

Estado del Arte:

Análisis de propuestas de educación para niños Sordos de primaria en el marco de la educación bilingüe-bicultural en el período 2001 – 2021.

Ana Sofia Tovar Ayala

Licenciatura en Educación Especial

Facultad de Educación, Universidad Pedagógica Nacional

Asesora de trabajo de grado:

Bertha Esperanza Monroy Martin

Colombia, 2023.

Contenido

Introducción	6
Interés Investigativo.....	7
Pregunta problema	11
Objetivos	11
Objetivo General.....	11
Objetivos Específicos	11
Marco Conceptual.....	12
Concepción Personas Sordas:	12
Enfoque médico-rehabilitador	13
Enfoque Socio antropológico	15
Comunidad Sorda	17
Cultura Sorda	18
Bilingüismo.....	20
Tipos de Bilingüismo:.....	21
Educación de la persona sorda formas de educación oralistas vs bilingüista	21
Educación Bilingüe – Bicultural para Sordos:	22
Marco Metodológico.....	26
Enfoque Investigativo	26
Estado del Arte.....	29
Metodología de investigación	31
Estado del arte	36
1. Fase Heurística	36
1. Sub – fase Contextualización – Preparación – Exploración	36
2. Sub – Fase: Recolección – selección	38

3.	Sub - fase clasificación – descriptiva	39
2.	Fase hermenéutica:.....	44
1.	Sub – fase Interpretativa por núcleo temático	44
2.	Sub- fase Construcción teórica Global:	64
	Bibliografía	127

Índice de Tablas

Tabla 1.....	38
Tabla 2:.....	39
Tabla 3:.....	39
Tabla 4:.....	41
Tabla 5:.....	42
Tabla 6:.....	43
Tabla 7:.....	46
Tabla 8:.....	49
Tabla 9:.....	51
Tabla 10:.....	54
Tabla 11:.....	56
Tabla 12:.....	59
Tabla 13:.....	60
Tabla 14:.....	61
Tabla 15:.....	62
Tabla 16:.....	¡Error! Marcador no definido.
Tabla 17:.....	83

Ilustraciones

Ilustración 1:	28
Ilustración 2:	35
Ilustración 3:	40
Ilustración 4:	41
Ilustración 5:	43
Ilustración 6:	47
Ilustración 7:	48
Ilustración 8:	52
Ilustración 9:	53
Ilustración 10:	57
Ilustración 11:	58
Ilustración 12:	61
Ilustración 13:	63
Ilustración 14:	65
Ilustración 15:	70
Ilustración 16:	78
Ilustración 17:	90
Ilustración 18:	99
Ilustración 19:	103

Introducción

La época actual implica un reto en la formación de los docentes, dado que exige no solo la formación pedagógica, didáctica, los saberes teóricos y el quehacer como maestros; sino la interacción entre docente y estudiante bajo la premisa del conocimiento de sus capacidades, de métodos y estrategias que permitan que los procesos de enseñanza-aprendizaje sean un ejercicio real y efectivo; en este marco de ideas la educación inclusiva de las personas con discapacidad, en este caso, de población sorda, requiere una mirada que trascienda las perspectivas medicas históricas, reconociendo a la población desde una mirada social, por tanto, su cultura y su lengua. Partiendo de este reconocimiento se realiza el presente estado de arte que nos permite evidenciar las falencias y aportes que como educadores especiales y como oyentes hemos tenido en la implementación de estrategias educativas, analizándolas para generar nuevas metodologías de aprendizaje desde el reconocimiento y respeto a la diversidad.

Bajo este precepto, este trabajo investigativo, se encamina a través de la revisión de 100 documentos recopilados, desde los siguientes descriptores: **propuestas educativas, educación y persona sorda**; con el fin de analizar las tendencias, vacíos, contribuciones y avances en la aplicación de fundamentos teóricos de la educación bilingüe – bicultural en la realización de las estrategias educativas para estudiantes sordos de primaria y teniendo cuenta la concepción de persona sorda, en un rango de tiempo del año 2001 a 2021, producidos tanto en el ámbito Nacional como en el Hispanoamericano.

