceso de integración escolar, es decir, que sea un énfasis pertinente y posible para los estudiantes sordos proyectando a través de las potencialidades de los mismos.

4.2 COMPONENTE ADMINISTRATIVO

4.2.1 Organización del servicio educativo - El caso de las Aulas para Sordos

En la actualidad en las IED, existen diversas formas de organización de esta alternativa educativa, debido entre otras circunstancias a hechos tales como:

- Algunas instituciones cuentan una o máximo dos aulas, y en cada una de ellas están ubicados estudiantes que cursan desde preescolar hasta quinto de primaria. Ello obliga a desarrollar el trabajo pedagógico con cuatro o cinco grados simultáneamente en cada salón (Aulas totalmente multigradales)⁵⁵.
- Otras instituciones cuentan con dos aulas y cada una de ellas distribuyen los grados de la básica primaria. (Ejemplo. Aula 1: Grados 0°, 1° y 2° - Aula 2: 3°, 4° y 5°)⁵⁶

55 IED Federico García Lorca Jornada tarde; IED Pablo De Tarso Jornada mañana; IED Molinos y Marruecos, Jornada mañana, IED La Nueva Gaitana Jornada mañana y tarde.

56 IED Federico García Lorca Jornada mañana; IED República de Panamá, Jornada tarde (2 aulas)

- Y algunas experiencias presentan un mayor grado de organización de los grupos y han logrado tener hasta tres aulas en la institución, en las que se atienden máximo dos grados en cada aula⁵⁷ y más recientemente han conformando un solo grado por aula.⁵⁸

Se considera indispensable que se *reorganice la prestación del servicio educativo ubicando uno o máximo dos grados en cada una de las aulas*, aclarando que en las condiciones en que se encuentran actualmente son una opción transitoria que requieren una pronta transformación. Debido a las características de los educandos sordos, esta situación de multigradualidad en una misma aula, no ofrece las garantías para prestar una atención educativa y sociolingüística coherente con las particularidades de los educandos sordos que actualmente llegan a las aulas.

Cabe anotar que, para el logro de los objetivos de esta alternativa frente a los estudiantes sordos, es indispensable que en el ámbito político y administrativo se gestionen acciones sectoriales e intersectoriales con el Instituto de Bienestar Familiar ICBF, y /o el Departamento de Bienestar Social, DABS, entre otros, que garanticen la atención integral a los niños sordos menores de cinco años a nivel socio – comunicativo y pedagógico. Con ello, se posibilita la adquisición temprana de la LSC y el acceso a la educación preescolar y básica primaria en condiciones lingüísticas normalizadas para cursar y lograr los propósitos de la educación formal.

Así mismo, se debe garantizar que cada una de las aulas existentes en la IED cuente con la vinculación de un docente (oyente o sordo) y un modelo lingüístico sordo, así como con docente de apoyo especializado para la institución educativa que respalde el proceso de integración escolar.

57 IED Isabel Segunda Jornada mañana y tarde (2 aulas); IED San Francisco jornada mañana (2 aulas); IED San Carlos jornada de mañana (3 aulas); IED Pablo de Tarso, Jornada tarde

58 IED Isabel Segunda Jornada mañana.

ADMINISTRATIVO:

Organización del servicio educativo APS:

- Reorganizar la prestación del servicio educativo uno o máximo dos grados en cada una de las aulas
- Se requiere de acciones sectoriales e intersectoriales con el ICBF y/o el DABS que garanticen la atención integral a los niños sordos menores de cinco años a nivel socio comunicativo y pedagógico, para lograr la adquisición de la L.S.C.
- Contar con la vinculación de un docente (oyente - sordo), modelo lingüístico sordo y docente de apoyo especializado como profesionales específicos, en los que se tenga en cuenta perfiles y funciones para su desempeño.
- Realizar las gestiones administrativas necesarias para garantizar procesos y acciones que posibiliten un encuentro e interacción efectiva entre sordos y oyentes

Organización del servicio educativo I con I

- Ingreso máximo de 40% de estudiantes con relación al número total de estudiantes.
- Garantizar la contratación de intérpretes. El número de intérpretes depende del número de grados en los que haya estudiantes sordos y la intensidad horaria de cada curso.
- Cuando haya más de dos intérpretes se sugiere que uno de ellos asuma la coordinación.
- A nivel académico se requiere institucionalizar el área de castellano escrito como segunda lengua, para los estudiantes sordos con la asignación de un docente para dicho propósito, orientada por un docente de idiomas o licenciado en educación con proficiencia en L.S.C.; en caso que no tenga proficiencia contar con la mediación del intérprete.
- La comunidad educativa, además de todos los integrantes debe estar integrada por profesionales específicos como: Docente de castellano escrito como segunda lengua, docentes de aula de apoyo especializado e intérprete, quienes requieren cumplir con un perfil y funciones.
- Realizar las gestiones administrativas necesarias para garantizar procesos y acciones que posibiliten un encuentro e interacción efectiva entre sordos y oyentes.

Conformación de la Comunidad Educativa

La comunidad educativa en las IED que integran educandos sordos en Preescolar y Básica primaria debe estar conformada de la siguiente manera:

AULAS PARA SORDOS (APS)

- Docentes Directivos
- Personal administrativo
- Docentes de los estudiantes oyentes
- **Docentes de Aula de Apoyo Especializado***
- **Docentes de Aulas para Sordos***
- **Modelos Lingüísticos Sordos***
- Padres de Familia
- Estudiantes Sordos y oyentes.

Con aporte a la *organización de la prestación del servicio educativo* en las IED por parte de docentes, modelos lingüísticos, a continuación se presenta el *perfil y funciones* de los mismos:

En cuanto al *Docente*, este puede ser oyente o sordo, siempre y cuando acredite los niveles de formación académica requeridos para desempeñar tal cargo⁵⁹. Además de las funciones que realiza todo docente de preescolar y básica primaria en las IED el docente del aula para sordos, requiere:

En cuanto al perfil:

- Docente con competencia bilingüe; para el caso de los oyentes que posea conocimiento, dominio y uso de la Lengua de Señas Colombiana, así como el compromiso de actualizarla permanentemente, en el uso cotidiano y con fines académicos. En el caso de los sordos que sean usuarios fluidos de la LSC, que demuestren interés, actitud positiva y compromiso de mejoramiento permanente frente a la lengua castellana escrita como segunda lengua.

* Estos son los profesionales específicos para la atención educativa de los educandos sordos.
59 Para su desempeño los docentes pueden ser licenciados en Educación: preescolar, básica primaria, pedagogía infantil, educación especial o de áreas disciplinares.

Funciones:

- Planear, implementar y evaluar todas las acciones de carácter pedagógico y académico correspondientes al curso de la educación formal de los educandos sordos integrados.
- Actualizar e indagar permanente sobre aspectos educativos, pedagógicos, didácticos relacionados con la educación en general y de la educación de los sordos.
- Socializar y dar a conocer a los demás miembros del equipo docente hallazgos, dificultades de la experiencia del aula y aspectos propios de la educación de los sordos que se consideren pertinentes en el marco del PEI.
- En el caso del docente oyente debe planear conjuntamente con el modelo lingüístico sordo: los espacios destinados a la enseñanza formal de la LSC a padres de familia, docentes y otros miembros de la comunidad educativa; los intercambios y encuentros con la comunidad sorda y de esta con la comunidad educativa; las actividades culturales, sociales, recreativas y actividades, recursos y materiales académicos en los que el modelo pueda participar o colaborar de acuerdo a su experiencia o habilidades.
- Apoyar y orientar al modelo lingüístico sordo en las acciones y compromisos que éste adelante.
- Actualizar permanentemente los conocimientos pedagógicos, didácticos y de estrategias sobre la enseñanza de la lengua castellana escrita.

- Sistematizar la experiencia del aula para reflexionar y debatir intra e interinstitucionalmente sobre los aciertos, situaciones problémicas, aspectos por mejorar y procesos desarrollados en el aula, como base para la toma de decisiones pedagógicas que contribuyan al mejoramiento de la calidad educativa de los sordos.
- Adelantar propuestas investigativas en el ámbito educativo, pedagógico y didáctico con la población escolar sorda; para explicar, interpretar y ofrecer propuestas de solución a las diversas situaciones problémicas que inciden en los procesos académicos y de escolarización de estudiantes sordos.
- Generar procesos de transformación y cambio en la práctica pedagógica como eje esencial para proponer y definir innovaciones pedagógicas.

Respecto a los *Modelos Lingüísticos sordos*⁶⁰

Las IED que integran educandos sordos en las Aulas para Sordos (APS), requieren vincular personas sordas adultas para que se desempeñen como modelos lingüísticos en el contexto escolar, como miembros de la comunidad educativa; puesto que ellos son responsables de agenciar procesos de adquisición, consolidación y enriquecimiento de la LSC de los estudiantes y de la enseñanza y cualificación de la misma en los docentes, padres de familia y demás miembros de la comunidad educativa.

60 Los modelos lingüísticos sordos son reconocidos legalmente por primera vez, en el Decreto 2369 de 1997, hace referencia a los programas en lengua de señas colombiana para menores de 5 años: « Artículo 13. Posteriormente, a partir de la emisión por parte del MEN, en liderazgo de INSOR de la Resolución 1515 de 2000, se hace alusión a los modelos lingüísticos sordos que participarían en Proyectos Educativos de Básica Primaria dirigidos a estudiantes sordos, planteando: a).... b)... c) 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. d)...». Respaldo legal reciente, se hace a partir de la emisión de la Resolución 2565 de 2003 del MEN, correspondiente a los parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales, se estableció que *los modelos lingüísticos* hacen parte del equipo de apoyo para la integración escolar, en las instituciones educativas donde se preste el servicio educativo dirigido a sordos usuarios de la lengua de señas colombiana, además de establecer criterios para la asignación de modelos lingüísticos a las instituciones educativas oficiales.

De otro lado, es de señalar que actualmente la Secretaría de Educación Distrital junto con la Federación Nacional de Sordos FENASCOL están elaborando a partir de diferentes insumos realizados en mesas de trabajo con docentes, modelos lingüísticos y profesionales del Instituto Nacional Para Sordos un documento sobre las funciones del modelo lingüístico sordo en el aula para sordos.

Sin embargo, es de aclarar que este actor, no es el único responsable de tal propósito dado que la presencia de un solo modelo lingüístico sordo, no es suficiente para: -Generar los contextos comunicativos y culturales requeridos tanto para las exigencias escolares; - La constitución de la identidad sorda y formación comunitaria de los estudiantes; La adquisición y enriquecimiento permanente de la LSC de los mismos; y La cualificación de dicha lengua de los docentes. En la medida en que la propuesta madure, seguramente los docentes que laboran dentro de estas propuestas demostrarán proficiencia en la LSC que les permita ser pares comunicativos del modelo lingüístico sordo y de los educandos.

El perfil y funciones de un modelo lingüístico en la IED:

- Perfil***⁶¹ :
- Ser competente en Lengua de Señas Colombiana (LSC).
 - Demuestre habilidades comunicativas para la interacción con educandos sordos, padres de familia, docentes y otros miembros de la comunidad educativa.
 - Expresa y tenga sentido de pertenencia a la comunidad sorda y actitud positiva hacia la comunidad de habla mayoritaria, a la vez una imagen positiva de sí mismo.
 - Con valoración positiva de su lengua nativa (LSC) y también de la lengua de la mayoría (castellano).
 - Expresa y demuestre gusto para el desempeño en el contexto escolar.
 - acredite niveles de educación formal (básica secundaria y media) y manifiesten deseo y compromiso de superación personal, social y educativa.
 - Demuestre actitudes y habilidades para el trabajo en equipo.

61 Los aspectos aquí expuestos fueron producto del I Encuentro Nacional de modelos lingüísticos sordos, realizado en INSOR con la participación de FENASCOL en septiembre de 2003, así como del documento de trabajo elaborado por INSOR denominado "Los modelos lingüísticos sordos en la educación de estudiantes sordos", así como de mesas de trabajo internas con FENASCOL y representantes de la SED.

En cuanto a funciones⁶²:

Se han definido dos tipos de funciones para el modelo lingüístico sordo en el contexto escolar:

Funciones Lingüístico - comunicativas

Las funciones Lingüístico – comunicativas son aquellas en las que el modelo lingüístico sordo debe promover espacios socio - comunicativos contextualizados y regulados por los miembros de una comunidad para la adquisición y aprendizaje de la lengua por parte de los miembros de la comunidad educativa. Se relacionan con:

- Promover la adquisición y uso social de la LSC de los estudiantes sordos.
- Enseñar la LSC en ambientes de interacción con los padres y docentes, en coherencia con los planteamientos de la IED.
- Promover en los educandos sordos una actitud positiva hacia la lengua de la mayoría, el castellano.
- Contribuir con sus aportes y experiencias a la comprensión, por parte de los educandos sordos, de las actividades pedagógicas planeadas por el docente.
- Planear y desarrollar actividades significativas que contribuyan a la adquisición, uso y cualificación de la LSC por parte de los educandos.

62 Estas funciones son producto de los aportes brindados por modelos lingüísticos sordos que se han desempeñado en escuelas para sordos, como en Aulas, así como de las mesas de trabajo conjunto de INSOR y FENASCOL.

Funciones socio - comunitarias

Las funciones socio – comunitarias hacen referencia a la gestión y participación de los modelos lingüísticos sordos dentro de la comunidad educativa y con la comunidad externa a la institución, incluyendo a los grupos y asociaciones de personas sordas.

- Mantener canales de información permanente entre la comunidad educativa y la comunidad sorda local, distrital y/o nacional.
- Mantenerse informado e informar a los educandos sordos sobre todo lo relacionado con las actividades sociales, culturales y académicas.
- Apoyar la labor de orientación a los padres sobre procesos comunicativos con sus hijos.
- Conocer y promover el Manual de convivencia y el Gobierno Escolar de la IED.

4.2.2 Organización del Servicio educativo - El caso de la Integración con Intérprete

- Las instituciones educativas que ofrezcan esta alternativa deberán integrar un máximo de 40% de estudiantes sordos, con relación al número total de estudiantes oyentes por grado⁶³.
- El número y organización de los intérpretes en el contexto escolar depende del número de grados en los que haya estudiantes sordos y de la intensidad horaria de clase en cada

63 Ministerio de Educación Nacional. Resolución 2565. Artículo 7: Tamaño y composición de los grupos

curso. En este sentido, se recomienda contar con la contratación de un número suficiente de intérpretes, de tal manera, que se garantice que alguno (s) de ellos puedan rotar, permitiendo combinar actividades de interpretación de clases con otras de menor exigencia física tales como la preparación del servicio.

- En relación con la carga laboral del intérprete, es conveniente que éste no preste el servicio por más de dos horas (un bloque) de clase seguidas; y por eso entre cada periodo de interpretación de dos horas, debe realizar otras actividades y funciones propias de su cargo⁶⁴ que no sean la propia interpretación, como planear en conjunto con el docente, leer el tema de la clase siguiente, u otras. De todas maneras, la prestación de este servicio no debe interrumpirse hasta que la clase no se haya terminado.
- Cuando en una institución haya más de dos intérpretes, se aconseja asignar a uno de ellos las funciones de coordinador⁶⁵ o que la institución posibilite la conformación y el reconocimiento de una instancia dentro de la organización administrativa que se encargue de todo lo referente al servicio de interpretación.
- En el campo de lo académico, se debe crear e institucionalizar el área específica de Castellano escrito como segunda lengua para los estudiantes sordos. Esta debe tener la misma intensidad horaria que el área de Lengua Castellana dirigida a los estudiantes oyentes.
- Es necesaria la asignación de un docente para el área de castellano escrito como segunda lengua, quien tenga dedicación exclusiva para esta labor.

⁶⁴ Debido a que el acto de interpretar implica demanda de esfuerzo físico y cognoscitivo.

⁶⁵ El coordinador de intérpretes, tiene entre sus funciones: elaborar junto con los demás intérpretes el horario para la preparación y prestación del servicio; organizar reemplazos en el caso de ausencias justificadas; coordinar y participar en la evaluación del servicio; recibir y tramitar solicitudes del servicio de interpretación, participar como vocero de los demás intérpretes en espacios e instancias como el gobierno escolar. En: Documento de trabajo: El intérprete en un proceso de integración escolar en básica secundaria y media. Instituto Nacional para Sordos INSOR, Federación Nacional de Sordos de Colombia FENASCOL 1999. CIDEI – INSOR.

- En el estado actual de la alternativa de integración con intérprete, el área de castellano escrito como segunda lengua, puede estar orientada por un docente de idiomas (Inglés y Español, Filología e Idiomas, Español y Lingüística) o por un Licenciado en Educación que tenga experiencia en el campo de la educación de los sordos, con proficiencia lingüística en LSC y con experiencia en enseñanza de la lengua escrita. En los dos casos, los docentes requieren procesos de formación y /o cualificación al respecto⁶⁶.
- Si el docente o Licenciado en Idiomas, no posee competencia comunicativa en LSC, deberá desarrollar su clase con la mediación del servicio de Interpretación, sin embargo, si es un profesional proficiente en dicha lengua puede realizar su clase directamente en Lengua de señas, sin contar con el intérprete.

Conformación de la Comunidad Educativa para Integración con Intérprete a la básica secundaria y media:

La comunidad educativa en las IED que integran educandos sordos en la Básica Secundaria y Media debe estar conformada de la siguiente manera:

ALTERNATIVA EDUCATIVA INTEGRACION CON INTÉRPRETE	
•	Docentes Directivos
•	Docentes
•	Docente de Castellano Escrito como Segunda Lengua*
•	Docente de Aula de Apoyo Especializado*
•	Intérpretes^{67*}
•	Orientador educativo
•	Padres de Familia
•	Estudiantes Sordos y oyentes.

66 Actualmente los procesos de cualificación a nivel de la enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua para los sordos, se ofrecen de manera informal por instituciones que han desarrollado experiencias de trabajo o de investigación en este campo, como es el caso del Instituto Nacional Para Sordos y la Universidad Del Valle. Otras instituciones de Educación Superior como es el caso de la Universidad Nacional, brindan cursos de educación continuada sobre la enseñanza del castellano como segunda lengua.