El documento plasma en primer lugar, el interés investigativo que conllevó a la realización del estado del arte, el proceso de selección - delimitación de la búsqueda, y la pregunta que dirigió el desarrollo investigativo. En segundo lugar, se presentan el planteamiento de los objetivos tanto general como específicos que guían el presente trabajo. Posteriormente se expone el marco conceptual en donde se evidencian los elementos teóricos y conceptuales como: concepción de persona sorda, los enfoques predominantes en atención a la población, haciendo énfasis en el enfoque médico y en el socio antropológico, desde este último se amplía la mirada hacia el nivel educativo, la comunidad sorda y la lengua de señas, elementos que apoyan la contextualización de la educación bilingüe-bicultural, la cual se aborda al final de esta sección.

El siguiente apartado se presentan los aspectos teóricos del marco metodológico, relacionados con el enfoque investigativo, tomando los postulados de Hernández, Collado, & Baptista, delimitando la investigación bajo el enfoque cualitativo. A continuación, se enmarca el concepto y las fases de Estado del arte abordándolo desde los planteamientos de Hoyos (2000), Londoño (2006) Vélez y Calvo (1992), para luego recopilar los elementos conceptuales en una elaboración propia a partir de los autores antes mencionados.

Para finalizar, se abordan los resultados obtenidos en la investigación tipo estado del arte, donde se evidencian las 2 etapas: heurística, desde la que se realizó la investigación documental, y la fase hermenéutica, donde se analiza el contenido de los documentos a profundidad para consolidar el presente estado del arte.

Interés Investigativo

La presente investigación parte de la experiencia vivida en la práctica pedagógica dentro de la Institución Educativa Distrital República de Panamá, con inclusión a niños sordos, en la cual según la normativa Colombiana desde la Ley 982 de 2005 y las orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva del Ministerio de Educación Nacional del 2017 (MEN) establecen que la educación para la población sorda debe ser bilingüe-bicultural partiendo del reconocimiento de estos como personas sujetos de derechos, pertenecientes a una comunidad sorda y a una minoría lingüística que hace uso de la lengua de señas como lengua natural además, de reconocerlos como personas sordas con su propia cultura.

Dentro de la práctica pedagógica se logra evidenciar que si bien la institución sigue con los requerimientos teóricos hacia la educación bilingüe para los estudiantes sordos, los componentes biculturales se tienden a desdibujar en dichas prácticas educativas, pues estas últimas se quedan en brindar un único espacio en donde tanto los niños sordos como oyentes compartan un mismo lugar que generalmente es el descanso sin ir más allá y buscar nuevas dinámicas en donde el componente bicultural se pueda cumplir; por lo cual, surge el interés de buscar propuestas educativas que se han trabajado con el fin de potenciar la educación de la población sorda, teniendo en cuenta sus características y su cultura.

A partir de lo anterior, surgieron cuestionamientos encaminados hacia identificar aquellas propuestas educativas en las que hacen parte tanto las estrategias pedagógicas como las didácticas, para los niños sordos, desde lo cual surgen las siguientes preguntas: ¿Qué propuestas curriculares se han desarrollado para la adquisición de la lengua de señas? Y ¿Cómo es el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños sordos en la escuela?, con base en estos planteamientos se guio la búsqueda inicial de documentación, la cual permitió tener una primera aproximación al proceso investigativo y la contextualización del tema seleccionado, delimitando la búsqueda a los **procesos educativos** dirigidos a **personas sordas**.

En este acercamiento se revisaron documentos como artículos científicos, capítulos de libros que abarcan el tema a investigar, tesis de pregrado, especialización, posgrado, maestría y doctorado, sin hacer distinción de alguna etapa escolar, año o lugar de publicación, por lo que dentro de esta primera búsqueda se recopiló información dirigida tanto a niños de preescolar, básica primaria, secundaria como para universitarios; en un periodo de tiempo desde 1999 hasta el 2020 y originarios de diferentes países como Venezuela, España, México y Colombia. Como resultados de esta primera indagación, se recopiló una cantidad considerable de información acerca de los procesos educativos de las personas sordas, por lo que se evidenció la necesidad de delimitar la investigación centrando la búsqueda documental en los procesos educativos bajo el enfoque bilingüe y oralista, puesto que se comprobó que en la mayoría de los documentos investigados se basan en alguno de estos dos enfoques, generando el interés por evidenciar la diferencia a nivel educativo de estos, y por otro lado, el concretar la población a niños de básica primaria.