* Profesionales específicos que completan el trabajo pedagógico con los educandos sordos integrados

67 Es de aclarar que el intérprete es la persona encargada de realizar la interpretación de mensajes de castellano a la LSC y viceversa entre personas sordas y oyentes que participan en un acto comunicativo dentro de un contexto determinado. La interpretación por su parte, es "un proceso cognitivo por el cual se cambian mensajes de una lengua a otra, lenguas orales o de señas, es por esencia un proceso de toma de decisiones sintácticas, semánticas y pragmáticas, donde frente a una situación problema, la solución pasa necesariamente por la lengua (el español a la lengua de señas)". En: Documento de trabajo: El intérprete en un proceso de integración escolar en básica secundaria y media. INSTITUTO NACIONAL DE SORDOS INSOR, FEDERACIÓN NACIONAL DE SORDOS DE COLOMBIA FENASCOL 1999.

En cuanto al intérprete en las IED:

Perfil⁶⁸ del intérprete en el contexto escolar:

- Estar acreditado como intérprete de sordos y sordociegos⁶⁹ o si se es empírico, mínimo tener la aprobación del segundo nivel complementario de LSC certificado por FENASCOL.

Con relación a los conocimientos y competencias el intérprete requiere:

- Tener conocimiento de temas relacionados con educación e integración escolar de educandos sordos.
- Contar con conocimientos generales de la dinámica institucional, su filosofía, misión, visión y en general los diferentes componentes del PEI.
- Poseer *competencia lingüística*, es decir, que conozca y use las dos lenguas utilizadas (Lengua de Señas Colombiana y Castellano) a nivel fonético, sintáctico, semántico y textual.
- Poseer *competencia paralingüística*: relacionada con elementos de entonación, ritmo y velocidad presentes en el acto comunicativo, para que el intérprete sea lo más fiel posible.
- Poseer *competencia kinética* o capacidad para comprender y utilizar las maneras y posiciones corporales en la comunicación, diferentes de la información lingüística.
- Poseer *competencia proxémica*: saber acomodar distancias entre los interlocutores, ajustar los contactos físicos, ubicándose de una manera que le favorezca a unos y otros.
- Poseer *competencia ejecutiva*: capacidad para convertir las intenciones comunicativas en actos.
- Poseer *competencia pragmática*: habilidad de adecuar los mensajes interpretados a las necesidades del contexto, características de los interlocutores, lugar, tiempo, intención, tema, entre otros.

68 Los aspectos planteados sobre perfil y funciones son retomados del documento de trabajo: INSOR – FENASCOL. El intérprete en un proceso de integración escolar en Básica secundaria y media, 1999.

69 Certificado expedido por Universidad del Valle, FENASCOL, FSDB e INSOR en 1998. Es de señalar al respecto que desde este año no se han certificado intérpretes.

-
- Poseer *competencia sociocultural*: capacidad para otorgarle el valor preciso a situaciones sociales que tipifican la cultura, en la cual se inscriben los participantes del proceso de interpretación.

En relación con *las habilidades* el intérprete en el contexto escolar requiere:

- Poseer niveles adecuados de atención, memoria, análisis y síntesis.
- Comprender rápidamente y comunicar con exactitud el significado esencial del discurso.
- Adaptarse rápidamente a oradores y situaciones diferentes.
- Capacidad de seleccionar la información relevante según la situación y las personas con las cuales se encuentre.
- Capacidad de analizar la situación y tomar decisiones de manera rápida y oportuna.
- Establecer relaciones cordiales con los diferentes miembros de la comunidad educativa.
- Capacidad de autocrítica y apertura a la crítica de los demás.

Con relación a las actitudes del intérprete en el contexto escolar requiere:

- Actitud de autocontrol que le permita enfrentar situaciones difíciles teniendo en cuenta los principios éticos⁷⁰ de su labor.
- Actitud positiva hacia el trabajo en equipo y demostrar interés por la cualificación de su servicio.

En cuanto a las funciones del intérprete y su caracterización, se presenta a continuación una síntesis a manera de cuadro⁷¹

70 Confidencialidad, Fidelidad y Exactitud, Selectividad, Imparcialidad, correspondencia lingüística y discreción.

71 Estas funciones y caracterización son una síntesis del documento de trabajo: INSOR – FENASCOL. *El intérprete en un proceso de integración escolar en Básica secundaria y media*. 1999

FUNCIONES	CARACTERIZACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Interpretar mensajes de Castellano y Lengua de Señas Colombiana y viceversa a los estudiantes sordos y sus interlocutores, en diferentes situaciones del contexto escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretar en diferentes situaciones escolares dentro y fuera del aula; de LSC a castellano oral y viceversa, así como también de castellano escrito a LSC. • Se debe interpretar toda situación comunicativa independientemente del credo – religión, ideologías y / o preferencias políticas o comunitarias del intérprete o de los educandos⁷²
<ul style="list-style-type: none"> • Coordinar, preparar, evaluar y hacer seguimiento del servicio de interpretación. 	<p>Para la preparación del servicio el intérprete requiere:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tener conocimiento previo de los usuarios: 1. De los educandos sordos: Nivel y tipo de LSC; 2. De los maestros: Metodologías y formas de comunicación del conocimiento en el aula; 3. De los educandos oyentes y demás miembros de la comunidad educativa que precisen del servicio. • Preparar aspectos locativos y técnicos: tener presente aspectos de orden logístico para la prestación del servicio como ubicación del intérprete y de los usuarios del servicio, dependiendo del tipo de actividades, la dinámica y el número de participantes. • Preparar las temáticas: solicitar a los docentes información sobre objetivos de la clase, temas, metodologías, medios a utilizar y fuentes bibliográficas y espacio para el desarrollo de la clase (sí se van a hacer dentro o fuera del aula). Todo lo anterior para documentarse, preparar el discurso e identificar el vocabulario técnico y subtécnico requerido. - Coordinar con los educandos sordos: identificar aspectos que faciliten o afecten el proceso de interpretación, generando estrategias para la solución de las dificultades y haciendo registro de dicho proceso en espacios institucionales definidos para tal fin. - Aportar en los procesos de Concertación y “creación”⁷³ de vocabulario Técnico Pedagógico: para lo cual el intérprete requiere conocer el que ya existe desde cada una de las áreas e informarse sobre las condiciones lingüísticas para la formación de nuevas señas.⁷⁴ - Coordinar el servicio con los docentes: como una manera de articularse desde sus diferentes labores, buscando estrategias que favorecen el trabajo pedagógico y la interpretación.



72 Este punto está sujeto a discusión y aprobación ya que no está en coherencia con lo expuesto en el documento de trabajo de INSOR

73 Para la “creación” de vocabulario se requiere tener en cuenta que es la última estrategia ante la inexistencia de una seña para un concepto determinado y su carácter debe ser temporal y exclusivo en el ámbito pedagógico y educativo. Para que posteriormente sea validado por la comunidad de sordos. Debe partir de la explicación que haga el docente con el compromiso de los educandos. También se deben respetar los principios fonológicos, lexicales y morfológicos de las lenguas de señas, tales como condición de simetría y dominancia, creación y transformación de señas y componentes no manuales. Apropiarse de las señas ya creadas colectivamente. Como se plantea en el documento de trabajo: INSOR – FENASCOL. El intérprete en un proceso de integración escolar en Básica secundaria y media. 1999.

74 La SED con FENASCOL realizó en 2004 una sistematización y validación de leguaje pedagógico. Se sugiere consultar.



FUNCIONES	CARACTERIZACIÓN
<ul style="list-style-type: none">• Brindar aportes a la construcción y desarrollo permanente del Proyecto Educativo Institucional, en relación con la integración escolar de los educandos sordos, teniendo en cuenta los aspectos que se refieren al servicio de interpretación.	<ul style="list-style-type: none">- Realizar seguimiento y evaluación del servicio de interpretación: , bajo estrategias de coevaluación y autoevaluación hacer seguimiento a las funciones que desempeña promoviendo la participación de intérpretes y usuarios.- Contribuir en la formación de los diferentes miembros de la comunidad educativa brindando información acerca del uso, características, importancia del servicio de interpretación y los aspectos referidos a su labor: funciones, deberes y derechos, código de ética. Aspecto que requiere hacer parte de la planeación que defina la IED.- Brindar aportes y sugerencias para el fortalecimiento del PEI en relación con la integración escolar de los educandos sordos y el servicio de interpretación como otro aspecto del proceso de integración escolar.- Apoyar y / o trabajar de manera conjunta con los demás intérpretes, y con los modelos lingüísticos sordos de las Aulas para sordos en la evaluación de los niveles de dominio de la LSC de los educandos sordos que ingresan a la Básica Secundaria y Media. Así mismo, contribuir en el proceso de formación de dichos educandos, frente al uso del servicio de interpretación de los estudiantes que ingresan a la propuesta o de aquellos que cursan los últimos grados en las Aulas para Sordos (si la institución cuenta con las dos alternativas).

En cuanto al *Docente de Lengua Castellana Escrita como segunda lengua*

El perfil de dicho docente se habrá de consolidar y perfeccionar a medida que avancen los procesos pedagógicos, investigativos, y lingüísticos en torno a la formación bilingüe de los educandos sordos, puesto que no existen en la actualidad profesionales especializados en este campo. Los desarrollos que se vayan alcanzando, serán insumos que contribuyan a la

formación y cualificación de los docentes en dicho campo, ya sea a través de procesos formales - cuando sean asumidos por la academia - o no formales a partir de seminarios, talleres, conversatorios, encuentros o congresos liderados por profesionales o instituciones que realicen hallazgos o desarrollos en el tema.

Actualmente, existe la posibilidad que dicha área sea asumida o bien por un docente competente en LSC y con amplia trayectoria en el campo educativo de los sordos que acoja el compromiso de cualificarse en el campo de la enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua y de ésta a los educandos sordos; o por un docente de idiomas que asuma el reto no solo de cualificarse en la enseñanza de la lengua en cuestión, sino de conocer el fenómeno educativo, sociolingüístico y cultural de la comunidad sorda. En el caso que el docente sea competente en el uso de la LSC, podrá desarrollar la clase directamente en dicha lengua, en caso contrario será necesaria la mediación del intérprete.

Funciones:

- El docente de lengua castellana escrita desarrollará las funciones propias de cualquier docente.
- Materializar las orientaciones que se plantean en este componente sobre la lengua castellana escrita.
- Acordar previamente con el intérprete, en caso de que él sea quien medie la interacción entre docente y estudiantes sordos, aspectos relacionados con las metodologías, for-

mas de comunicación en el aula, el tema, fuentes o textos que se van a utilizar, entre otros.

- Actualizarse permanentemente en aspectos teóricos y prácticos sobre la enseñanza de segundas lenguas y la lengua castellana escrita para los educandos sordos.
- Consolidar y perfeccionar su labor a medida que avancen los procesos pedagógicos, investigativos, y lingüísticos en torno a la formación bilingüe de los educandos sordos a través de procesos formales - cuando sean asumidos por la academia - o no formales a través de seminarios, talleres, conversatorios, encuentros o congresos liderados por profesionales o instituciones que realicen hallazgos o desarrollos en el tema.

En cuanto al docente de aula de apoyo especializado: este profesional puede desarrollar sus acciones en las IED y apoyar los procesos y acciones que contribuyan al proceso de integración escolar, tanto en las Aulas para Sordos como en Integración con Intérprete; dada la naturaleza de las funciones que se exponen a continuación:

- Perfil⁷⁵:***
- Profesionales con formación en Licenciaturas en Educación, Educación Especial, fonoaudiología⁷⁶, y áreas afines con formación y actualización en el campo de la educación y la pedagogía. En todos los casos, dichos profesionales requieren contar con competencia y /o dominio de la LSC.
 - Acreditar capacitación o mínimo experiencia de dos años en el campo de la educación de los sordos.

⁷⁵ Según se plantea en el decreto 2082 de 1996 y en la Resolución 2565 de 2003, se hace referencia a este profesional.

⁷⁶ Actualmente la SED, en conjunto con profesionales de la Universidad Nacional, esta elaborando un documento sobre el rol del fonoaudiólogo en las IED, el cual próximamente será publicado.

- Que posea conocimientos sobre la integración escolar y específicamente con educandos sordos.

Funciones:

- Promover la integración de los educandos tanto en el aula para sordos como en integración con intérprete a nivel académico y social a través de acciones como:
 - Orientar al equipo docente sobre estrategias para la caracterización de los estudiantes a nivel académico, social, lingüístico comunicativo y familiar.
 - Participar en la definición de objetivos de tipo académico social, lingüístico comunicativo y familiar, que en coherencia con la caracterización inicial se consideren pertinentes para el proceso educativo de los estudiantes.
 - Apoyar al equipo docente en los procesos de registro y organización de la información emanada del trabajo pedagógico realizado con docentes, padres y estudiantes; así como de la socialización periódica de la misma a nivel institucional.
 - Diseñar y realizar actividades que apoyen el desempeño académico y social de los educandos integrados que así lo ameriten, de acuerdo a sus necesidades y condiciones.
 - Brindar aportes a los directores de grupo en torno a estrategias de trabajo que contribuyan al mejoramiento del desempeño académico, comunicativo y social de los educandos sordos, así como, sobre los procesos de evaluación de acuerdo a los objetivos y tiempos definidos para cada grupo de estudiantes.
 - Orientar y apoyar a los intérpretes frente a la organización y cumplimiento del servicio, de acuerdo con la dinámica y funcionamiento de toda la institución.

-
- Orientar a los modelos lingüísticos sordos en la organización y ejecución de sus funciones.
 - Asesorar al equipo docente para la continua construcción, desarrollo y evaluación del Proyecto Educativo Institucional, sobre los aspectos conceptuales, pedagógicos, administrativos y de interacción comunitaria que viabilicen y cualifiquen el proceso de integración escolar entre sordos y oyentes:
 - Gestionar, diseñar y/o ejecutar de forma oportuna el proceso de Inducción a los diferentes miembros de la comunidad educativa.
 - Gestionar, programar, diseñar y/o ejecutar espacios de sensibilización, orientación y formación de estudiantes oyentes y padres de familia, sobre la persona sorda y sus características, para promover mejores niveles de interacción entre unos y otros.
 - Contribuir a la actualización y cualificación permanente de la totalidad del equipo docente, a través de la inclusión de temas o situaciones relacionadas con la integración de educandos sordos, tanto en el ejercicio docente, como en jornadas pedagógicas o de desarrollo institucional.
 - Apoyar y/o gestionar la sistematización y evaluación de la experiencia integradora, como insumo esencial para el perfeccionamiento progresivo del PEI.
 - Establecer contactos y gestionar trabajos interinstitucionalmente con otros sectores que brinden apoyos y recursos técnicos, pedagógicos y/o terapéuticos.
 - Indagar e identificar qué instituciones o servicios de apoyo y asesoría sobre el campo de la educación de los sordos y la integración escolar de los mismos, existen en el panorama Distrital.
 - Sugerir a la institución, acciones o programas con otros sectores que resulten pertinentes para el mejoramiento de la propuesta de integración.

- Establecer vínculos para realizar trabajo con Universidades, ONGS, instituciones técnicas especializadas y concertar acciones que contribuyan a la cualificación de los equipos docentes; a la actualización de la comunidad educativa frente a los avances en educación de los sordos e integración escolar y a la oferta de experiencias pedagógicas, culturales y recreativas dirigidas a los estudiantes, entre otros.
- Generar mecanismos para realizar encuentros o proyectos de trabajo comunitario con representantes u organizaciones de Sordos a nivel Distrital y local, así como con otros grupos de sordos integrados para contribuir al enriquecimiento lingüístico y comunicativo de docentes y estudiantes, al igual que en su formación comunitaria y cultural.

Los aspectos administrativos que a continuación se mencionan, son esenciales tanto para las Aulas para Sordos como para la Integración con Intérprete:

Los Padres de Familia:

- Resulta conveniente que padres, familiares o acudientes de los educandos sordos integrados en las IED en las aulas para sordos y en integración, conozcan el tipo de propuesta, proyección de los educandos al cursar las mismas, alcances y límites de cada una de ellas, de tal manera que puedan tomar decisiones, participar y proyectar el proceso educativo de sus hijos.
- Como otro miembro de la comunidad educativa, los padres de familia o acudientes tienen derecho a participar en espacios y estamentos de la IED, como el Gobierno Escolar y Asociación de Padres de Familia, así como contribuir en la construcción del Manual de Convivencia.

- La IED ha de brindar espacios para que los padres accedan a información sobre sus hijos, la forma de trabajo y expectativas frente a la lengua castellana escrita, sus características, el intercambio con otros padres y el intercambio con representantes de la comunidad sorda.
- Es conveniente que las IED institucionalicen espacios y/o implementen estrategias de diferente tipo para que los padres y demás miembros de la familia aprendan la LSC, con el propósito de contribuir en las relaciones e interacciones familiares.

EN CUANTO A LOS PADRES DE FAMILIA

- Requieren conocer el tipo de propuesta, proyección de los educandos, alcances y límites.
- Participar en espacios y estamentos como: Gobierno escolar, manual de convivencia y asociación de padres.
- Contar con espacios para acceder a información sobre sus hijos, expectativas y trabajo frente a la lengua castellana escrita y con representantes de la comunidad sorda.
- Aprender la L.S.C para la comunicación con sus hijos

Inducción y Cualificación para la Alternativa de Aulas para Sordos como de Integración con Intérprete a la Básica Secundaria y Media

- Es indispensable que las IED, organicen y desarrollen un proceso de inducción dirigido a Docentes, Directivos, Intérpretes, Modelos lingüísticos Sordos y estudiantes Sordos y

oyentes al iniciar el proyecto de integración o cuando alguno de estos actores ingresa por primera vez a la propuesta.