Teniendo en cuenta la delimitación realizada, se genera una nueva pregunta investigativa que fue: ¿Qué propuestas pedagógicas se han desarrollado desde el enfoque bilingüe y oralista en básica primaria?, este interrogante guio la delimitación para realizar la nueva búsqueda documental, en donde se establecen como criterios de búsqueda: personas sordas, estrategias pedagógicas bilingües y oralista en primaria.

Tras los preceptos antes descritos, al realizar la exploración documental, se recolectaron 103 documentos a nivel hispanoamericano en un rango de publicación desde el año 2001 hasta el 2021, de los cuales 80 estaban bajo el enfoque bilingüe y 23 en el oralista; así mismo, se evidenció

que dentro de lo estipulado para la educación de las personas sordas se hace referencia no solo del enfoque bilingüe sino también del biculturalismo, pues estas dos van de la mano para generar propuestas educativas pensadas desde las características de dicha población. Adicionalmente, se encontró que algunos de estos documentos estaban encaminados hacia áreas educativas como español, matemáticas, sociales, ciencias naturales, artes, y otros centrados en estrategias dirigidas a potenciar la lengua de señas.

Tomando en cuenta los resultados obtenidos en esta nueva indagación, surgieron diferentes preguntas como ¿Las propuestas educativas para estudiantes sordos solo se centran en la enseñanza del español escrito? ¿Cómo la concepción de persona sorda orienta la creación de estrategias educativas? ¿Se tiene en cuenta la concepción de persona sorda para realizar estrategias educativas? ¿Existen propuestas educativas para personas sordas enfocadas en la educación bilingüe? ¿Se toma en cuenta la cultura y la identidad sorda para realizar estrategias educativas para personas sordas?

Partiendo de los resultados y las preguntas surgidas en esta última búsqueda documental, se concreta finalmente el interés investigativo como resultado de la indagación previa, delimitándolo solamente en el enfoque bilingüe, teniendo en cuenta lo bicultural como parte esencial en la educación de las personas sordas, por otra parte se, amplía la investigación hacia diferentes áreas educativas como fueron español escrito, matemáticas, ciencias sociales, naturales, artes, la enseñanza de la lengua de señas y la educación bilingüe para sordos, tomando como eje transversal a esta categoría la concepción de persona sorda. Se delimito el rango de años a investigar, desde el año 2001 hasta el 2021, comprendiendo que, desde la exploración realizada se evidencia una cantidad considerable de documentos que pertenecen al periodo de tiempo del 2001 al 2010, lo que permite establecer análisis e hipótesis de la manera en que en esta década se desarrollaron las propuestas educativas, en contraposición a las realizadas en la década del 2011 al 2021.

En concordancia con las ideas antes planteadas, el presente estado del arte va más allá de identificar las metodologías educativas para personas sordas, buscando reflexionar y analizar como las diversas nociones de persona sorda han generado cambios tanto en los enfoques como los procesos educativos, llegando a identificar los aportes que se han realizado desde el enfoque

bilingüe-bicultural así como, evidenciar si las estrategias educativas para personas sordas cumplen con los supuestos teóricos de este enfoque, resaltando la importancia de trabajar bajo esta perspectiva en las escuelas. Por lo cual este trabajo reconoce el proceso investigativo realizado por los maestros, específicamente el educador especial, como parte fundamental para generar nuevas reflexiones teóricas y en el quehacer docente, que permita transformar las prácticas pedagógicas en pro de la educación y de los estudiantes sordos; desde aquí se resalta el rol del educador especial, el cual reconoce la alteridad y el pensamiento crítico-reflexivo, para trascender los procesos educativos de transmisión tradicional de conocimientos tomando en cuenta el reconocimiento del otro, para lograr una verdadera inclusión de la persona en el que se tenga en cuenta su propia lengua, identidad y cultura sorda, resignificando la participación de los sujetos sordos dentro del sistema educativo en donde puedan desarrollarse social, cultural y lingüísticamente.

El recorrido realizado para delimitar el interés investigativo no solo se centró en delimitar el tema a indagar sino en establecer los parámetros de búsqueda y el objetivo para desarrollar el presente estado del arte, por otra parte, logro visibilizar la necesidad de revisar y tener en cuenta elementos culturales de la comunidad sorda para pensarse en propuestas educativas significativas y que tengan en cuenta aspectos característicos de la población.