- En el caso específico del equipo docente, es importante abordar en esta inducción aspectos fundamentales en el proceso educativo de los estudiantes sordos como son: - *Historia social y educativa de la comunidad Sorda en Colombia y en el mundo*; - *Educación Bilingüe Lengua de Señas Colombiana, Lengua escrita como segunda lengua; bilingüismo; - biculturalidad; Alternativas educativas para los sordos en Colombia; Servicio de interpretación (Perfil, y funciones del intérprete en el contexto escolar), El modelo lingüístico (Perfil y funciones del Modelo lingüístico en el contexto escolar) concepto y caracterización de las alternativas Aulas para Sordos e integración con intérprete.*
- Para el caso de los intérpretes y modelos lingüísticos, además de lo anterior, se sugiere que se contextualicen sobre la naturaleza del Proyecto Educativo Institucional y el modelo pedagógico que orienta la propuesta, conozcan el cuerpo docente y Directivo y se establezcan los mecanismos, alcances y límites de la participación de estos actores, en la dinámica institucional.
- En cuanto a los estudiantes sordos, la inducción es pertinente a partir del sexto grado o para aquellos que ingresan a otros grados de la básica secundaria y media. Es importante que conozcan, previamente o como parte del plan de estudios en las áreas que se considere pertinente, las características y la forma de funcionamiento de la institución integradora, con el propósito de facilitar su vinculación al medio escolar. Para el caso de los estudiantes oyentes, es pertinente que previamente conozcan las características de la comunidad sorda, su historia, lengua y aspectos culturales.

-
- Resulta conveniente diseñar experiencias o proyectos permanentes de sensibilización de la comunidad educativa (padres de familia de estudiantes sordos y oyentes; docentes, directivos y estudiantes oyentes) frente a la comunidad sorda y frente al cambio de representación social de la persona sorda y de la sordera.
 - Es conveniente orientar espacios de desarrollo institucional o jornadas pedagógicas hacia la cualificación permanente del equipo docente en torno a temas relacionados con el fenómeno educativo de los sordos, para que a partir de las reflexiones y acuerdos sobre los mismos, se contribuya a la consolidación de la integración escolar y a la toma de decisiones pedagógicas. Estas deben garantizar equidad de condiciones para el curso de la formación y promoción académica de los estudiantes.

Recursos y espacios físicos: accesibilidad

- Dotar la institución con los recursos físicos y didácticos para garantizar la adecuada prestación del servicio educativo, tales como: señalización de espacios, timbres luminosos, pupitres individuales y acordes a las edades de los educandos, aulas con ventilación y buena iluminación, sillas ergonómicas para los intérpretes, teléfonos para sordos, materiales que permitan el aprovechamiento de la información a nivel visual como vídeos, acetatos, vídeo beam, salas de informática, VHS, retroproyector, proyector de opacos y de diapositivas, programas de informática para el aprendizaje, CD ROM'S, textos de literatura infantil y juvenil clásica y actual, textos académicos, enciclopedias, diccionarios, DVD, VCD.

INDUCCION Y CUALIFICACION

- La IED planea, organice y desarrolle procesos de inducción dirigidos a docentes, directivos, intérpretes, modelos lingüísticos sordos, estudiantes sordos y oyentes.
- En cuanto al equipo docente, se requiere de procesos de inducción a abordar temas relacionados con la educación de los sordos, perfil y funciones de los diferentes actores, concepto y caracterización de las aulas para sordos e integración para intérprete.
- Para los modelos lingüísticos e intérpretes es importante conocer sobre el PEI y el modelo pedagógico de la IED en la cual laboran.
- Con estudiantes sordos nuevos es importante trabajar las características y funcionamiento de la institución integradora y los oyentes características comunidad sorda, historia, lengua y aspectos culturales.
- Promover y desarrollar procesos de sensibilidad de la comunidad educativa frente a la comunidad sorda y frente al cambio de representación.
- En jornada pedagógica o de desarrollo institucional cualificación permanente para el equipo docente

Gobierno Escolar y Manual de Convivencia:

- Para la conformación del gobierno escolar, es fundamental generar los mecanismos que permitan el acceso a la información y la participación equitativa de los estudiantes sordos en el desarrollo de todas las actividades tales como: elección de representantes, socialización de programas e ideas de campaña de todos los participantes, debates electorales, identificación de necesidades de la comunidad estudiantil, votaciones, entre otras.
- Considerar en el manual de convivencia la explicitación de aspectos concernientes con la integración escolar de sordos y oyentes como son:
 - Mecanismos para la identificación, análisis y resolución de conflictos o situaciones propias del encuentro entre comunidades que obstaculicen o dificulten el proceso de integración escolar.

- Explicitar todas las condiciones organizativas, administrativas y físicas que se requieren para que los estudiantes sordos puedan participar equitativamente del proceso escolar.
- Describir los perfiles, funciones y procedimientos para el desarrollo de la labor pedagógica de los diferentes actores educativos.
- Plantear las acciones que garanticen el conocimiento mutuo, la integración social y la convivencia democrática entre miembros sordos y oyentes de la comunidad educativa.

Criterios de Ingreso de los Educandos para las Alternativas Educativas

Aulas para Sordos

Como ciudadanos colombianos los sordos usuarios de la LSC poseen los mismos derechos que cualquier otra persona, es así como, a esta comunidad se le debe garantizar el derecho constitucional a la educación posibilitando su ingreso, permanencia y promoción al sistema educativo nacional, en todos los grados, niveles y modalidades de atención. En coherencia con lo anterior, las IED deben posibilitar el acceso a los educandos sordos que cumplan con los siguientes *criterios*:

- Ser sordo⁷⁷.
- Los educandos deben tener edades que oscilen *entre los 5 y 13 año*.
- Se recibirán estudiantes con edades superiores (máximo hasta los 15 años) siempre y cuando tengan historia escolar y dominio de la LSC⁷⁸.
- Con una primera lengua, en este caso la LSC⁷⁹.

⁷⁷ Preferiblemente sin otra discapacidad asociada

⁷⁸ Los estudiantes que superen los 16 años, podrán acceder a la propuesta de integración con intérprete de adultos sordos ofrecida por la SED.

⁷⁹ Es de aclarar que en el momento actual se adolece de propuestas de atención integral al niño sordo menor de cinco años en las cuales se ofrezcan entornos comunicativos naturales y significativos que permitan el acceso de éstos a la LSC como primera lengua. En este sentido si bien el ideal de cualquier propuesta educativo es que sus educandos tengan proficiencia en una primera lengua actualmente ello no es una realidad, razón por la cual se deben recibir educandos que no tengan dominio de la LSC.

- En la medida de lo posible, el educando pertenezca o viva cerca a la Localidad en la cual está ubicada la institución integradora.
- Presentar último boletín o informe de evaluación sobre los procesos formativos y de rendimiento académico, en caso de que el educando haya cursado algún nivel o proceso escolar en otra APS, propuesta integradora o escuela para sordos.
- Cumplir con los requisitos administrativos dispuestos por la SED.
- Examen audiológico o certificación que confirme la discapacidad auditiva, para hacer las remisiones al sector de salud, para que desde esta instancia se ofrezcan los apoyos pertinentes, cuando en algún caso estos sean necesarios.

Integración con Intérprete

- Ser sordo, usuario competente de la LSC⁸⁰
- Haber cursado y aprobado los estudios y logros correspondientes a la educación básica primaria, presentando el correspondiente certificado.
- Si es del sector oficial y ha sido promovido, la institución debe garantizar la continuidad.
- **Cumplir con los requisitos administrativos dispuestos por la SED.**

4.3 COMPONENTE DE INTERACCIÓN COMUNITARIA

- Dada la situación sociolingüística y cultural de los educandos sordos es fundamental que la institución integradora establezca convenios, lidere proyectos o diseñe programas de participación comunitaria con las organizaciones de sordos de la ciudad. Estos se pueden

80 A este respecto se sugiere hacer una evaluación de la competencia comunicativa de los aspirantes en Lengua de Señas Colombiana la cual puede ser liderada por el intérprete o en el caso en que la institución tenga aula para sordos, esta evaluación puede ser apoyada por el Modelo lingüístico sordo de la institución

orientar hacia diferentes campos tales como: la cualificación de la LSC de los estudiantes, la experiencia bicultural (intercambios sordos y oyentes), el conocimiento sobre la comunidad sorda; la socialización y establecimiento de acuerdos sobre la creación o adopción de nuevas señas de carácter académico, entre muchos otros; de tal manera, que se fortalezca el proceso de integración.

Algunas de las estrategias a las que se puede recurrir para garantizar el intercambio continuo y permanente con la comunidad sorda y de ésta con la comunidad educativa son:

- Espacios para la actualización y socialización a la comunidad educativa en general, las acciones de los líderes de organizaciones para sordos a nivel Local, Nacional e Internacional.
- Invitación a representantes de la comunidad sorda tales como niños, jóvenes, adultos y adultos mayores, para compartir su experiencia de vida (social, familiar, lingüística, educativa) con los educandos sordos y oyentes.
- Experiencias que permitan el conocimiento y mutuo intercambio entre estudiantes sordos y oyentes a nivel personal, familiar, colectivo y social de la misma o de otra institución.
- Encuentros entre instituciones educativas Distritales que integran educandos sordos con el propósito de compartir la experiencia entre educandos, docentes y directivos, enriqueciendo la misma a partir de dicho intercambio.
- Visitas a otras instituciones y organizaciones de sordos, para conocer e intercambiar el propósito de las mismas.
- Gestionar la participación de los educandos sordos integrados en actividades sociales, culturales y recreativas que contribuyan a la construcción de identidad de los educandos

sordos, la adquisición y enriquecimiento de la LSC y el conocimiento e identificación con la comunidad sorda (Local, Distrital, Nacional).

- Socialización de experiencias frente al uso y creación de nuevas señas para propósitos académicos.

4.4 COMPONENTE PEDAGÓGICO

La educación de las personas sordas hace parte del servicio público educativo. Por tanto, la promoción y apertura de cualquier alternativa escolar dirigida a esta población debe soportarse en la gestión y voluntad política del sector educativo, para prever, generar y reformular las condiciones necesarias que posibiliten a los niños y jóvenes sordos el acceso y el curso de procesos educativos de calidad,. Así mismo, su promoción y proyección hacia niveles cada vez más avanzados de formación, tal y como lo hace cualquier ciudadano colombiano.

Es así como, este componente aporta a las IED aspectos en relación con el modelo pedagógico desde el cual se determina: el horizonte de formación del educando sordo; qué se debe enseñar - plan de estudios; cómo se debe enseñar, es decir, la metodología; la evaluación y promoción de los educandos y para finalizar una elaboración específica sobre la lengua castellana escrita. Aspectos enunciados tanto para la oferta educativa de aula para sordos como de integración con intérprete a la básica secundaria y media.

COMPONENTE PEDAGOGICO

Aporta a aspectos sobre: Modelo pedagógico para determinar horizonte de formación, qué se debe enseñar – plan de estudios; cómo se debe enseñar – Metodología, la evaluación y promoción de los educandos.

Modelo Pedagógico: requiere: soporte en una o más teorías que permiten definir el qué, cómo y cuándo de las prácticas educativas y pedagógicas, respetando las condiciones del bilingüismo y biculturalismo.

- Qué significa la integración escolar y su implementación en el PEI
- Tener presente que el proceso educativo está en un periodo de transición, las metas de educación formal se alcanzarán gradualmente.
- Definir y diseñar un currículo que contemple diseño de ambientes y entornos significativos y coherentes con las características sociolingüísticas y educativas de los educandos.

EL MODELO PEDAGÓGICO - Aulas para Sordos e Integración con Intérprete

El modelo pedagógico que oriente el trabajo de las instituciones integradoras de educandos sordos, requiere soportarse en una o más teorías que permitan definir *el qué, cómo y el cuándo* de las prácticas educativas y pedagógicas que desarrolla la IED con dicha población, de tal forma que posibiliten su formación integral, respetando las condiciones de bilingüismo y biculturalidad que les son inherentes. En este sentido, el modelo pedagógico de una propuesta educativa que integre estudiantes sordos, tanto en la modalidad de aulas como en integración con intérprete a la básica secundaria y media, requiere considerar los siguientes aspectos:

- Definir ideológicamente qué significa la integración escolar de personas sordas y su implementación en una Institución Educativa Distrital.
- Concebir el proceso educativo de los sordos como un hecho que se encuentra en un periodo de transición, razón por la cual las metas de la educación formal, solo serán posi-

bles de alcanzar gradualmente, en la medida que el sistema educativo y la institución precisen y jerarquicen los objetivos que deben ser alcanzados por los educandos a corto, mediano y largo plazo y generen las condiciones para el logro de los mismos⁸¹.

- Definir y diseñar un currículo que contemple el diseño de ambientes y entornos aptos para:
 - Potenciar el desarrollo cognoscitivo y comunicativo a través del procesamiento visual de la información.
 - Generar procesos pedagógicos para que los educandos sordos desarrollen competencias comunicativas bilingües en las lenguas y lenguajes necesarios para su desenvolvimiento exitoso en la vida social, en el caso específico de esta población, sería la Lengua de Señas Colombiana y la lengua castellana escrita.
 - Permitir un desarrollo socioafectivo pleno a partir de la construcción de una identidad positiva como personas sordas, de la identificación con otros sordos y de una representación social sana frente a las personas oyentes, que les permita el ejercicio de la democracia y la ciudadanía en la escuela, teniendo en cuenta sus posibilidades y no sus restricciones.
 - Prever y posibilitar los intercambios sociales y culturales, así como los enfoques didácticos y metodológicos, para permitir que los estudiantes sordos elaboren sus propias concepciones alrededor del mundo y accedan sin restricciones a toda la información académica y cultural.
 - Contemplar procesos de flexibilización curricular puesto que en el estado actual de la educación de los sordos y de la historia socio lingüística y educativa de esta población, es necesario realizar reorganizaciones y ajustes en cuanto a tiempos, contenidos, ritmos de aprendizaje, metodologías y didácticas.

81 Objetivos relacionados con aspectos sociales, lingüístico comunicativos, culturales, académicos en las diferentes áreas incluido el castellano escrito como segunda lengua, de proyección laboral y/ o académica.

- Orientar y fortalecer procesos, conocimientos y habilidades que permitan la proyección académica y laboral de los estudiantes.

Todo lo anterior sin detrimento de las capacidades y potencialidades tanto de los estudiantes sordos como de los oyentes.

Además de los aspectos anteriores, el modelo pedagógico también requiere determinar: *el horizonte de formación del educando sordo, el plan de estudios, la metodología, la evaluación y la promoción de los estudiantes.*

1. El horizonte de formación del educando sordo

- El ideal o perfil del egresado de cualquier propuesta educativa, depende básicamente de: 1. La confluencia y articulación entre las metas que demande el sistema educativo; 2. El énfasis o naturaleza de la propuesta (artística, técnica, académica...); 3. El modelo pedagógico adoptado y 4. Las características socioculturales de la comunidad educativa. Para el caso de la integración de educandos sordos, es importante que las teorías y prácticas que soportan los anteriores puntos, tengan en cuenta que existen aspectos específicos e innegociables que se deben alcanzar como *horizonte de formación* de estos educandos, entre los que se tienen:
 - Ser personas bilingües⁸², es decir, con dominio de la Lengua de Señas Colombiana como primera lengua y con conocimientos, valoración e interés sobre el uso de la lengua castellana escrita como un segundo idioma.

82 En el caso de los educandos sordos, es importante comprender que el ser bilingüe implica, que las dos lenguas, en este caso LSC y lengua castellana escrita, cumplen papeles, funciones y usos en sus vidas cotidianas como miembros integrantes de dos mundos. En este caso se reconoce que La LSC es primera la lengua de los sordos mediante la cual se comunica con sus padres, familiares y demás personas que le rodeen, le permite desarrollar sus capacidades cognoscitivas, construir conocimientos sociales como de la cultura a la cual pertenece y comunicarse con el mundo circundante, mientras la lengua castellana escrita como segunda. Tal como lo plantea Grosjean, F. 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 necesidad, situación, tópico, interlocutor, entre otros. (p.6).

- Con competencias, conocimientos y saberes disciplinares para desempeñarse académicamente al finalizar los ciclos escolares (Preescolar, Básica primaria, secundaria y media).
- Con reconocimiento positivo de sus múltiples identidades y con conocimientos sobre las características de la comunidad sorda y de la sociedad oyente.
- Con conocimientos y competencias sociales para desempeñarse y participar como ciudadano colombiano.
- Con proyección de vida a espacios laborales y/o académicos.

2. Planes de estudio:

Para los planes de estudios de educandos sordos integrados en aulas para sordos, se retoma la concepción expuesta en el Decreto 230 de 2002⁸³, presentándose para su orientación y desarrollo en este documento dos posibilidades igualmente válidas de adecuación: 1. Construir y definir un plan de estudios específico para los sordos o 2. Adoptar el mismo plan de estudios de los oyentes. En el primer caso, si bien la propuesta es diferenciada, debe garantizar que se cumplan los objetivos de la educación preescolar y básica primaria abordando los diferentes aspectos del plan de estudios y que el acceso a la información académica se dará sin restricción alguna a los educandos. En el segundo caso, será necesario hacer las adecuaciones curriculares, de acuerdo al momento histórico de la propuesta y de los educandos sordos que participen de ella. En cualquiera de los dos casos, previamente es necesario que la IED, tenga en cuenta las siguientes *consideraciones*:

83 El plan de estudios es el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas que forman parte del currículo de los establecimientos educativos. El plan de estudios debe contener al menos los siguientes aspectos: a. La intención e identificación de los contenidos, temas y problemas de cada área, señalando las correspondientes actividades pedagógicas; b. La distribución del tiempo y las secuencias del proceso educativo, señalando en qué grado y periodo lectivo se ejecutarán las diferentes actividades; c. Los logros, competencias y conocimientos que los educandos deben alcanzar y adquirir al finalizar cada uno de los periodos del año escolar, en cada área y grado, según hayan sido definidos en el Proyecto Educativo Institucional, PEI, en el marco de las normas técnicas curriculares que expida el Ministerio de Educación Nacional. Igualmente incluirá los criterios y procedimientos para evaluar el aprendizaje, el rendimiento y el desarrollo de las capacidades de los educandos; d. El diseño general de planes especiales de apoyo para estudiantes con dificultades en su proceso de aprendizaje; e. La metodología aplicable a cada una de las áreas, señalando el uso de material didáctico, textos escolares, laboratorios, ayudas audiovisuales, informática educativa o cualquier otro medio que oriente o soporte la acción pedagógica y f. Indicadores de desempeño y metas de calidad que permitan llevar a cabo la autoevaluación institucional.

A. Las IED y sus equipos docentes construyen o adecuan autónomamente los planes de estudio:

Actualmente existen en el panorama educativo nacional diferentes referentes relacionados con la producción de planes de estudio como son:

- Textos, teorías e investigaciones sobre el modelo pedagógico adoptado por la institución, así como sobre las didácticas y metodologías, que resultan coherentes con el mismo.
- Lineamientos Curriculares de las áreas obligatorias y fundamentales emitidos por el Ministerio de Educación Nacional: Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Matemáticas, Lengua Castellana, Idiomas Extranjeros, Educación Física, Recreación y Deporte, Educación Artística, Constitución Política y Democracia, Educación Ética y Valores.
- Textos, teorías e investigaciones sobre cada una de las áreas en el contexto escolar.
- Estudios y reportes de procesos educativos, pedagógicos y didácticos con educandos sordos a nivel Nacional e internacional⁸⁴.

84 En Suecia y Dinamarca: Mashie, S. Educando bilingüalmente 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 signado. 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 Reestructurao Curricular e aula para sordos Políticas Educacionais para aula para sordos Diferencias, Porto Alegres, 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.

- Referentes legales que determinan las exigencias del sistema educativo a nivel escolar⁸⁵.
- Elaboraciones de planes de estudio tanto de la institución, como de otras propuestas educativas.
- Los planteamientos expuestos en este documento.

Todos los anteriores insumos, son de consulta y reflexión obligada para los equipos docentes, puesto que éstos son un punto de apoyo y orientación inicial para la comprensión conceptual y metodológica, que permite dinamizar la toma de decisiones institucionales en torno a la construcción y /o adecuación de los planes de estudio, que orientarán el quehacer pedagógico de los equipos docentes.

Es necesario, tener claro que es competencia y responsabilidad de cada Institución Educativa Distrital decidir y estructurar su plan de estudios, a partir de la confluencia y articulación de: 1. Los presupuestos teóricos del modelo; 2. Las características, condiciones y necesidades del grupo al cual ofrezca el servicio educativo y 3. La naturaleza y objetivos propios de cada área o campo de estudio a trabajar en el contexto escolar.

B. Existen múltiples estructuras para formular planes de estudio

De acuerdo al modelo pedagógico que construye y define la IED, se establece autónomamente qué tipo de plan de estudios resulta pertinente para el cumplimiento de los objetivos aca-

⁸⁵ Decreto 1860 de 1994, Decreto 230 de 2002, Resolución 2343, Resolución 2565 de 2003.

démicos por parte de la población sorda integrada. Hoy en día, en el panorama educativo se pueden identificar diferentes estructuras para la construcción de planes de estudio, entre las que se encuentran: por contenidos, por temas, por procesos, por problemas o por unidades didácticas, entre otras. Por ejemplo, si la IED opta por un modelo de corte crítico seguramente demandará a la institución la creación de un plan de estudios innovador y particular, que responda de manera diferenciada pero equitativa tanto a los estudiantes sordos como oyentes. Por otra parte, si la institución define un modelo de corte constructivista o sistémico, seguramente la definición del plan de estudios se realizará a partir de una estructura de unidades didácticas o de procesos; por citar algunos ejemplos.

C. Los planes de estudio deben tener en cuenta y contemplar la historia sociolingüística de los educandos sordos:

No es posible construir, modificar, ampliar, ni expresar conocimientos de tipo disciplinar, si no se tiene la herramienta fundamental para la expresión del lenguaje y el desarrollo del pensamiento como lo es la lengua; gracias a ella se mediatizan las interacciones en torno a experiencias, actividades, espacios y /o temas sobre algún tipo de conocimiento, las cuales se constituyen en medio poderoso e insustituible para lograr la construcción del mismo.

Asumir el reto pedagógico que supone el que un alto porcentaje de los educandos sordos llega y seguirá llegando a la institución educativa sin la adquisición y dominio de la LSC⁸⁶, implica que las IED consideren los resultados de investigaciones lingüísticas los cuales

86 Situación que perdurará hasta tanto no sé de apertura y continuidad a los programas de atención integral a niños sordos menores de cinco años en el Distrito Capital, por parte de las instituciones a quienes corresponde.

plantean que el tiempo promedio para la adquisición de una primera lengua para habilidades básicas de interacción y propósitos comunicativos de tipo cotidiano, oscila entre tres y cinco años⁸⁷. Así mismo, desde propuestas educativas que han posibilitado ambientes ricos en experiencias e interacciones comunicativas con pares y usuarios competentes de la LSC, se ha logrado que entre dos y tres años los estudiantes sordos estén utilizando dicha lengua para los fines mencionados anteriormente⁸⁸.

Es importante, no perder de vista que los planes de estudio responden a una jerarquización de los objetivos educativos previstos para los sordos; por lo tanto es fundamental priorizar entre éstos, que los estudiantes adquieran y dominen la LSC, puesto que de esta normalización lingüística depende en gran medida la viabilización de experiencias que permitan el curso y logro de todos los demás objetivos, que tienen que ver con el desarrollo de competencias cognitivas, académicas, personales, sociales y culturales, además de la competencia bilingüe que innegablemente se debe potenciar.

En este sentido, los planes de estudio deben prever que el estudiante sordo va a requerir un tiempo para consolidar su lengua, pero no por ello debe esperarse hasta que esto ocurra, para empezar a beneficiarse de lo que dichos planes plantean para cada grado escolar; en otras palabras, los contenidos, situaciones, unidades o procesos que estructuran un determinado plan de estudios se constituyen en el pretexto para diseñar contextos y experiencias sociocomunicativas que permitan que la lengua aflore significativamente, a la par que se van activando esquemas de pensamiento básicos para la construcción de conocimientos.

87 Baker, K. Tipos de educación bilingüe. Traducción - Documento mimeografiado. 1993 CIDEI

88 INSOR. Proyecto Educativo Bilingüe Bicultural INSOR. Proyecto de Enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua a niños sordos en Básica primaria Univalle INSOR - Informes de Investigación CIDEI.

Lo anterior, supone que la estructura del plan de estudios debe contemplar los procesos o conocimientos que deben abordar los estudiantes sordos de comienzo a fin de la escolaridad; sin embargo, las adecuaciones se deben realizar en términos de lo que se espera que el estudiante elabore y exprese sobre dichos conocimientos, es decir, que los planes de estudio dirigidos a los estudiantes sordos no pueden demandar, en el inicio de su proceso, la misma exigencia en términos de logros y competencias que se plantea para estudiantes, que como los oyentes, llegan a la escuela con una lengua materna adquirida y consolidada en el ambiente familiar.

Es de aclarar, que en la medida que el estudiante vaya avanzando comunicativamente en la posibilidad de interactuar, expresar, comprender o debatir sobre un determinado saber, éste ha de seguir cursando por la estructura del plan, potenciándolo para que logre mayores competencias sobre dicho conocimiento. Esto significa que la particularidad de los planes de estudio radica en lo que se espera que el educando elabore y exprese sobre determinado aprendizaje, en concordancia con el curso de las fases de desarrollo lingüístico y comunicativo de su primera lengua.

Por otra parte, es de anotar, que de acuerdo a las experiencias de las aulas, se ha identificado que los espacios escolares que se han asignado para el trabajo de los modelos lingüísticos sordos con los estudiantes, se han denominado «LSC» dentro del horario escolar; esto con el propósito de que sea en este momento del día, en que los modelos enseñan la lengua de señas a los estudiantes. Así mismo, se ha encontrado que algunos modelos lingüísticos tienden a conducir estos espacios de forma magistral y poco interactiva, intentando enseñar y abordar aspectos puramente gramaticales y de vocabulario e incluso evaluando cuantitativamente los alcances y dificultades de los estudiantes.

Al respecto, se considera que en este momento histórico⁸⁹, este espacio no ha de ser asumido como un área, dado que el propósito del mismo es la adquisición y el enriquecimiento permanente de la LSC de los educandos. En este sentido, se sugiere que dichos espacios sean altamente interactivos y sean nominados y trabajados conforme a la naturaleza o intencionalidad de los mismos, por ejemplo: ubicar espacios para la lectura y narración de cuentos o historias, espacios para la actualización de noticias y sucesos de la vida familiar, escolar, local, nacional e internacional que sean de interés para los niños; espacios para intercambiar sobre temas relacionados con el conocimiento de la comunidad sorda; espacios para contar, conocer y crear poesía, teatro o humor, propios de dicha comunidad entre muchos otros.

D. No hay un único plan de estudios que pueda ajustarse a las necesidades de todos los sordos de manera homogénea:

Gracias a las experiencias y /o reflexiones pedagógicas que se han venido desarrollando en el panorama nacional tanto en escuelas como en aulas para sordos, es probable que a mediano plazo puedan surgir planes de estudio pensados específicamente para educandos sordos; sin embargo, estos no pueden adoptarse de manera arbitraria, ya que si bien pueden servir de referente, es necesario, analizarlos y ajustarlos a las notables variaciones que presentan y presentarán los grupos, hasta tanto los educandos sordos logren ingresar a la escolaridad con un nivel de normalización lingüística y las experiencias logren cierto grado de madurez pedagógica en todos sus componentes.

Además de lo anterior, para la construcción o adecuación del plan de estudios para educandos sordos, resulta pertinente hacer una caracterización de los educandos sordos que ingresan

⁸⁹ Actualmente aún no se poseen los insumos de estudios e investigaciones suficientes sobre la LSC que permitan construir un plan de estudios sobre esta área dirigido a los educandos sordos de básica primaria. Cuando los estudiantes sordos tengan acceso a espacios de educación inicial (0 a 5 años) que garanticen que estos puedan iniciar su proceso escolar con una primera lengua adquirida y consolidada; será pertinente que dichos educandos tengan la posibilidad de estudiar la LSC, como un área que les posibilite acceder a conocimientos históricos, lingüísticos, comunicativos y culturales de su propia lengua, al igual que los niños oyentes ven el área de castellano.

a la institución, para que ello permita definir objetivos educativos y académicos. Dicha caracterización debe contener y articular aspectos tales como:

- Edad
- Historia Familiar y social.
- Historia escolar (Alternativa (s) de la cual proviene; grados cursados, dificultades y logros en el curso de las mismas).
- Situación sociolingüística: identificación de la lengua que utiliza, proficiencia en la misma, tiempo de uso de dicha lengua y con quién /es la adquirió.
- Nivel de conocimientos académicos.

De acuerdo a la anterior caracterización, es indispensable definir objetivos, tiempos de trabajo y proyección con la población sorda integrada y hacer seguimiento periódico del proceso en cada uno de los espacios escolares, de tal manera, que se puedan determinar avances y aspectos por mejorar, gestionando acciones para tal fin. Esta caracterización determina a qué estudiantes se les plantea la meta de cursar y alcanzar los propósitos de la básica primaria y a cuáles de ellos resulta pertinente trazarles objetivos particulares que si bien no tienen como meta el curso de la educación formal en el aula, sí presuponen un trabajo pedagógico que responda a la socialización, al desarrollo lingüístico - comunicativo y a la consolidación de bases pedagógicas que les permitan su proyección educativa en otros espacios⁹⁰. En cualquiera de los dos casos, las experiencias pedagógicas desarrolladas en el aula deben posibilitar el cumplimiento de los propósitos trazados para una y otra población.

90 Se pueden proyectar a experiencias con adultos sordos o experiencias ocupacionales

Teniendo como base las anteriores *consideraciones*, que como bien se anotó resultan pertinentes tanto para las Aulas como para la Integración con intérprete, resulta fundamental especificar algunos aspectos relacionados con la construcción de planes de estudio o con la adecuación de los mismos; y que ameritan ser contemplados específicamente para el caso de las aulas para sordos.

4.4.1 Aulas para sordos

- *Para la construcción de planes de estudio:*

La construcción de planes de estudio, es un proceso que amerita de plena convicción y gran esfuerzo institucional y profesional frente a dicha labor puesto que implica acciones y resultados a largo plazo. Esta decisión, por lo general ha sido acogida por propuestas de corte reivindicatorio de la condición social y cultural de las personas sordas y se han empezado a pensar desde propuestas educativas bilingües y biculturales para sordos, ello no implica que no sean posibles en el contexto de la integración escolar.

Los planes de estudio pensados particularmente para los sordos, pueden ofrecer ventajas para la orientación de los procesos educativos de dichos estudiantes, dado que la institución autónomamente decide los tiempos, secuencias y conocimientos que considera pertinentes y significativos para esta población, involucrando todas las variables que inciden en la escolaridad de los mismos. Así mismo, la implementación, validación y madurez de los planes permite - si es la intención institucional - ir identificando parti-

cularidades para los sordos en uno o varios aspectos tales como la construcción de los conocimientos, mediaciones pedagógicas, las didácticas, formas de evaluación, las metodologías y el desarrollo lingüístico, entre otros.

Para la construcción de los planes de estudio para sordos se requiere:

- Movilización institucional y postura pedagógica frente a la población, su integración y el proyecto pedagógico que ofrece la institución, lo cual requiere del apoyo y acuerdo institucional, puesto que en el caso que la IED, cuente con las dos alternativas de integración: aulas para sordos e integración con intérprete, es conveniente articular el plan de estudios de la primaria con lo esperado académica, social y lingüísticamente en sexto grado y garantizar la continuidad del proceso en la secundaria y media. En este momento, se está avanzando frente al reconocimiento de las aulas para sordos como parte integrante de las IED y de éstas últimas como instituciones integradoras; ello implica que gran parte de la comunidad educativa esté apenas empezando a conocer el fenómeno educativo, cultural y sociolingüístico de la comunidad sorda.
- Que dicha construcción, sea asumida como un proceso colectivo e institucional, donde los diferentes miembros del equipo docente tienen una gran responsabilidad y compromiso, pues si bien los docentes de las aulas para sordos poseen mayor conocimiento y experiencia para liderar y aportar al proceso, no pueden ser los únicos responsables del mismo.
- Contar con asesoría y /o consultoría interna o externa tanto en la educación de los sordos como en cada una de las áreas o campos de conocimiento (matemáticas, ciencias sociales, sociales, ciencias naturales...), dado que la mayor parte de las docentes no cuenta con formación específica a nivel disciplinar⁹¹.

91 Actualmente la mayor parte de las docentes de las aulas para sordos tiene formación de Licenciadas en Educación Especial, Preescolar, Básica primaria, y fonoaudiólogas con estudios en educación como normalistas.

Una posible ruta para lograr la construcción del plan de estudios es:

- Estudiar, analizar, debatir, consensuar y articular los referentes enunciados para la construcción de planes de estudio⁹², determinando lo que se considera es importante, necesario y particular que construyan y aprendan los educandos sordos, en los ciclos de preescolar y básica primaria. A manera de ejemplo, una propuesta de este tipo podría proponer hacer cambios radicales a la estructura de las actuales áreas académicas⁹³ o involucrar otras áreas o campos de conocimiento que actualmente no se desarrollen en el contexto escolar y que se consideren oportunas para los educandos sordos. En cualquiera de los dos casos, debe considerarse que dichas áreas o campos de conocimiento deben viabilizar y potenciar la adquisición y competencia en la LSC de forma paralela.
- Establecer la estructura que en coherencia con el modelo pedagógico debe tener el plan de estudios, de tal forma, que permita el desarrollo de las construcciones y aprendizajes previamente definidos, así como, la competencia lingüística de los educandos.
- Definir según sea el caso, los procesos, contenidos, temas u otros, para cada una de las áreas o campos de conocimiento. Es decir, establecer si es un plan por procesos, por contenidos, por temas, entre otros. Así como, el lugar de la LSC frente al curso de estos; también determinar en qué etapa o momento del plan se empieza a trabajar formalmente el área de lengua castellana escrita.
- 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 y /o laboral.
- Definir y establecer temáticas relacionadas con la comunidad sorda como son: historia, educación formas de agrupación, de expresión, personajes sordos y oyentes que

92 Los referentes han sido enunciados en el punto 1 sobre construcción de planes de estudio.

93 Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Matemáticas, Lengua Castellana, Idiomas Extranjeros, Educación Física, Recreación y Deporte, Educación Artística, Constitución Política y Democracia, Educación Ética y Valores.

han irrumpido en ella, así como sobre el conocimiento de la Lengua de Señas en general y en particular de la LSC. Temáticas que pueden ser abordadas desde el área de ciencias sociales.

- Construir y definir una propuesta para la enseñanza de la lengua castellana escrita a los educandos sordos con objetivos a corto, mediano y largo plazo, así como logros, indicadores o competencias por grados y periodos, la cual contenga además didácticas, estrategias, acciones y recursos.
- Establecer la secuenciación de los procesos, contenidos, temas u otros en todo el ciclo educativo, para cada una de las áreas o campos de conocimiento, especificando los desarrollos tentativos que se presupuestan para cada uno de los grados y periodos académicos, en consonancia con el desarrollo sociolingüístico de los educandos sordos.
- Definir coherentemente la propuesta didáctica y metodológica que viabiliza dicho plan, así como los referentes y procedimientos para la evaluación del mismo y de quienes lo cursan.
- Implementar el plan, confrontando periódicamente lo presupuestado en éste con el desarrollo y resultados de la experiencia real en las aulas. Para ello, es necesario la sistematización rigurosa de la misma. Así como determinar los cambios que producto del análisis del punto anterior se consideran pertinentes haciendo los ajustes que ello amerita.
- Establecer los mecanismos para validar y socializar a la comunidad educativa tanto el plan de estudios como su incidencia en el proceso formativo de la comunidad educativa; esto supone sistematización de procesos y apertura a espacios de investigación educativa y didáctica.