Pregunta Problema

Teniendo en cuenta los parámetros antes descritos en el interés investigativo, la pregunta problema que guía la investigación del presente estado del arte es:

¿Como se evidencia en las propuestas educativas para la población Sorda los supuestos teóricos de la educación bilingüe bicultural en el periodo 2001 – 2021?

Objetivos

Objetivo General

Reconocer las tendencias de aplicación del enfoque bilingüe-bicultural que subyacen en las propuestas educativas para la población Sorda en primaria, durante el periodo de 2001 al 2021.

Objetivos Específicos

- Sistematizar información documental sobre propuestas educativas bilingüe-bicultural para la población Sorda implementadas entre el 2001 y el 2021
- Identificar la practicas de enseñanza y aprendizaje en propuestas educativas bajo el enfoque bilingüe-bicultural para Personas Sordas.
- Identificar la concepción de Persona Sorda que subyace en las propuestas educativas para estudiantes de primaria entre el 2001 al 2021

Marco Conceptual

En este capítulo se conceptualiza aquellos términos relevantes para la construcción del estado del arte, se comienza realizando una breve explicación de algunos modelos enfocados en la concepción de la persona con discapacidad a través del tiempo, y cómo estos se entrelazan con la mirada hacia la sordera, para luego abordar aquellos modelos existentes en la actualidad y cómo a raíz de estos se generan propuestas educativas para las personas sordas, y se contextualiza sobre la educación bilingüe-bicultural.

Concepción Personas Sordas:

La concepción sobre las personas sordas ha ido cambiando a medida en que la misma sociedad evoluciona, pensar en la visión actual que se tiene de estos sujetos precisa considerar aquellas perspectivas conceptuales e ideológicas con los que se ha comprendido a las personas con discapacidad a través del tiempo. Partimos así, por el modelo de prescindencia enfocado desde la mirada religiosa con la que se buscaba una justificación divina de la existencia de aquellas personas que no se consideraban iguales a las demás, esta diferencia se concebía como “anormalidad”, lo cual generó dentro de la sociedad el realizar prácticas para prescindir de dichos individuos:

...las causas que dan origen a la discapacidad tienen un motivo religioso, y en él, las personas con discapacidad se consideran innecesarias por diferentes razones: porque se estima que no contribuyen a las necesidades de la comunidad, que albergan mensajes diabólicos, que son la consecuencia del enojo de los dioses, o que —por lo desgraciadas—, sus vidas no merecen la pena ser vividas (Palacios, 2008, p. 26)

Así mismo, la mirada que se tenía de la persona sorda se puede comprender a partir de las diferentes denominaciones que se utilizaron a través de la historia para referirse a los sujetos; la primera denominación utilizada es la de mudo, esta palabra tiene una connotación histórica puesto que las antiguas culturas asociaban la palabra mudo con la noción de “imbécil”, llegando a utilizar el término mudo como sinónimo de “bobo”, “tonto” o “idiota”; los griegos utilizaban la palabra kofós, en inglés dumb y en quechua upa.

Posteriormente, la noción de personas sordas se transformó paulatinamente como lo describe Herrera (2006), desde la concepción antes descrita (mudo) hasta denominarse como “*sordos y mudos*”, término que aparece a mediados de 1780 en las obras escritas por L’Epée, terminología impulsada por los estudios realizados por Pedro Ponce de León en los que demostró que aquellos “mudos” carentes del lenguaje netamente oral, eran capaces de hablar, afirmación con la que se comienza a hacer distinción entre mudos y sordos. Así mismo, la denominación “*sordomudo*” aparece con los cuestionamientos realizados por Hervas, según Herrera, (2006) quien retoma la expresión desde la lingüística, pero es hasta 1919 que la terminología aparece en el diccionario Académico de autoridades luego de casi un siglo de su implementación; esta expresión toma mucha acogida en la sociedad e instaurándose en los léxicos coloquiales, incluso hoy en día se suele escuchar a algunas personas utilizando este término.