*** Para la adecuación de los planes de estudio:**

En caso que las IED opten por la posibilidad de adecuar los planes de estudio para los educandos sordos que cursan la básica primaria en las Aulas para Sordos, pueden hacerlo tomando como punto de partida los planes implementados por la misma institución para los estudiantes oyentes y/o acudir a los de otras propuestas educativas. Las adecuaciones a planes de estudio ya existentes son necesarias dado que la población a la que deben responder se caracteriza por tener notables diferencias⁹⁴.

Es de señalar que las orientaciones para realizar adecuaciones curriculares a planes de estudio, parten de la base que por cada aula para sordos exista uno o máximo dos grados de escolaridad para cursar la básica primaria. Ello se constituye en la mínima condición organizativa para generar y viabilizar un proceso educativo que a largo plazo apunte al cumplimiento de objetivos en la educación formal.

Las adecuaciones a los planes de estudio para sordos deben contemplar como mínimo los siguientes aspectos:

- Pueden hacerse en diferentes momentos del proceso educativo; es decir, antes, durante y después de su implementación. Si se realizan antes, amerita del estudio y análisis del plan para proponer los cambios que según la experiencia del equipo docente se consideren pertinentes; si se realizan durante la implementación se debe partir de la reflexión juiciosa y cotidiana frente a los alcances y límites que se van evidenciando en los estudiantes sordos

94 Los estudiantes sordos que acceden a preescolar y básica primaria en las aulas se caracterizan de la siguiente manera: 1. Estudiantes que no han accedido a la LSC y empiezan su proceso escolar sin extraedad; 2. Estudiantes que han accedido a la LSC e inician el proceso escolar en las aulas para sordos (algunos casos contados son hijos de padres sordos).; 3. Estudiantes que poseen algún nivel de LSC y llegan a la propuesta a continuar sus estudios en algún grado de escolaridad; 4. Estudiantes que no han accedido a la LSC, con extraedad y han tenido previamente experiencias escolares en experiencias de integración con oyentes o centros de educación especial y 5. Estudiantes que no han accedido a la LSC, con o sin extraedad, con o sin historia educativa y que poseen otra condición de discapacidad asociada a la sordera.

- y los docentes; y si se hacen al finalizar, las adecuaciones deben ser producto del análisis sistemático frente a los resultados obtenidos en los dos momentos anteriores.
- Deben ser susceptibles de ajustes y cambios de acuerdo a la madurez de la propuesta, las características de los grupos y los resultados obtenidos social, lingüística y académicamente; por lo tanto, no deben ser estáticas ni permanentes en el tiempo. Es muy probable que en la actualidad surjan adecuaciones cuyo énfasis se centre en torno al desarrollo lingüístico y comunicativo de los educandos sordos y su incidencia en los procesos de aprendizaje de éstos, sin embargo, en la medida que evolucionen las propuestas, es muy probable que los docentes empiecen a identificar particularidades en el abordaje de las diferentes disciplinas o en los procesos de construcción de conocimientos o incluso en las mismas didácticas que potencian dichos saberes.
 - Podrán solo ser producto de la práctica reflexionada de los equipos docentes sobre su quehacer pedagógico y sobre los desempeños que van alcanzando los estudiantes, puesto que la forma más efectiva de identificar particularidades, es en el contexto de las aulas escolares.
 - En caso que la institución adopte un plan de estudios por procesos, las adecuaciones se ubican en el plano de los niveles de desarrollo por los cuales pasan los estudiantes y los tiempos destinados para tal fin. Si son procesos de pensamiento o disciplinares, estos siempre son los mismos para todo educando, lo único que podría variar sería los pasos para alcanzarlos, es decir, pueden ser más o menos. Si son adecuaciones disciplinares dependen de la necesidad de articular el nivel de avance del proceso, con el de nivel de desarrollo sociolingüístico que se espera para un determinado grado escolar.
 - En el caso de adoptar planes de estudio por contenidos, unidades didácticas, o por cualquier estructura que suponga la secuenciación jerárquica de una serie de conoci-

mientos propios de cada área o asignatura, para el caso de los sordos, se requiere invariablemente una reorganización de los mismos, la cual puede obedecer a diferentes razones tales como:

- *Es necesario dar tiempos para el desarrollo lingüístico de los estudiantes.* En los grados iniciales se deben privilegiar aquellos contenidos que sean más cercanos a la vida de los educandos y que permitan construir situaciones comunicativas. Los contenidos, en este caso, son el pretexto para generar contextos de comunicación que potencien el desarrollo lingüístico y comunicativo de los niños; es necesario, seleccionar y organizar aquellos que sean lo suficientemente ricos para generar situaciones comunicativas que sean significativas para los estudiantes. Por ejemplo, da mayores posibilidades de generar una experiencia o situación de comunicación cercana y significativa para niños que inician su proceso de adquisición de la primera lengua privilegiar contenidos sobre el entorno, el país, el mundo; más que aquellos que requieren una elaboración mucho más formal y un discurso académico elaborado. Esto no significa que éstos no se aborden, sino que se estudien cuando los estudiantes ya tengan una base comunicativa para poder interactuar sobre ellos.
- *Dependiendo de la estrategia metodológica.* se requiere una reorganización de contenidos, dependiendo de la naturaleza de la metodología, por ejemplo, si es por proyectos pedagógicos o por situaciones significativas o rincones de interés, es necesario, agrupar los contenidos que guarden estrecha relación con el objeto a abordar en cada una de estas metodologías. Por ejemplo, si es por proyectos pedagógicos y uno de éstos es sobre el medio ambiente, resulta benéfico para los estudiantes trabajar a partir de grupos de contenidos relacionados, es decir, seleccionar y organizar todos los contenidos que

desde las ciencias sociales, naturales, matemáticas, ética y valores, democracia, permitan abordar profundamente el tema ecológico.

- Es importante adecuar el planteamiento de los logros del plan de estudios y de otros referentes para la evaluación que prevea dicho plan, tales como indicadores, niveles o competencias, los cuales necesariamente deben exponer la articulación e interdependencia entre la construcción de conocimientos y saberes, con los niveles de competencia comunicativa.
- Para el caso de estudiantes que empiecen a participar de la experiencia de las aulas para sordos⁹⁵ y tengan una marcada extraedad, no tengan historia escolar y sin acceso a la LSC, no se propone su ubicación en un grado particular, ni el curso formal del plan de estudios. Estos deben ser ubicados con pares de edades similares, generando para ellos una propuesta *de objetivos particulares de tipo social, lingüístico comunicativo y pedagógico*⁹⁶, que puedan ser cursados al interior de las experiencias educativas definidos para los demás estudiantes: Para esto docentes y modelos lingüísticos sordos, requieren trazar un plan de trabajo para ser implementado y evaluado a corto, mediano y largo plazo.
- Ya sea que el plan de estudios esté construido y definido o adoptado por contenidos, unidades o por procesos, dentro de sus adecuaciones ocupa un lugar de singular importancia el abordaje de la lengua castellana escrita, respecto a los demás aspectos que constituyen el plan de estudios, dada la complejidad que representa en la comprensión conceptual y en su implementación como una práctica pedagógica. Es así como

95 Estudiantes caracterizados en la nota 77.

96 *Los objetivos de tipo social y lingüístico comunicativo* deben apuntar a proveer al estudiante de experiencias significativas mediatizadas por la LSC, que potencien sus procesos de comprensión, expresión (narración, descripción), enriquecimiento y uso contextualizado del discurso, tanto en lo cotidiano como en lo escolar. Entre tanto, *los objetivos de tipo pedagógico* deben señalar aspectos que promuevan experiencias y actividades en cada una de las áreas del plan de estudios, así como a diseñar ambientes que favorezcan la comprensión e interiorización de valores importantes para la convivencia; generar en el estudiante una actitud positiva frente al proceso escolar y su interacción con pares, modelo lingüístico sordo, estudiantes oyentes y docentes; desarrollar acciones permanentes que permitan que el estudiante reconozca su propia historia escolar y a partir de ella conozca, tome conciencia y se comprometa significativamente frente a la consecución de los objetivos trazados en el plan de trabajo y frente a su proyección. Esta propuesta es retomada de la práctica pedagógica adelantada en la experiencia investigativa adelantada en INSOR de La Escuela Bilingüe Bicultural para Sordos.

al finalizar este componente, se hace un desarrollo más específico al respecto.

- Las adecuaciones de contenido deben involucrar conocimientos básicos sobre la organización, historia y responsabilidad de la comunidad sorda del país, así como sobre el conocimiento de la LSC.

El modelo pedagógico requiere determinar:

1. Horizonte de formación del escolar:

- Ser bilingüe.
- Con competencias, conocimientos y deberes disciplinares.
- Reconocimiento positivo de las múltiples identidades.
- Conocimiento y competencias sociales.
- Proyección de vida a espacios laborales y/o académicos.

2. Planes de estudio: decreto 230 de 2002.

En APS, hay dos posibilidades:

1. Construir y definir un plan de estudios específico para los sordos.
2. Adoptar el mismo plan de estudios de los oyentes.

En los dos casos las consideraciones son:

- Las IED y equipos docentes construyen o adecuan autónomamente los planes de estudio para lo cual es conveniente tener presente los referentes producidos con la producción de planes de estudio.
- Existen múltiples estructuras para formular planes de estudio de acuerdo al modelo pedagógico.
- Deben tener en cuenta y contemplar la historia sociolingüística de los educandos sordos. Los planes de estudio responden a una jerarquización de los objetivos educativos previstos para los sordos donde primero los estudiantes adquieren y dominan la L.S.C, desarrollo competencias cognitivas y bilingües.
- No hay un único plan de estudios que pueda ajustarse a las necesidades de todos los sordos de manera homogénea. Para lo cual resulta pertinente hacer una caracterización de los educandos sordos que ingresan a la institución, con objetivos, tiempos de trabajo y proyección de los educandos.

Para la adecuación de los planes de estudio:

- Se pueden tomar los planes implementados para la misma institución para oyentes o de otras propuestas.

Estas adecuaciones requieren contemplar:

- Se puede hacer en diferentes momentos: antes, durante y después de ser implementados.
- Susceptible a ajuste y cambios de acuerdo a la propuesta, las características, de los grupos y los resultados lingüísticos y académicos.
- Son producto de la práctica reflexionada por parte del equipo docente.
- En caso que la institución adopte un plan de estudios por proceso, las adecuaciones se ubican en los niveles de desarrollo.
- En el caso de adoptar planes de estudio por contenido, unidades didácticas o por cualquier estructura que suponga la secuencia jerárquica, es necesario que:
 - Es necesario dar tiempos para el desarrollo lingüístico de los estudiantes.
 - Articular coherentemente con la estrategia metodológica.
 - Adecuar el planteamiento de los logros.
 - Los educandos con extraedad, ubicados con pares de edades similares y bajo la propuesta de objetivos particulares a nivel social, lingüístico, comunicativo y pedagógico. Implementados y evaluados a corto, mediano y largo plazo.
 - Un abordaje específico de la lengua castellana escrita.

1. Cómo enseñar - Metodología (Aulas para Sordos)

La metodología de trabajo es otro de los aspectos del proceso educativo que se determina en coherencia con el modelo pedagógico definido por la institución. Al respecto, es importante tener en cuenta las siguientes consideraciones:

Para la implementación de una determinada metodología resulta pertinente tener en cuenta la caracterización de los educandos sordos que ingresan a la institución educativa expuesta en el contenido de plan de estudios punto D.

Lo anterior, supone que cualquiera que sea la metodología (por proyectos pedagógicos en alguna de sus modalidades, centros o rincones de interés, unidades, entre otros), ésta debe necesariamente:

- Partir de contextos reales y situaciones significativos para los estudiantes.
- Propiciar que los estudiantes tengan acceso a un alto porcentaje de experiencias directas y reales sobre el conocimiento a abordar.
- Ofrecer la posibilidad que el educando interactúe y participe activamente con el conocimiento al interior de dichas experiencias.
- Ser altamente interactiva, de tal manera que, los niños y jóvenes sordos puedan ver modelos comunicativos apropiados a través de los intercambios entre docentes y modelos lingüísticos, y del jalonamiento y modelación de las intenciones comunicativas de los estudiantes.
- Posibilite hacer realidad el plan de estudios, a partir de una forma de organización diferente de la construcción de conocimientos, teniendo en cuenta la integralidad o globalización de éstos.
- Trascienda la concepción que regularmente se tiene tanto de escuela como de aula, teniendo en cuenta y aprovechando los contextos y reflexiones que existen actualmente al respecto.

-
- Permita establecer relaciones entre las disciplinas de las diferentes áreas con el conocimiento de la comunidad sorda, sus formas de expresión, de organización, su historia, sus características, entre otros aspectos.

Las anteriores condiciones a tener en cuenta en la metodología con educandos sordos, se consideran fundamentales dado que:

- Las experiencias de tipo magistral o unilaterales no favorecen los desarrollos y enriquecimientos sociolingüísticos y pedagógicos que requieren los educandos sordos.
- La adquisición, desarrollo y enriquecimiento de la LSC, exige al ambiente educativo proveer 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 entornos comunicativos suponen el aprovechamiento tanto de las situaciones cotidianas que se suscitan en la vida del aula como de los temas, contenidos, problemas o proyectos, en los dos casos, éstos son el pretexto para diseñar experiencias o ambientes que se constituyen en nicho de la LSC y del acercamiento a la construcción de los conocimientos.
- Se requieren ser mediatizadas por interlocutores que demuestren suficiencia en dicha lengua, en este caso docentes y modelos lingüísticos sordos. Son estos agentes quienes deben propiciar

intercambios que jalonan a los estudiantes hacia niveles progresivos del discurso. Es decir, posibilitar tanto la construcción de conocimientos, como las competencias lingüísticas para usos comunicativos cotidianos como saludar, interrogar, dar cuenta de acontecimientos cercanos e inmediatos, solicitar, informar, dirigirse a diferentes personas, entre otras; para ir complejizando estos usos de manera gradual hacia elaboraciones de tipo académico como son narrar, describir, explicar, argumentar, predecir, hipotetizar, realizar inferencias y / o plantear supuestos desde los diferentes contenidos de las áreas.

- En el momento que se trascienda el plano de interacciones y fines comunicativos de orden cotidiano, es importante que paulatinamente las estrategias pedagógicas a las que se recurra permitan potenciar el diseño, actividades que posibiliten abordar con mayor formalidad el trabajo académico, pero sin abandonar los criterios inherentes a cualquier experiencia significativa (contexto real, situación significativa, interactividad, globalidad de los contenidos, mediaciones visuales, entre otros).
- La comunidad educativa requiere actualizarse sobre aspectos teóricos y prácticos alrededor de metodologías activas para la potenciación de procesos de desarrollo humano en los estudiantes, de tal manera que: - se pueda 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. Estas respuestas sólo podrán emerger del contexto del aula, reto teórico y práctico que le atañe a la escuela.

- Se debe propender por el diseño e implementación de actividades y espacios significativos, tales como, actividades lúdicas, recreativas deportivas, artísticas y salidas pedagógicas a espacios que permitan la interacción directa del educando con el conocimiento a tratar, como por ejemplo: barrios, parques, granjas, fincas experimentales, museos, centros interactivos, rincones o centros de interés. También, es innegociable la presencia de mediaciones visuales como medios audiovisuales, vídeos, fotografías, registros filmicos, carteleras, mapas conceptuales, mapas mentales, textos, diapositivas, así como el acceso progresivo a herramientas de informática y otras tecnologías como, Internet, CD ROM's, juegos interactivos en computador, calculadoras y demás software educativos.
- La metodología ha de potenciar el trabajo grupal o colectivo, reconociendo como válidas las diferentes participaciones de los educandos sordos⁹⁷, así mismo, debe apuntar a que todos los educandos se beneficien de la misma estrategia metodológica, planteando diferentes niveles de exigencia en coherencia con las condiciones de ingreso de los educandos.
- Es fundamental que metodológicamente se defina la forma y procedimiento para que los educandos que participan del Aula para Sordo, reciban información teórica y práctica sobre el uso del servicio de interpretación en el contexto escolar, específicamente en el último grado de la básica primaria. También, este proceso ha de llevarse a cabo con todos los estudiantes sordos y oyentes que ingresan a sexto grado en la alternativa de Integración con Intérprete. Esta acción debe estar orientada por los intérpretes que posean dicha información o en caso de que estos no tengan

⁹⁷ Independientemente de su historia, habilidades o conocimientos previos, o momento de acceso a la propuesta.

la suficiencia para liderar tal trabajo, se puede recurrir a instituciones como FENASCOL o INSOR, quienes pueden ofrecer orientaciones generales para que la institución desarrolle tal proceso.

- En caso, que luego de haberles propuesto diferentes estrategias metodológicas a los educandos sordos, evidencien en su desempeño académico dificultades en sus procesos de aprendizaje, es fundamental, que docente y modelo lingüístico sordo, definan y propongan un plan de trabajo específico, al cual se le debe hacer seguimiento y evaluación permanente, así como informar a los padres al respecto.
- Un proceso de integración social supone la apertura y promoción de espacios de intercambio, socialización, convivencia y encuentro entre estudiantes sordos y oyentes, para dar a conocer mutuamente las diferentes estrategias que han hecho viable el trabajo pedagógico a partir de espacios como son ferias, días de la ciencia, cierres de proyectos pedagógicos, socialización de proyectos, jornadas académicas, entre otros.
- La interrelación constante y continua entre docentes y modelos lingüísticos sordos dentro y fuera del aula, es fundamental para el logro de los objetivos educativos, reconociendo igualmente válidos los saberes de unos y de otros en el proceso formativo de los niños y jóvenes sordos; al igual que la participación de los demás actores que conforman la comunidad educativa (padres, directivos, miembros o instituciones representantes de la comunidad sorda, otros docentes).

- Los procesos metodológicos requieren ser planeados, acordados y definidos previamente por el docente y el modelo lingüístico sordo. Al respecto, es de aclarar que quien oficia, lidera y orienta las labores propias del quehacer pedagógico es el docente, puesto que es quien cuenta con la formación pedagógica y, por tanto, ha de orientar al modelo lingüístico sordo. Este último, realiza acciones diferentes a las del docente, que han de apuntar al desarrollo de las funciones lingüístico – comunicativas y socio comunitarias, a través de diferentes estrategias, entre las cuales se pueden citar: cooperar con los estudiantes haciendo extensiones, reformulaciones, repeticiones y/o complementaciones a las producciones lingüísticas de los estudiantes. Así mismo contribuye a través de diálogos sobre temas más complejos o disciplinares (previa información o explicación de la maestra) la complejización de la LSC para fines académicos. Por otra parte, y también con la orientación del docente aportar sus conocimientos como representante de la comunidad sorda, por ejemplo, sugerir qué tipo de material didáctico se requiere para el desarrollo de un tema, o en qué orden se debe dar la información, o desarrollar una parte de la clase utilizando diferentes lenguajes: mimos, gráficos, teatro, esquemas⁹⁸.

Es de anotar, que la participación del modelo lingüístico sordo como actor del proceso educativo no solo se restringe a modelar la Lengua de señas de los educandos y la cualificación de la misma por parte de la comunidad educativa oyente, sino que también agencia procesos formativos de los educandos sordos, con quienes comparte la mayor parte del tiempo.

98 Al respecto en el I Encuentro Nacional de Modelos Lingüísticos Sordos realizado en Septiembre de 2003, entre INSOR y FENASCOL, se definieron estrategias para hacer operativas las funciones del modelo lingüístico en el contexto escolar. Estas funciones se han venido trabajando con los Modelos Lingüísticos que laboran en las diferentes aulas para sordos a través de los procesos de capacitación que ha desarrollado tanto FENASCOL en convenio con la SED, como el INSOR en el marco de la consultoría No. 037.

2. Evaluación y promoción de los educandos sordos - Aulas para sordos

Otro aspecto fundamental en la práctica pedagógica de las propuestas integradoras de educandos sordos, es la evaluación, vista como la valoración del rendimiento académico a partir del seguimiento de logros, para lo cual se requiere tener en cuenta tanto lo expuesto en el Decreto 2082 de 1996⁹⁹, así como el Decreto 230 de 2002¹⁰⁰. Específicamente, en el caso de los educandos integrados en las aulas para sordos, es importante considerar los siguientes *criterios*. Por tanto, las IED requieren contemplar que:

- La evaluación al estudiante sordo siempre debe hacerse en la lengua en la cual accede a la información y conocimientos escolares; es decir, en Lengua de Señas Colombiana.
- Se debe valorar el nivel de participación, motivación e interés en el desarrollo de las actividades escolares en coherencia con lo propuesto por el docente.
- Solo en la medida en que los estudiantes sordos demuestren competencia comunicativa en Lengua de Señas Colombiana con fines comunicativos para la vida cotidiana, se podrá viabilizar la evaluación de su desempeño académico.
- Las competencias, logros, indicadores o niveles de logro que se definan o adecuen en el plan de estudios, deben plantear el nivel de elaboración que se espera del estudiante sobre

99 En este Decreto, se plantea que «la evaluación del rendimiento escolar, tendrá en cuenta las características de los educandos con limitaciones o con capacidades excepcionales y adecuará los correspondientes medios y registros evaluativos a códigos y lenguajes comunicativos específicos de la población que atiende», en este caso de los educandos sordos.

100 En el Decreto 230 de 2002, se plantea en el capítulo II frente a la evaluación que esta será continua e integral, y se hará con referencia a cuatro periodos de igual duración en los que se dividirá el año escolar. Los principales objetivos de la evaluación son: a. Valorar el alcance y la obtención de logros, competencias y conocimientos por parte de los educandos; b. Determinar la promoción o no de los educandos en cada grado de la educación básica y media; c. Diseñar e implementar estrategias para apoyar a los educandos que tengan dificultades en sus estudios, y d. Suministrar información que contribuya a la autoevaluación académica de la institución y a la actualización permanente de su plan de estudios.

un determinado conocimiento, el cual debe estar en directa relación con el nivel de desarrollo lingüístico - comunicativo del educando.

- La evaluación del desempeño escolar de los estudiantes sordos debe apuntar y aportar a la identificación del curso simultáneo y articulado de procesos de pensamiento, procesos lingüísticos y procesos disciplinares.
- La evaluación académica debe enfatizar y relevar los avances que los estudiantes sordos vayan obteniendo frente al curso de procesos de pensamiento, procesos lingüísticos y procesos disciplinares, más que en ver e identificar exclusivamente el aprendizaje de contenidos.
- Los conocimientos y saberes sociales y culturales referidos a la comunidad sorda que hayan sido definidos como objeto de estudio escolar, se evalúan a partir de una mirada descriptiva de qué representan estos para los estudiantes, así como el conocimiento que poseen sobre su comunidad y no desde la perspectiva académica de logros, niveles de logro o indicadores de logros.
- Los estudiantes que inician o continúan el proceso educativo escolar en las aulas para sordos en edades promedio se les propone la exigencia de alcanzar los logros definidos o adecuados en el plan de estudios y se espera que estos sean promovidos a educación básica secundaria y media. De estos estudiantes se reporta el proceso cursado durante los cuatro periodos del año escolar, entregando a los padres los boletines exigidos legalmente.

- Los estudiantes cuya extraedad es significativa, no tienen historia escolar y no cuentan con la LSC, se deben evaluar por objetivos específicos definidos en las adecuaciones del plan de estudios; en la medida en que los cumpla se puede proyectar la continuidad de su proceso educativo ya sea hacia propuestas cuyo énfasis sea la preparación para el trabajo hacia la educación formal en alternativas que ofrezcan atención educativa a sordos adultos. 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 a los padres la proyección del educando.
- Dado 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 ya sea de un grado a otro o a la básica secundaria y media, no deben estar supeditados a la finalización de un año escolar.
- El tipo de alcances que obtuvo el educando sordo frente a los logros, indicadores, niveles de logro o competencias definidos para cada una de las áreas del plan de estudios, en términos de conocimientos y competencias de acuerdo a su nivel de LSC.
- El nivel de comprensión y desempeños (en términos de qué es lo que da cuenta el estudiante) de los conocimientos disciplinares como de saberes socioculturales.
- Tiempo y desempeño que ha tenido el estudiante en el proceso escolar, como el que ha permanecido desde su ingreso en la IED.

4.4.2 Integración con intérprete a la básica secundaria y media

Esta oferta educativa responde a la necesidad de dar continuidad a los estudios correspondientes a la Básica Secundaria y Media, por parte de estudiantes que han cursado la básica primaria en escuelas bilingües para sordos, y más recientemente algunos egresados de las aulas para sordos. Es de resaltar, que si bien algunas de estas propuestas se vienen implementando desde hace ya algún tiempo, hay otras que apenas inician dicho proceso

Se considera que la alternativa de integración con intérprete a la básica secundaria y media en las IED, requieren atender las siguientes *orientaciones y adecuaciones* para el mejoramiento del servicio educativo ofrecido a la población escolar sorda:

Los planteamientos hechos en cuanto al *Modelo Pedagógico*, en lo referente a su concepción, aspectos a tener en cuenta y componentes como **1. *El Horizonte de Formación del Educando Sordo*** y las *Consideraciones para Construir o Adecuar Planes de Estudio*, resultan igualmente pertinentes para la alternativa de integración con intérprete, entendiendo que éstas apuntan a la base para configurar un Proyecto Educativo Integrador que parta de una plena decisión institucional y del acuerdo de la comunidad educativa de asumirla, construirla y mejorarla a través del tiempo.

A continuación, se presentan los aspectos que además del horizonte de formación, se deben considerar en el modelo pedagógico y que resultan específicos para el caso de la integración con Intérprete a la básica media y secundaria:

1. Qué enseñar - Plan de estudios:

En cuanto al plan de estudios, la propuesta de adoptar el plan definido para los oyentes, resulta ser la opción más viable actualmente, lo que no descarta que alguna IED pudiera asumir la reestructura total de los planes, realizando construcciones innovadoras que acojan y respondan a las necesidades y condiciones tanto de los estudiantes sordos; como de los oyentes.

***Para la adecuación de los planes de estudio:**

A nivel pedagógico es fundamental que las IED en sus planes de estudio contemplen la articulación y continuidad de los desarrollos que a nivel académico, sociocultural y lingüístico (tanto en LSC como en Lengua castellana escrita), se han propuesto y adelantado en las aulas para sordos: Esto en los casos que la institución cuente con las dos ofertas educativas: Aulas para sordos en básica primaria e integración con intérprete a la básica media y secundaria.

Los dos grupos escolares (oyentes y sordos) comparten una misma estructura y secuencia del plan de estudios, sin embargo, es fundamental hacer adecuaciones en el orden de lo lingüístico y comunitario, puesto que la formación bilingüe sigue siendo uno de los objetivos prioritarios en el marco de la educación secundaria y media, hecho por el cual, las IED requieren tomar y asumir decisiones que apunten a que los estudiantes sordos cuenten con las oportunidades para el alcance de dicho propósito. En este sentido, es fundamental la institucionalización *del área de lengua castellana escrita*; lo cual conlleva las siguientes precisiones:

-
- Es un área más dentro del plan de estudios de la institución, para lo cual, es necesario definir un espacio y horario de trabajo particular y específico para los estudiantes sordos.
 - Dicha área ha de tener una intensidad horaria igual que la destinada para el área de lengua castellana en el caso de los estudiantes oyentes.
 - Su objetivo apunta a la continuidad en los procesos de enseñanza formal de lectura y escritura de la lengua castellana con estrategias de enseñanza de segundas lenguas.
 - Mientras los estudiantes oyentes asisten a la clase de castellano, los estudiantes sordos asisten a otro espacio diferente, contando para ello con la asignación de un docente específico para orientar dicha área¹⁰¹.

Otra de las adecuaciones que propende por la formación bilingüe de los estudiantes tiene que ver con la apertura y promoción de espacios que posibiliten que los educandos sordos sigan cualificando y actualizando la LSC, tanto para la vida social como para fines académicos. Ejemplos de acciones para estos espacios, pueden ser:

- Encuentros con estudiantes sordos de otras instituciones.
- Intercambios con adultos sordos que cuenten con experiencia académica.
- Actividades y encuentros con miembros y entidades que representen a la comunidad sorda.
- Espacios de reflexión sobre la Lengua de Señas Colombiana y la comunidad sorda, así como para el acuerdo y sistematización de vocabulario académicos en LSC.
- Todas las anteriores experiencias y otras que surjan institucionalmente, requieren ser planeadas y ejecutadas, a la luz de propósitos y objetivos previamente definidos y acordados pedagógicamente por la comunidad educativa.

¹⁰¹ Dada la complejidad de este trabajo pedagógico al finalizar este apartado se desarrolla un capítulo de orientaciones específicas para el trabajo teórico práctico de la lengua castellana escrita en el contexto escolar.

Contribuye también a la formación bilingüe que los estudiantes oyentes tengan espacios formales e informales para el aprendizaje de la LSC. Ello promueve mayores y más significativas interacciones entre unos y otros estudiantes, hecho que aporta e incide positivamente en los procesos académicos, lingüísticos y de convivencia democrática de las dos poblaciones.

Al igual que los estudiantes oyentes tienen la posibilidad de reflexionar y conocer sobre las características lingüísticas del español en tanto su primera lengua, se espera que a largo plazo, se logre configurar e incluir en el plan de estudios el área de LSC, como campo de estudio para los estudiantes sordos. Esta área tendría como propósito ofrecer un espacio para que dichos educandos tengan la oportunidad de aproximarse a las características sintácticas, morfológicas, semánticas y pragmáticas de la LSC, así como de sus aplicaciones y desarrollos a nivel sociocultural y literario. Es de anotar, que ello solo será posible cuando se logre consolidar una descripción lingüística de la LSC a partir de la estructuración, implementación y validación de resultados investigativos a nivel educativo y lingüístico, en torno a dicha lengua en el ámbito nacional.

Dichos hallazgos deben ser apropiados y manejados pedagógicamente por los docentes, para poder poner este conocimiento en el contexto escolar de forma coherente con los intereses y necesidades comunicativas de los educandos sordos.

El plan de estudios, también requiere de la realización de adecuaciones que contemplen: 1. los ritmos particulares de aprendizaje de los educandos sordos, 2. los tiempos requeridos para el logro de los propósitos académicos y 3. la apertura de espacios complementarios o de apoyo extra a sus procesos de aprendizaje.

Estos aspectos son pertinentes puesto que en el estado actual de la educación de los sordos, es natural que los ritmos de aprendizaje de algunos de estos estudiantes puedan denotar un desfase considerable con relación a los ritmos de los pares oyentes¹⁰². Estas diferencias pueden deberse a una multiplicidad de variables, tales como la edad de adquisición de la primera lengua, el tiempo y calidad de exposición a la misma; el entorno comunicativo fuera de la escuela; el tipo de alternativa en la cual se cursó la básica primaria; la calidad y efectividad de los procesos de la primaria, las diferencias cognoscitivas, lingüísticas, emocionales y socioculturales, el estado actual de la LSC para propósitos académicos, el tipo, calidad y fidelidad de los procesos de interpretación, la necesidad de indagar por señas o conceptos que resulten novedosos de los procesos de aprendizaje, entre muchas otras.

Estas variables requieren ser asumidas pedagógicamente a través de las adecuaciones que las IED y sus equipo docente consideren pertinentes. Así mismo, dichas variables se constituyen en un reto pedagógico, dado que su incidencia en los procesos de construcción de conocimientos de los educandos sordos, es un campo que única y exclusivamente se puede dilucidar en el contexto escolar a nivel teórico y práctico. Es de anotar, que resulta conveniente que las IED tengan en cuenta que las adecuaciones que realicen sobre los ritmos, tiempos y espacios complementarios de aprendizaje no necesariamente son perennes en el tiempo, sino que dependiendo de los procesos de madurez de la propuesta, la cualificación del equipo y de las condiciones de los educandos, éstas podrán ajustarse o sufrir cambios tangenciales. Así mismo, no todas las adecuaciones pueden ser aplicables para todos los estudiantes, ni de manera uniforme en todas las IED, justamente por que las variables señaladas determinan las particularidades de los grupos y de los individuos que participan del proceso educativo.

102 Esto no significa que todos los estudiantes oyentes tengan ritmos similares de aprendizaje, de hecho de estos poseen ritmos diferenciados entre unos y otros, los cuales deben ser considerados pedagógicamente; así mismo sucede con los grupos de estudiantes sordos entre sí. No obstante, esta anotación se realiza dado que se han reportado experiencias en las cuales por las condiciones educativas de ingreso los estudiantes o por situaciones específicas de los docentes y /o intérpretes se han identificado diferencias considerables en los ritmos de aprendizaje entre un grupo y otro.

Muchas de las anteriores variables inciden en que los educandos sordos puedan requerir de *tiempos extra* para el logro de los objetivos escolares *y/o de apoyos complementarios* para desarrollar procesos necesarios en beneficio del alcance de los mismos, como son:

- Encuentros entre estudiantes sordos, intérpretes y docentes para el establecimiento de acuerdos sobre el vocabulario técnico a utilizar o para la creación de nuevas señas propias de cada área disciplinar.
- Realización de trabajo complementario para el enriquecimiento y fortalecimiento de la Lengua de Señas Colombiana de los estudiantes sordos.
- Realización de proceso de tutoría o refuerzo académico por parte de docentes de área a los estudiantes que presentan dificultades en las mismas.
- Organización de actividades y encuentros con miembros de la comunidad sorda o entidades que la representan para la formación identitaria y cultural de los educandos sordos.
- La posibilidad de llevar a cabo estas actividades o procesos depende de las necesidades identificadas en la propuesta y la priorización de ellas, es decir, que algunas IED podrán desarrollar simultáneamente todas estas acciones y en otras solo algunas de ellas.

La experiencia ha demostrado que a partir de la organización actual de las IED estos espacios son posibles de realizarse en los tiempos destinados a las clases de inglés o música, puesto que en muchos casos los estudiantes no tienen una participación activa en dichas áreas, razón por la cual, se pueden utilizar estos tiempos. Es de aclarar, que también existen grupos de estudiantes sordos a los cuales les interesa aproximarse a un conocimiento básico del inglés, lo cual debe ser evaluado por la institución de acuerdo a la priorización de sus ob-

jetivos y en caso de considerar viable que los estudiantes asistan a dicha área, no podrían ser evaluados en las mismas condiciones que los estudiantes oyentes, puesto que solo podrían acceder al referente escrito de dicho idioma.

Un aspecto importante a este respecto, es garantizar que las acciones que se realicen aprovechando los tiempos de las clases de inglés y música, requieren de una organización sistemática, sin dejar al libre albedrío la ocupación de dichos tiempos. Es decir, que si por ejemplo, se programan sesiones de refuerzo escolar, se elabore previamente un horario de los docentes que pueden asumir dicho trabajo, qué estudiantes han de asistir al mismo, con cuántas sesiones y con qué propósitos.

Plan de estudios:

- Debe adoptar el mismo definido para los oyentes, no se descarta que se reestructure totalmente.

Para la adecuación de los planes de estudio, se requiere:

- Articulación y continuidad de lo propuesto y realizado en el APS.
- Estudiantes oyentes y sordos comparten una misma estructura, con adecuaciones en lo lingüístico y comunitario.
- Institucionalizar el área de lengua castellana escrita, definiendo:
 - Es un área más dentro del plan, con un espacio y horario específico para los estudiantes sordos.
 - Intensidad horaria igual que la lengua castellana para oyentes.
 - Dando continuidad a la enseñanza formal de lectura y escritura, con estrategias de segundas lenguas.
 - Contando con un docente específico para esta área.
- Espacios para actualizar y cualificar la LSC de los educandos con diferentes actividades.
- Dar apertura al aprendizaje de la LSC por parte de los estudiantes oyentes.
- Configurar a largo plazo el área de LSC para los estudiantes oyentes sordos.
- Adecuar el plan de estudios de acuerdo a: 1. Los tiempos requeridos para el logro de los propósitos académicos; 2. Los ritmos de aprendizaje particulares de los sordos y 3. Apertura de espacios complementarios o de apoyos extra a sus procesos de aprendizaje.