1. Enfoque Médico-Rehabilitador

Si bien el anterior modelo tenía una mirada hacia la discapacidad basada netamente en el dogma religioso que tomó auge en la edad media; con el cambio de época y los avances científicos, se transformó la concepción de la persona sorda hacia una perspectiva médico-terapéutica, desde la cual los sujetos ya no son vistos como innecesarios e incluso inútiles, si no que se conciben a partir de la patología que “determinar una incapacidad o discapacidad en diversos planos” (Behares, 1997, como se citó en Pérez ,2016). Es por lo anterior que, el objetivo de este modelo se centra en normalizar y rehabilitar a las personas que tienen dificultades o limitaciones auditivas, tomando como problema a la persona con “sus diversidades y dificultades, a quien es imprescindible rehabilitar —psíquica, física, mental o sensorialmente—.” (Palacios, 2008, p. 26)

Bajo este modelo rehabilitador, se crearon diferentes formas de tratar a los sujetos que “padecen un déficit auditivo”, por medio de estrategias o recursos que le apuntaban a corregir el problema o patología, predominando aquellas cuyo fin era que las personas sordas se comunicaran al igual que el resto de la sociedad de manera oral, así mismo, desde las consideraciones del enfoque médico, se crean una terminología específica para referirse a la condición médica es decir a la enfermedad que “padecían los deficientes auditivos” denominada **sordera**, la cual hace referencia a “oídos rotos” anteponiendo la mirada de anormalidad en donde la sordera impide el acceso al lenguaje oral haciendo hincapié en la necesidad de buscar una cura (Muñoz & Sánchez, 2017, p. 251).

Por lo anterior, desde los preceptos de normalización que caracterizan al enfoque asistencialista el objetivo tanto médico como educativo le apuntaba a la oralización, el cual establece que la comunicación de las personas sordas se debía realizar exclusivamente por medio de la lengua oral, pues se pensaba que el uso de la lengua de señas atrasaba o impedía que el niño sordo adquiriera el uso de la palabra oral y por tanto el conocimiento. De este método surge el enfoque oralista que orienta la educación de la persona sorda, el cual tomo fuerza tras el Congreso de Milán de 1880 en donde se discutió acerca de la educación del sordo, llegando a la determinación de excluir la lengua de señas de la enseñanza, sustituyéndola por la lengua hablada, constituyendo a esta última como el único objetivo educativo y consagrándola como la tendencia en la educación de las personas sordas (Skliar, Massone , & Veinberg , 1995).

Desde el discurso oralista según Massone (2009) la lengua de señas no constituye un sistema lingüístico, dado que esta presenta una limitación en los procesos de abstracción, así como, el impedimento que genera en el aprendizaje de la lengua hablada, a través de la cual la persona sorda accede y se integre en el mundo oyente. Por otro lado, se considera la comunicación gestual como una técnica para aquellos que no pueden oralizar, la modalidad auditivo-vocal cumple con las funciones fundamentales para el desarrollo cognitivo y lingüístico. Estas consideraciones son el punto de partida para determinar el sistema educativo de las personas sordas, puesto que, las decisiones tomadas durante el Congreso Milán repercutieron en la educación de los sordos durante el último siglo:

La educación se convierte en eminentemente terapéutica, el objetivo del currículo escolar es dar al sujeto lo que le falta: la audición, y su derivado: el habla. Los sordos son considerado "enfermos" rehabilitables y los intentos pedagógicos son únicamente prácticas rehabilitatorias derivadas del diagnóstico médico cuyo fin es únicamente la ortopedia del habla. (Skliar, Massone, & Veinberg. 1995, p.6)

Para los años 50 el apelativo *sordomudo* comienza a dejar de usarse gracias a las investigaciones resultantes de la oralización en donde se evidencia la capacidad para emitir sonidos, además, los propios sordos oralizados rechazaban el término al argumentar que muchos de ellos hablaban. Es así que en los años siguientes se comienza a establecer connotaciones que van ligadas al enfoque médico, por lo cual hacia los años 70 el termino empleado fue déficit auditivo, haciendo

hincapié en la pérdida o ausencia de la audición, siendo antecedida por el término discapacidad auditiva. (Herrera, 2006)

En la actualidad el término utilizado desde el enfoque médico es el de hipoacúsico discapacitado auditivo, el primero hace referencia a la audición y en concreto a la limitación auditiva relacionado con el componente audiométrico en el cual la persona con discapacidad auditiva posee una pérdida parcial o total de la audición que afecta la comunicación, centrándose en la carencia de audición, esta perspectiva que toma fuerza con sanción de la Ley 985 del 2005, en la que se establece la clasificación de la hipoacusia según 3 factores: el lugar de la lesión que puede ser en el oído interno, externo o en ambos (mixto); según el momento de adquisición o aparición de la pérdida auditiva, que puede ser antes (pre lingüística) o después (post lingüística) del desarrollo del lenguaje; y por el nivel de pérdida que se puede catalogar como leve, moderada, severa y profunda.