2. Cómo enseñar - Metodología

Las variables expuestas en el punto anterior, se constituyen en un dinamizador de los procesos metodológicos en la IED dirigidos a estudiantes sordos y de la capacidad exploratoria e investigativa de los docentes, en cuanto, a posibles transformaciones de lo didáctico que coadyuven al educando sordo a ir acortando la brecha de experiencia social, académica y comunicativa en relación con las exigencias de la educación formal, hecho que necesariamente incide en sus desarrollos escolares.

Los docentes preferiblemente deben centrar sus esfuerzos en la mediación entre el conocimiento y el estudiante sordo para la potenciación de todos sus procesos de pensamiento y el desarrollo de competencias básicas. Es de anotar, que el educando sordo está en plena capacidad de desarrollar las competencias propuestas por el Ministerio de Educación Nacional, excepto aquellas que deben expresarse a través de la lengua castellana escrita. En este sentido, el docente debe tener confianza en la capacidad de aprendizaje del educando sordo, ya que si bien es cierto, este último puede requerir ocasionalmente de tiempos complementarios de trabajo escolar o explicaciones más detalladas, siempre logrará acceder y construir el conocimiento disciplinar.

Lo anterior, exige al docente hacer una serie de *adecuaciones metodológicas* que le permitan desarrollar un área respondiendo a las necesidades y potencialidades de los educandos sordos y oyentes. En este sentido, algunas experiencias han demostrado que resulta clave generar situaciones significativas alrededor de los temas o contenidos a trabajar en donde se aprovechen y potencien los procesos de visualización de los educandos sordos. Ello es posible, a

través del diseño de contextos o ambientes de aprendizaje que permitan al estudiante, a nivel perceptual captar y hacer evidentes las relaciones entre los componentes del contenido y a nivel cognoscitivo, generar representaciones mentales de dichas relaciones que conlleven a procesos analíticos, operativos, discursivos y de abstracción del conocimiento en cuestión.

En este orden de ideas, la metodología de proyectos pedagógicos de área, puede resultar conveniente, en tanto, permite contextualizar una situación o un problema propio del campo disciplinar y a partir de allí, programar una serie de experiencias directas con el conocimiento que le den al docente una amplia gama de posibilidades para configurar situaciones didácticas pertinentes tanto para los estudiantes sordos como oyentes. Este tipo de metodología permite que el docente pueda plantear objetivos distintos para diversos grupos de estudiantes, sin estar limitando a éstos a la apropiación, repetición y ejercitación esquemática de un contenido o ejercicio de clase, ya que cada estudiante tiene la posibilidad de interactuar, modelar y argumentar el campo de conocimiento desde el lugar de su comprensión.

El diseño de situaciones o experiencias significativas demanda que el docente disminuya en una alta proporción las estrategias metodológicas que cruzan o dependen de las habilidades de lectura y escritura del estudiante, ya que en estos casos se hará mucho más evidente la lentificación de la dinámica del área y del desempeño de los estudiantes sordos en ella. En este caso, no está en juego el conocimiento a tratar, sino el acceso a este a través de una segunda lengua.

Lo anterior, no significa que el docente deba abandonar la lectura y análisis de textos con propósitos académicos o el diligenciamiento de fichas o formatos escritos con relación al

área, solo que estos deben ser utilizados con objetivos de refuerzo, de aporte a la formación bilingüe del educando, de ejercitación del conocimiento y de apropiación de macroestructuras y vocabulario propio del área, pero no como base para la construcción de un conocimiento disciplinar de primera mano.

También en el ámbito de lo metodológico, es fundamental que los docentes se aseguren que el intérprete posee una amplia gama de información sobre el tema a tratar en clase, para lo cual, es necesario garantizar las condiciones para que éstos puedan hacer una adecuada preparación del servicio tales como: presentarles previamente los objetivos de la clase, los materiales a utilizar y la documentación básica, de tal manera, que el intérprete pueda conocer y organizar con anterioridad al desarrollo de las actividades, el discurso académico, ubicar el vocabulario técnico pertinente y aclarar dudas que se puedan presentar. Todo lo anterior, contribuye a que el estudiante sordo tenga mayores posibilidades de acceder con sentido a la información que se le está suministrando y pueda aprovechar en un alto porcentaje las experiencias y recursos previstos por el docente.

3. Evaluación y promoción de los educandos sordos:

En cuanto a los *criterios de evaluación y promoción* idealmente se espera que los estudiantes sordos alcancen los mismos niveles de exigencia presupuestados para cualquier educando, no obstante, dadas las condiciones históricas y sociolingüísticas de muchos de ellos, así como de las posibilidades pedagógicas de la institución y de los procesos de interpretación, se hace necesario hacer adecuaciones a los logros e indicadores de logro que determinan el alcance

de los objetivos trazados para cada área. Al respecto, es de anotar que la evaluación a los educandos sordos se hace en LSC, acudiendo a la mediación del servicio de interpretación.

En el estado actual de los procesos educativos se hace necesario que en una gran proporción los departamentos de área, definan las modificaciones de que son objeto los logros e indicadores de logro para los estudiantes sordos, siempre y cuando con ello no se les reduzca la exigencia académica ni se les recorte la posibilidad de acceder a la totalidad del currículo. En este sentido, las adecuaciones deben estar referidas a: - los tiempos para el alcance de los mismos, a la apropiación de los procesos, independientemente del número de trabajos o ejercicios realizados; - a la modificación de los logros que implican competencias en lengua escrita; - a los procedimientos para realizar las evaluaciones en Lengua de Señas Colombiana; y - a las estrategias de recuperación de logros.

Un aspecto fundamental de estas adecuaciones es la comprensión por parte del equipo docente de que éstas son necesarias y viables en el momento histórico que actualmente vive la educación de los sordos, pero ellas no pueden permanecer invariablemente en el tiempo ya que el objetivo es ir logrando cada vez mayores niveles académicos.

4.5 LENGUA CASTELLANA ESCRITA EN EL CONTEXTO ESCOLAR

Como una construcción o adecuación específica que requiere hacerse dentro del plan de estudios en las IED que integran educandos sordos tanto en aula para sordos como en integración con intérprete a la básica secundaria y media, se encuentra la lengua castellana

escrita. Debido a la complejidad que su abordaje representa en la educación de los sordos, se amerita de mayor especificación y profundidad en estas orientaciones.

Tradicionalmente la enseñanza de la lengua escrita en el contexto escolar de los sordos, se ha asumido desde las mismas concepciones que para los oyentes, es decir, que su práctica pedagógica se ha centrado en la utilización de métodos de tipo sintético¹⁰³ y analítico¹⁰⁴, los cuales necesariamente incluyen el elemento auditivo. Esto significa que se pasa por alto el hecho que los sordos indiscutiblemente requieren de una aproximación diferente a la lengua escrita, que les posibilite obtener información significativa sobre sus diversos usos y funciones.

Durante mucho tiempo los educandos sordos han sido evaluados académicamente desde el poco conocimiento que tienen de la lengua escrita, considerando que los resultados obtenidos son reflejo de sus habilidades intelectuales, sin tener en cuenta que esta situación es producto de un número de factores que influyen en la adquisición de la habilidad lectora de los mismos, como son: - la falta de una base de lengua internalizada por parte de los niños sordos cuando están comenzando la tarea de aprender a leer; - como se mencionó en líneas anteriores la necesidad de una aproximación a la lengua escrita que no incluya un elemento auditivo; - el desarrollo por parte del estudiante de un conocimiento anterior mediatizado por la LSC; y - de la habilidad de aplicarlo a la tarea de leer para ayudar a la comprensión del texto.

Como se aprecia, la enseñanza de la lengua castellana escrita tanto en las aulas para sordos como en integración con intérprete a la básica secundaria y media, requiere necesariamente de adecuaciones, máxime si tiene en cuenta que en el contexto escolar esta lengua es la base

103 Métodos sintéticos; desde los cuales la enseñanza de la lengua escrita se inicia de las partes al todo.

104 Métodos analíticos; los cuales conducen al niño del todo a las partes.

para el aprovechamiento académico tanto de los estudiantes oyentes como de los sordos, así como un medio fundamental de comunicación a lo largo de la vida. Su enseñanza a los sordos resulta conveniente pues esta les permitirá, además de interactuar con la sociedad mayoritaria, desarrollar procesos superiores de pensamiento, sistematizar, reflexionar sobre conocimientos de tipo científico, entre otros.

Dichas adecuaciones deben realizarse teniendo presente que la enseñanza de esta lengua es un proceso complejo que requiere de tiempo, paciencia y confianza tanto en las capacidades de los estudiantes sordos para su aprendizaje como en el proceso en sí mismo. Igualmente estas adecuaciones son indispensables debido, principalmente a que, actualmente, los niños sordos no acceden a la LSC en forma temprana; por consiguiente, su experiencia con la misma no le permite entrar en diálogos significativos con adultos sordos que le posibiliten crecer en el uso de la misma para conversar, preguntar, cuestionar, reflexionar, entre otras de sus funciones.

Esto quiere decir, en primera instancia que si el estudiante sordo no cuenta con la suficiente experiencia comunicativa en su primera lengua sus capacidades lingüísticas y cognoscitivas convierten el aprendizaje de la lengua castellana escrita en una tarea extremadamente difícil; en segunda instancia antes de iniciar la escolaridad los niños sordos deben reconocerla como un objeto cultural que brinda a todos los seres humanos la posibilidad de comunicarse con otros para diferentes fines. En otras palabras, los niños sordos deben ver la lengua castellana escrita como otra forma de comunicación que les posibilita aprender y hablar sobre cosas que no están presentes, conocer otros mundos, indagar, reflexionar, entre otras.

En razón de lo anterior, se requiere de la comprensión, por parte de las diferentes instancias educativas que lideran los procesos de integración escolar de educandos sordos, directivas y docentes sobre las *concepciones y prácticas* que tradicionalmente han caracterizado la enseñanza aprendizaje de dicha lengua a esta población, igualmente entender *por qué esta lengua aún no ha sido apropiada por la comunidad sorda*, así como claridad frente a los *fundamentos y principios* que sustentan y orientan dicho proceso, la *adopción de enfoques, metodologías y estrategias* que desde sus fundamentos posibiliten unas prácticas pedagógicas flexibles y acordes con la condición sociolingüística de los educandos.

De la misma manera, no se han generado al interior de las instituciones educativas que integran educandos sordos los suficientes espacios de reflexión sobre las particularidades lingüísticas que posee tanto la LSC como la lengua castellana escrita y sobre lo que conlleva para un niño sordo aprender la lengua escrita con estrategias para la enseñanza de segundas lenguas y sus implicaciones en el aula de clase. Todo lo anterior, teniendo en cuenta que su primera lengua es ágrafa, lo cual desencadena que éstos no tengan culturalmente una experiencia de representación de su lengua en forma escrita y la primera vez que deben hacerlo será mediante una lengua, de características auditivo vocal que requiere de otro tipo de elaboraciones lingüísticas y cognoscitivas para su dominio.

Realizar adecuaciones para la enseñanza de la lengua castellana escrita a los educandos sordos requiere que se entienda que ésta es parte del lenguaje, de ese que se define como una función superior, un instrumento mental único y específico de la especie humana. Lenguaje que no solamente puede expresarse mediante una lengua que puede ser hablada (con

palabras o con señas) o escrita¹⁰⁵. La lengua escrita, se constituye en una lengua humana mediadora de los procesos de construcción de conocimientos y saberes del mundo de la vida; como instrumento particular mediante esta se piensa en el mundo se producen ideas y a su vez se establecen diálogos con las de los demás. Dicha lengua se expresa mediante la escritura y se puede aprender bajo procesos de enseñanza formal a través de la exposición a una amplia variedad de textos.

La lengua escrita no es una tarea mecánica e irreflexiva que conduce a los estudiantes a la decodificación de símbolos impresos en situaciones de comunicación descontextualizadas que no brinda información significativa sobre el texto escrito y carece de sentido para éstos, pues no les despierta inquietud e interés para ser incorporada a una tarea importante y básica para sus vidas. Al respecto, Vigotsky considera que “se ha enseñado a trazar letras y a formar palabras de las mismas, 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»¹⁰⁶.

Como afirma Sánchez, la lengua escrita 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 a 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. En el caso particular de los sordos, ésta es enseñada a través de estrategias de segundas lenguas retomadas de investigaciones realizadas con aprendices oyentes.

105 Sánchez, C. Los sordos, la alfabetización y la lectura: sugerencias para la desmitificación del tema. Venezuela

106 Vygostky, L. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Pág. 159., Capítulo 8, La Prehistoria del Lenguaje escrito editorial crítica. Grupo editorial Grijalva, 1989.

La lengua escrita como lengua, incluye los procesos de leer y escribir. *Leer* entendido como un proceso cognoscitivo que involucra a todos los procesos que el cerebro usa en el curso normal de la actividad como, procesamiento, comprensión, almacenamiento y recuperación de información: Es un trabajo mental de confrontación con la experiencia previa; implica tener la capacidad de utilizar la lectura en su función reflexiva, ser capaz de apropiarse de ella como herramienta para una conceptualización particular del mundo. *Escribir* por su parte es un objeto cultural, una de las variadas formas de la actividad humana, una forma de usar el lenguaje dirigida a la consecución de objetivos, es producción de significación y expresión de sentidos, en otras palabras, aprender a escribir transforma la mente del sujeto, en tanto que, aprender a escribir sólo tiene sentido si sirve para acometer propósitos que no se pueden lograr con la oralidad.

Es así como, la enseñanza de la lengua escrita a los sordos con estrategias de enseñanza de segundas lenguas requiere del conocimiento y manejo de referentes teóricos relacionados, entre otros con: *la enseñanza de la lectura en segunda lengua, la adquisición de una segunda lengua y el análisis del discurso.*

Respecto a la *enseñanza de la lectura en segunda lengua*, 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 le lean, que lea, y que se hable sobre lo leído haciendo que la lectura sea algo que el niño necesite para resolver situaciones importantes y básicas para la vida. Bajo estas circunstancias, para el proceso de enseñanza de la lengua escrita para los sordos resulta con-

veniente, sin dejar cerrada la posibilidad a otros enfoques que sean validados, retomar *el enfoque discursivo- comunicativo*¹⁰⁷.

Discursivo porque privilegia la exposición y acercamiento a textos completos y auténticos, es decir, material producto de una situación normal elaborado con fines tanto pedagógicos como sociales. ***Comunicativo*** porque considera que la contextualización es esencial dentro del 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, en otras palabras, que es más importante dar razón al significado que a las formas de la misma.

Definido el enfoque de trabajo y teniendo en cuenta que para la enseñanza de la lengua escrita para los sordos se retoman estrategias de lectura implementadas en la enseñanza de esta como segunda lengua para oyentes; es fundamental contemplar las variables que inciden en el aprendizaje de la lengua escrita por parte de los sordos. Variables que tienen que ver con *el aprendiz* mismo como: La edad, la aptitud, la actitud, la motivación, la personalidad, el estilo cognitivo, la especialización hemisférica, las estrategias de aprendizaje, la memoria, el grado de conciencia acerca de lo que está haciendo, la voluntad, el interés, el género, las experiencias previas, entre otras; éstas varían de un individuo a otro e interactúan de innumerables maneras en el aprendizaje de la lengua por parte del estudiante.

107 El enfoque discursivo comunicativo es expuesto por Widdowson, 1978 citado por Tovar, Lionel. 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, 1998.

De otro lado, están las variables que tienen que ver con *el proceso de aprendizaje* en sí mismo. 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 adquisición¹⁰⁸.

Respecto al análisis del *discurso escrito*, algunos de los aspectos que requieren ser analizados para la enseñanza de la lengua escrita son: *los esquemas conceptuales* o teorías informales privadas acerca de la naturaleza de los eventos o situaciones que se enfrentan o que están escritos en el texto; *la macroestructura*, entendida como la propiedad semántica global del texto. El seguimiento de un eje temático a lo largo del mismo; *la cohesión* o forma como están relacionados los textos dentro de un discurso o como éstos se conectan mediante estructuras lingüísticas; *la conexión discursiva*, es decir, la forma como se enlazan de las preposiciones de un discurso que le dan unidad y que indica la dirección de las ideas y *las funciones discursivas* o intenciones comunicativas que tiene el autor al incluir en el texto un contenido preposicional¹⁰⁹.

Como se aprecia, en los anteriores párrafos, la enseñanza de la lengua escrita a los sordos es un proceso complejo por la diversidad de variables que entran en juego y que tienen que ver tanto con el aprendiz como con las estrategias pedagógicas utilizadas por el docente; por consiguiente, es indispensable que la comunidad educativa reflexione en torno a las exigencias y decisiones que se deben tomar, en pro de adelantar procesos sistemáticos y rigurosos

108 Variables expuestas por autores como Freedman y Long 1991 retomadas por Tovar, en el Proyecto de Investigación "Diseño, implementación y evaluación de una propuesta para la enseñanza de la lengua escrita a estudiantes sordos de la básica primaria" Univalle – INSOR, 1998.

109 *Los esquemas conceptuales* (Rumelhart, citado por Tovar, 1998). *La macroestructura* Lineamientos curriculares MEN, 1998. (examen de Estado para el ingreso a la educación superior, cambios para el siglo XXI. MEN – ICFES), y *las funciones discursivas* (Proyecto de Investigación Univalle – INSOR). Para ampliar al respecto se sugiere acudir a autores como Van D. En "Estructuras y Funciones del Discurso". Siglo veintiuno Editores. Martínez, C. en "Análisis del Discurso". Editorial Universidad del Valle, entre otros.

que garanticen las condiciones educativas y sociolingüísticas permanentes; de tal forma, que se puedan implementar propuestas para su enseñanza, las cuales contemplen la realidad de los educandos sordos, de los docentes y de las IED.

Es así como, desde estas orientaciones se presentan los aspectos centrales para realizar las construcciones o adecuaciones que se consideren pertinentes de acuerdo a la oferta educativa: aulas para sordos o integración con intérprete a la educación secundaria y media. Para tal fin, estas tendrán como aporte a la comunidad educativa de las IED que integran educandos sordos, aspectos centrales de la experiencia investigativa sobre la enseñanza de la lengua castellana escrita a educandos sordos¹¹⁰.