2. Enfoque Socio antropológico

Desde la década de 1960, se caracterizó por ser una época de transformaciones sociales en torno al surgimiento de luchas por los derechos civiles y el reconocimiento de las minorías, este movimiento repercute en las organizaciones de personas con discapacidad, las cuales comenzaron a participar de los movimientos buscando un cambio en sus derechos y la legislación antidiscriminatoria. Estas luchas situaron el surgimiento del modelo social, en el cual se buscaba dejar atrás la mirada rehabilitadora, las concepciones desde la religión y la patologización, para ser visibilizados desde un componente social, a partir de este planteamiento, las personas con discapacidad pueden aportar en igualdad de condiciones con aquellas "sin discapacidad", este modelo comienza a formarse en los años 60 pero es a partir de los años 80 cuando se comienza a observar los primeros cambios.

Este modelo se encuentra íntimamente relacionado con la asunción de ciertos valores intrínsecos a los derechos humanos, y aspira a potenciar el respeto por la dignidad humana, la igualdad y la libertad personal, propiciando la inclusión social, y fundamentándose sobre la base de determinados principios: vida independiente, no discriminación, accesibilidad universal, normalización del entorno, diálogo civil, entre otros. (Palacios, 2008, p.27)

De este modo el modelo social repercute en la concepción de la sordera y las personas sordas, al mismo tiempo en el que se daban las luchas por los derechos civiles, en esta misma década de los 60, como lo expone Skliar, Massone, & Veinberg (1995) comienza a verse un interés por los sordos desde otras ciencias y especialidades como la antropología, lingüística, sociología, psicología, generando diferentes estudios donde se consideró a la persona sorda desde diferentes campos que contribuyeron al cambio de la perspectiva médica a otra a la que se denominó socio antropológica, específicamente se observaron 2 hechos que marcaron el afianzamiento de la dicha perspectiva :

Por un lado, el hecho de que los sordos conforman comunidades donde el factor aglutinante es la lengua de señas, a pesar de la represión ejercida por la sociedad y por la escuela (Massone, 1993). Por otro lado, la corroboración de que los hijos sordos de padres sordos presentan mejores niveles académicos, mejores habilidades para el aprendizaje de la lengua hablada y escrita, niveles de lectura semejantes a los del oyente (para una revisión ver Signorini, Manrique y Massone, 1994), una identidad equilibrada, y no presentan los problemas socioafectivos propios de los hijos sordos de padres oyentes. (Skliar, Massone, & Veinberg. 1995, p.8)

A partir de los hechos antes mencionados y con la influencia de las diferentes disciplinas, se evidencia un cambio en la visión y terminología resignificando el término deficitarios auditivos a personas Sordas, la concepción socio antropológica permitió apartar los prejuicios históricos alejándose de la perspectiva del modelo oralista y centrándose en sus capacidades, reconociéndolos como sujetos de derechos que construyen una identidad propia distinta a la de la sociedad oyente. Así mismo, se demostró el carácter lingüístico de la lengua de señas y su papel en el desarrollo emocional, social, lingüístico y cognoscitivo reconociendo como la lengua natural de la comunidad sorda. (Skliar, Massone , & Veinberg , 1995)

Las luchas sociales de la época de los 70, permitieron reconocer la jerarquización social y cultural de la sociedad oyente sobre la comunidad sorda, marcada específicamente por la negación de las características constituyentes de las personas sordas como su comunicación a través del uso de la lengua de señas y a su vez el carácter normalizador e impositivo del enfoque oralista a lo que

los teóricos denominaron Audismo, como lo describe Harlan Lane: (1992, citado en Cuevas, 2013) “el audismo (audism) es el modo oyente de dominar, reestructurar y ejercer autoridad sobre la comunidad sorda”.