En primera instancia, se mencionan algunas *recomendaciones generales* sin las cuales se considera que la enseñanza de la lengua escrita a los sordos continuará siendo un ejercicio que busca únicamente responder a unas exigencias académicas y legales y no a una situación educativa y pedagógica compleja que durante muchos años ha tenido a las instituciones y a los docentes realizando intentos fallidos por hacer que los sordos se apropien de la lengua escrita, para resolver no solo situaciones comunicativas, sino situaciones académicas complejas.

En segunda instancia, se plantean recomendaciones generales para las IED como para los docentes, si éstas se comprenden y reflexionan en el proceso de enseñanza de la lengua castellana escrita a los sordos, el camino por recorrer si bien constituye un reto, será menos dispendioso.

110 Esta experiencia de investigación fue implementada en el contexto de la propuesta investigativa: Proyecto Educativo Bilingüe Bicultural para Sordos INSOR (PEBBI) en los ciclos de preescolar y Básica Primaria. La investigación sobre la lengua escrita se llevó a cabo durante seis años a partir de un trabajo interinstitucional entre el Instituto Nacional para Sordos INSOR y la Universidad del Valle con el financiamiento de Colciencias.

Lengua castellana escrita en el Contexto escolar

- Por su complejidad la lengua castellana escrita para los sordos amerita de un abordaje diferente, por tanto requiere de adecuaciones.
- Su enseñanza es un proceso complejo que requiere de tiempo, paciencia y confianza en el educando.
- Se requiere contar con la suficiente experiencia comunicativa, en su primera lengua LSC.
- Reconocer que no ha sido apropiada por la comunidad sorda, debido a los procesos históricos, sociales, lingüísticos y educativos que ha tenido y que han sido inherentes a los sordos
- Comprender que la lengua escrita hace parte del lenguaje, lengua humana mediadora de la construcción del conocimiento y saberes, se expresa mediante la escritura. Se aprende bajo procesos de enseñanza formal y exposición de textos. Cuando el lenguaje ya se ha desarrollado o se está desarrollando, aprender a leer y escribir significa aprender una segunda lengua.
- Para el caso de los sordos, se debe enseñar con estrategias de segunda lengua .
- Para su enseñanza se requiere tener en cuenta variables relacionadas con el aprendiz y con el proceso de aprendizaje.
- Tener en cuenta aspectos sobre análisis del discurso escrito: específicamente sobre esquemas conceptuales; la macroestructura, la cohesión, la conexión discursiva y las funciones discursivas.

4.6 RECOMENDACIONES GENERALES

- Para el aprendizaje de la lengua castellana escrita por parte de los sordos se necesita que estos cuenten con la Lengua de Señas Colombiana consolidada, pues si estos la poseen y la dominan, podrán usarla para hipotetizar sobre el mundo; recibir y constatar información del entorno; crear mundos no reales; comprender la importancia de ésta para la vida de todas las personas y participar en diálogos sobre ella.
- La lengua castellana escrita no puede enseñarse a los educandos sordos de igual manera que para los oyentes, entre otras razones, porque es una lengua que posee características diferentes a la lengua oral con reglas y normas que le son propias; además, porque como ya se ha señalado, los estudiantes sordos ingresan a la IED sin una primera lengua con-

solidada y con edades avanzadas; también es de señalar que su aprendizaje, requiere de competencia comunicativa en una primera lengua, entre otras.

- Tanto la IED como los docentes deben crear un ambiente de confianza en el que el estudiante sordo logre sus metas académicas con la orientación del adulto y de acuerdo con sus propias posibilidades, teniendo en cuenta su historia de vida, lingüística, social y escolar.
- Al iniciar el proceso de enseñanza de la lengua castellana escrita, esta no debe hacerse con propósitos académicos; dado que para tal fin, es necesario que en primera instancia los estudiantes dominen la LSC para la interacción cara a cara en situaciones de comunicación cotidiana, es decir, para conversar, dialogar, comentar sobre situaciones personales, familiares, entre otras. En segunda instancia, el estudiante sordo debe dominar la LSC para funciones más específicas como: narrar sucesos, describir fenómenos relacionados con las diferentes áreas, realizar resúmenes, dar explicaciones, definir conceptos, realizar conjeturas, entre otros.
- La lengua escrita al ser una práctica social, no queda restringida a su estudio como una asignatura dentro del plan de estudios, no se circunscribe únicamente al contexto escolar, sino que su aprendizaje se enriquece en la medida en que el individuo la requiera para diferentes fines comunicativos.
- Es esencial tener en cuenta que cuando el estudiante sordo ingresa a la IED debe enfrentar diferentes situaciones para poder hacer parte de la dinámica escolar: iniciar y/ o continuar consolidando su competencia comunicativa en LSC, tanto para fines

comunicativos de la vida cotidiana como para fines académicos y así, construir conocimientos de las diferentes áreas; tareas que requieren tanto de condiciones lingüísticas como pedagógicas que se ajusten a las necesidades de los educandos sordos para que estos a mediano plazo logren avanzar.

4.6.1 Recomendaciones para la Institución Educativa Distrital

- En su conjunto y desde los componentes administrativo, conceptual, pedagógico y de interacción comunitaria, se debe asumir la LSC como lengua que a través de las interacciones vehiculiza el currículo y la lengua castellana escrita como una segunda lengua, garantizando las condiciones que permitan llevar a cabo propuestas para su enseñanza, definiendo objetivos a corto, mediano y largo plazo, que permitan visualizar gradualmente la apropiación de la misma por parte de los estudiantes sordos.
- Garantizar y promover espacios de interacción en LSC, con usuarios competentes de la misma, desde los cuales los estudiantes adquieran, consoliden y enriquezcan su competencia comunicativa tanto para uso cotidiano como académico, puesto que si el estudiante sordo no tiene fluidez en su primera lengua, el proceso de aprender una segunda lengua, se convierte en una tarea muy compleja y extremadamente difícil.
- Tener claridad conceptual sobre lo que implica para los sordos aprender la lengua escrita con estrategias de enseñanza de segundas lenguas; por tanto, las metas, objetivos

y logros que se planteen al respecto deben tener continuidad y proyección, comprendiendo desde las diferentes instancias educativas que en este momento histórico, los sordos no leerán en el tiempo y con la suficiencia académica para que puedan aprender a través de la lectura.

- Generar entornos de lengua escrita significativos, caracterizados por la presencia de docentes y modelos lingüísticos sordos, que participen en actos de lectura y escritura con y para los estudiantes. Estos entornos deben igualmente mostrar a los educandos sordos que la lengua escrita, además de ser un acto individual y colectivo, es siempre una interacción que permite al lector establecer relaciones entre diferentes textos.
- En la oferta educativa de integración con intérprete a la básica secundaria y media se debe tener en cuenta que los educandos sordos que ingresan a grado sexto provienen de diversas propuestas educativas y su experiencia frente a la lengua escrita ha sido abordada, posiblemente, desde diferentes enfoques, estrategias y metodologías. Por lo tanto, su enseñanza debe ser abordada en un espacio pedagógico, didáctico y físico distinto al de los oyentes, con estrategias para la enseñanza de segundas lenguas y con la misma intensidad horaria que el área de castellano.
- Promover y garantizar procesos de formación y cualificación permanente a docentes y modelos lingüísticos sordos, respecto a la enseñanza de la lengua escrita a los sordos con estrategias de enseñanza de segundas lenguas, con lo cual se pueden iniciar propuestas de investigación en el ámbito educativo, pedagógico y didáctico.

Recomendaciones para los docentes:

- Reconceptuar y replantear las concepciones sobre qué es la lengua escrita, qué es leer, qué es escribir y sobre sus prácticas pedagógicas en este campo; en el caso de las aulas para sordos, contar con dominio en la comprensión, expresión y uso de la LSC; además de indagar, cualificarse y profundizar en el funcionamiento y estructuración de la LSC y de la lengua escrita.
- Tener en cuenta, que para el trabajo de lengua escrita se debe en primera instancia consolidar la competencia comunicativa de los estudiantes sordos en LSC y promover el interés y gusto por todas las actividades de lengua escrita; fomentando la identificación de diferentes textos de tipo informativo, explicativo, persuasivo, prescriptivos, estéticos y lúdicos, entre otros.
- En las Aulas para Sordos generar espacios que fomenten la lectura (como rincón de cuentos y literatura, foros de discusión, centros literarios, biblioteca, entre otros) desde los cuales los modelos lingüísticos sordos con la orientación del docente lideren la narración de diferentes tipos de textos, la narración de historias de vida, chistes, historia de la lengua de señas, de la comunidad sorda del mundo y de Colombia, entre otras.
- Promover desde sus prácticas pedagógicas contextos y textos reales y significativos para los estudiantes, de manera que el aprendizaje de ésta sea consciente y les permita tener uso social de la misma. Por ejemplo: elaboración del periódico escolar, escribir cartas con

diferentes propósitos a compañeros dentro y fuera de la institución, profesores, familiares, directivas de la institución, recibiendo respuesta a las mismas; hacer las invitaciones para un evento especial que se realizará en su grado o en la escuela, entre otras. De ahí la importancia de generar entornos comunicativos que promuevan el uso significativo de la lengua castellana escrita en los diferentes espacios escolares y para diferentes funciones comunicativas.

- Brindar un rico y variado input¹¹¹ lingüístico en lectura teniendo como punto de partida los intereses y motivaciones de los estudiantes. La lectura durante los primeros años escolares será realizada por el docente, para ello el maestro antes de cada clase lee los textos, habla sobre ellos e incluso los relaciona con otros. Esta estrategia favorece el conocimiento y desarrollo de habilidades para la comprensión de la organización global de los textos por parte de los estudiantes.
- Iniciar el trabajo de lectura, con la presentación y narración de textos en LSC, cuando ésta sea usada por el estudiante no sólo para lo cotidiano, sino para el trabajo académico. Se empieza la lectura formal por parte del maestro; aplicando diferentes estrategias de lectura como son: 1. Lectura de muchos textos en la cual prima el contenido del texto y no la estructuración y funcionamiento de la lengua que se aprende; 2. Lectura para obtener ideas generales; 3. Lectura para buscar información particular explícita y 4. Lectura centrada tanto en el texto como en el contenido, y en la organización discursiva. Tener claridad que el uso de dichas estrategias depende del proceso, de los objetivos de lectura y de los avances del grupo. Dichas estrategias deben ser orientadas por el docente con el

111 Es el lenguaje al cual se expone el estudiante. Puede ser hablado o escrito. 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.

propósito que el estudiante las interiorice y las ponga en práctica llegado el momento por su propia cuenta.

- Una vez los estudiantes usen la LSC no sólo para fines comunicativos en la interacción cotidiana, sino para fines académicos, se realizan actividades que permitan articular el trabajo de las demás áreas con la lengua escrita; sin que esta desvíe el desarrollo de los contenidos de cada una de las disciplinas.

En conclusión, la educación de los sordos en el marco de la integración escolar supone una compleja gama de transformaciones y acciones conceptuales, administrativas, comunitarias, lingüísticas y pedagógicas, las cuales dependen del trabajo mancomunado e innegociable de instancias políticas institucionales, docentes y comunitarias. No obstante, la reestructuración del sistema educativo que soporta la integración escolar de los educandos sordos, requiere una reflexión seria y una constante evaluación sobre la efectividad de sus procesos, puesto que la historia educativa de la comunidad sorda demanda a la sociedad, una educación de calidad éticamente asumida y que de respuestas a los derechos educativos y sociales que como ciudadanos tienen.

Referencias Bibliográficas

Alcaldía Mayor de Santa Fe de Bogotá, Secretaría de Educación del Distrito. *Criterios Pedagógicos y Organizativos para la Adecuada Prestación del Servicio Educativo a las Personas con Limitaciones o con Capacidades Excepcionales*, Santa Fe de Bogotá, 1999.

_____, *Atención Educativa a Personas con Limitaciones o con Capacidades o Talentos Excepcionales*. Portafolio de Servicios Educativos, Santa Fe de Bogotá, 1999.

Baker, K. Tipos de educación bilingüe. Traducción - Documento mimeografiado. 1993 CIDEI.

Barrera, L.; Fraca de B.L. *Psicolingüística y Desarrollo del Español II*. Monte Ávila Editores Latinoamericana, Caracas, 1998.

Behares, L. Pecci, S. *Evolución y cambio de las actitudes hacia la educación bilingüe del sordo en Uruguay*, Uruguay, 1993.

Bergman, B. y Ahlgren, I. *Lenguajes signado. 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.
- Bruner, J.** *El Habla del Niño. Aprendiendo a usar el Lenguaje*. Piados, Barcelona, 1990.
- Congreso de la República.** *Constitución Política de Colombia*, 1991.
- Congreso de la República.** *Ley 115, Ley General de Educación*. Agosto 8 de 1994.
- Congreso de la República.** *Decreto número 1860 de 1994*.
- Correa, J., Lopera, J., y Vélez, L.** Proyecto «*Impulso al proceso de integración educativa de la población con discapacidad a los centros de educación inicial y preescolar*». *Módulo III, Flexibilidad curricular y diversidad*, OEA, MEN y Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Copacabana, Medellín, 2002.
- García, P.** *Una escuela común para niños diferentes: La integración escolar*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias. 1993.
- García, V.** *Guía Para Realizar Adaptaciones Curriculares* Madrid. EOS 2000.
- Instituto Nacional para Sordos INSOR.** *La Escuela Bilingüe Bicultural para Sordos: Orientaciones y Reflexiones desde la Experiencia Bilingüe Bicultural para Sordos INSOR*. Documento para publicar, en consulta CIDEI - INSOR, 2004.
- 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 Univalle INSOR - Informes de Investigación CIDEI. Documento mimeografiado - no publicado.
- Jiménez Martínez, P. y Monserrat, V.** *De educación especial a educación en la Diversidad*. Málaga: Aljibe 1999.
- Flórez, R.** *Hacia una pedagogía del conocimiento*. MCGaw Hill, 2003.
- Grosjean, F.** *El derecho del niño sordo a crecer bilingüe*. Universidad de Neuchatel - Suiza, 19...

Lenenberg, E. *Fundamentos biológicos del lenguaje*. Alianza, Madrid, 1967.

Martínez, M. *Análisis del Discurso*. Editorial Universidad del Valle.

Mashie, S. *Educating deaf children bilingually*. Gallaudet University, Washington, 1995.

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.

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

_____, *Resolución número 2343 de junio 5 de 1996*, 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.

_____. *Resolución número 1515 del 7 de junio de 2000*, Por la cual se establecen los requisitos para la prestación del servicio educativo en el ciclo de educación básica para sordos, por los establecimientos educativos estatales y privados.

_____. *Resolución Número 2565 de octubre de 2003*, Por la cual se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales.

_____. *Lineamientos Curriculares. Idiomas Extranjeros*, 1999.

_____. *Lineamientos Curriculares área Castellano*, 1998.

_____. *Lineamientos curriculares, Examen de Estado para el ingreso a la educación superior, cambios para el siglo XXI*. MEN – ICFES) 1998.

Instituto Nacional para Sordos, INSOR. *Caracterización Laboral, Socioeconómica y Educativa De Las Personas Sordas Afiliadas A Fenascal Bogotá.* D.C.1996. CIDEI.

_____. *Programa Bilingüe de Atención al Niño Sordo Menor de cinco años,* 2002.

_____. *Orientaciones para la integración escolar de Educandos con Limitación Auditiva Usuarios del Castellano a la Escuela Regular,* Bogotá, 2002.

_____. *Orientaciones para la Integración Escolar de Estudiantes Sordos con Intérprete a la Básica Secundaria y Media,* Bogotá, 1999.

_____, *Orientaciones Generales para la Atención Educativa de las Personas con Limitación Auditiva,* Bogotá, 1998.

Instituto Nacional Para Sordos INSOR, Federación Nacional De Sordos De Colombia FENASCOL. *El intérprete en un proceso de integración escolar en básica secundaria y media.* 1999. Documento de trabajo CIDEI – INSOR.

_____. “*Los modelos lingüísticos sordos en la educación de estudiantes sordos*”, 2003 Documento de trabajo CIDEI – INSOR.

National Joint For The Communicative Needs Of Persons Whith Severe Disabilities, 1992. Guidelines for Meeting the Communication Needs of Persons Whith Severe Disabilities. *Asha*, 34 (March, Supp. 7), 1-8.

Ramírez, P. *Métodos de enseñanza del español a los niños sordos, actitudes de los profesores y fonoaudiólogos en Santafé de Bogotá.* Tesis de Grado no publicada, para optar el título de Maestría en Comunicación y Lenguaje del Sordo. Corporación Universitaria Iberoamericana, 1996.

_____. Un breve vistazo a la educación de los sordos en Colombia. *En: INSOR: Lengua de Señas y Educación de Sordos en Colombia,* Bogotá, 1998.

Sánchez, C. *Los sordos, la alfabetización y la lectura: sugerencias para la desmitificación del tema.* Venezuela, 2000.

—————. *La educación de los sordos en un modelo bilingüe.* Ceprosord. Mérida Venezuela, 1992.

Saussure, F. *Curso de lingüística General.* Akal, Madrid, 1980.

Skliar, C. *La Educación de los Sordos. Una reconstrucción histórica, cognitiva y pedagógica.* EDIUNC, Mendoza, 1997.

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

—————. Una mirada sobre los movimientos pedagógicos en la Educación de los sordos, una versión parcial publicada en: Skliar, C. *A Reestructucao Curricular e aula para sordos Políticas Educacionais para aula para sordos Diferencias,* Porto Alegre, 1997.

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

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.

Tovar, L. Y Otros. 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, 1998. Informe de investigación - no publicado.

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

Villabona, A. Agudelo, C. Nieto, L. El PEI y la construcción de la democracia en la institución escolar. En: Educación Integral. MEN. 2000.

Vygotsky, L. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Pág. 159. , Capítulo 8, La Prehistoria del Lenguaje escrito editorial crítica. Grupo editorial Grijalva, 1989.



ALCALDIA MAYOR
DE BOGOTA D.C.

Secretaría
Educación

Bogotá, D.C., noviembre de 2004