El reconocimiento de sus derechos como sordos, repercute al identificarse, reconocerse en sí mismas y sentirse orgulloso de su identidad como sordos, acuñando para esto el término sordedad, esta noción abarca el “desarrollarse como ser Sordo” en una sociedad oyente, lo que implica sus vivencias propias y como aquellas del colectivo sordo, son aquellas experiencias las que dan origen a configurar su identidad como persona sorda, dejando de lado los postulados oralistas y empoderándose como sujetos sordos como lo expresa Ladd:

las personas usuarias de la lengua de señas son aquellas que nacieron sordas, o que llegaron a serlo a temprana edad. Para ellas, la cuestión de la pérdida no constituye una realidad significativa. Al crear sus propias comunidades, y al utilizar sus hermosas lenguas, ellas han creado un ambiente lingüístico y cultural en el que se encuentran cómodas y del que se sienten orgullosas. (2003, p. 15)

Comunidad Sorda

Antes de abordar y definir la comunidad sorda, se hace imperativo el definir qué se entiende por comunidad, tarea que resulta un tanto difícil por todos los desacuerdos existentes entre las ciencias para precisar el término, por lo cual, partimos de concepto descrito por Padden (1980) basada en Hillery (1974), que define comunidad como:

Una comunidad es un grupo de personas quienes *comparten objetivos comunes* y cooperan para alcanzar estos objetivos. Cada comunidad tiene sus propios objetivos. Un objetivo puede ser mayores oportunidades de empleo iguales, mayor participación política o mejores servicios para la comunidad. (Padden, 1980. p.3)

Esta definición contribuye a definir el concepto de comunidad sorda, el cual, según Acosta, (2006) es una noción muy discutida, en la que se pueden distinguir dos planteamientos diferentes entre sí. El primero tiene en cuenta a las personas oyentes como miembros de la comunidad sorda, como lo expresa Padden (1980, p.5) “Una comunidad sorda puede incluir personas quienes no son en sí mismas Sordas, pero que respaldan activamente los objetivos de la comunidad y trabajan con las personas Sordas para alcanzarlos”. Este planteamiento parte de entender que las personas

Sordas en el transcurso del día a día interactúan y trabajan con personas oyentes que de alguna manera pueden compartir los mismos objetivos de los sujetos sordos, bajo esta premisa las personas oyentes pueden pertenecer a la comunidad sorda siempre que apoyen y trabajen por las metas de la comunidad.

El segundo, a diferencia del anterior planteamiento afirma que para ser parte de la comunidad sorda la persona debe tener algún grado de pérdida auditiva, además de otras cualidades como: identificarse como persona sorda, participar en actividades de la comunidad desde determinadas prácticas como uniones matrimoniales, amistades, fiestas, asociaciones, etc se crea comunidad; por último, el compartir experiencias con otras personas sordas, ya que como miembros de la comunidad sorda solo los sordos tienen la experiencia de vivir en un mundo oyente con problemas cotidianos de sordos, entendiendo que aunque la persona oyente pueda demostrar comprensión y respeto hacia el mundo sordo, no hay una verdadera vivencia (o encarnación de la vivencia de ser y vivir como sordo), este aspecto resulta fundamental para determinar que las personas oyentes no hacen parte de la comunidad. (Acosta, 2006)

Cultura Sorda

La cultura Sorda es definida por Padden (1980, p.5) como “un grupo de comportamientos aprendidos por parte de un grupo de personas quienes tienen su propio lenguaje, valores, reglas de comportamiento y tradiciones.” estos aspectos dentro de la comunidad sorda están ligados al reconocimiento, el uso y la competencia de la lengua de señas, así como los valores y creencias comunes las cuales Moreno (2000, citado en Acosta 2004), describe como el “llamar la atención antes de establecer la comunicación, el contacto visual, la forma de aplaudir” (p.4)

A partir de los elementos antes planteados se puede definir que dentro de la cultura Sorda se resalta el uso y la adquisición de la lengua común, es decir, la lengua de señas pues es a través de esta con la que representan el significado del mundo, transmiten sus valores y creencia, concibiéndola no solo desde el componente comunicativo sino como un aspecto fundamental que potencializa su cultura propia, cultura que como menciona Padden (1980) se puede adquirir o aprender después del nacimiento:

Una persona puede nacer dentro de una cultura; es criada de acuerdo con los valores de la cultura, y su personalidad y comportamiento son formados de acuerdo con sus valores culturales. O una persona puede nacer en una cultura y luego aprender la Lengua, valores y prácticas de una cultura diferente, y volverse “en culturada” dentro de esa cultura. (p.5)

Lengua de señas

Como se ha abordado anteriormente la lengua de señas es la lengua propia de las personas Sordas, desde la Ley 982 de 2005 se reconoce la lengua de señas como “la lengua natural de una comunidad de sordos, la cual forma parte de su patrimonio cultural y es tan rica y compleja en gramática y vocabulario como cualquier lengua oral.” De esta manera se reconoce como lengua natural ya que se entiende que es a través de esta que los sordos elaboran sus pensamientos y a través de la cual se da el desarrollo integral de las personas sordas en todos los campos humanos.

Así mismo, una de las características expuestas desde la ley es su carácter viso- gestual y espacial, “como cualquiera otra lengua tiene su propio vocabulario, expresiones idiomáticas, gramáticas, sintaxis diferentes del español.” (Ley 982 del 2005) además esta posibilita lograr un pleno desarrollo del lenguaje, una socialización amplia y un desarrollo cognitivo adecuado a su edad. Sus características son:

Los elementos de esta lengua (las señas individuales) son la configuración, la posición y la orientación de las manos en relación con el cuerpo y con el individuo, la lengua también utiliza el espacio, dirección y velocidad de movimientos, así como la expresión facial para ayudar a transmitir el significado del mensaje, esta es una lengua viso gestual. Como cualquier otra lengua, puede ser utilizada por oyentes como una lengua adicional. (Ley 982 del 2005)

Bilingüismo

Durante las dos últimas décadas del siglo XX, en Colombia se empieza a hablar del bilingüismo como una estrategia comunicativa de la comunidad sorda y por ende su importancia en la educación de estas personas, discusión que se sistematiza en el año 1995 por el INSOR a través del libro *El bilingüismo de los sordos*, en donde se establece como premisa la importancia de definir este término y establecer las reflexiones sobre su significado y las implicaciones que se planeaban a nivel educativo y comunicativo de la entonces denominada comunidad sorda, pues como lo expone el INSOR (1995, p.12) el bilingüismo “como la coexistencia en un mismo sujeto de la lengua de señas de cada país como lengua primera y la lengua oral correspondiente como lengua segunda”.

Desde esta primera aproximación a la definición del bilingüismo planteado en 1995 a la conceptualización actual de este término, la discusión se ha enriquecido por el empoderamiento de las personas sordas y su lucha por el reconocimiento de su cultura y por ende del reconocimiento de su lengua como eje principal de su comunicación, socialización y educación.

Por lo tanto, en la actualidad no podemos interpretar el bilingüismo como la simple suma de dos lenguas, la lengua de signos y la lengua oral, sino que se entiende como un continuum entre ambas, de manera que podemos encontrar todas las situaciones posibles comprendidas entre una competencia lingüística perfecta en ambas lenguas y la competencia mínima en algunas de las habilidades lingüísticas básicas de ambas (Gómez, 2012, p.2).

Cada lengua juega un papel importante: la lengua de señas como su lengua natural que permite su comunicación, el reconocimiento de su identidad como integrante de una comunidad, así como el desarrollo cognitivo y su medio para adquirir conocimientos; y el papel de la lengua oral como segunda lengua, la lengua de la sociedad oyente en la que se desenvuelve, la lengua cotidiana de su familia, amigos, compañeros, vecinos. El papel de la lengua oral, en su modalidad escrita, es primordial para la adquisición y transmisión de conocimientos en la escuela.

3. Tipos de Bilingüismo:

Dentro de los tipos de bilingüismo se establecen 2 formas de categorizarlos, el primero hace referencia a la clasificación dependiendo el grado de competencia lingüística que tenga la persona Sorda y el segundo la manera en que aprende las dos lenguas, pero, según el documento: “Inclusión de estudiantes sordos a la vida universitaria. Socialización y réplica de la experiencia.” de Manos y pensamientos (2009) se establecen 3 tipos de bilingüismo descritos por Cummins, los cuales depende del nivel de comprensión lingüística que se tenga. A continuación, se describen los tres tipos de bilingüismos encontrados bajo esta premisa:

1. Bilingüismo limitado: este hace referencia a la competencia escasa en ambas lenguas a lo que se denomina.
2. Bilingüismo desequilibrado: en este el desarrollo lingüístico es adecuada en una de las dos lenguas en relación con la edad determinada.
3. bilingüismo equilibrado: en el cual la competencia en ambas lenguas es adecuada según la edad del sujeto.

Así mismo, dentro del bilingüismo encontramos dos posiciones o modelos en los que se trabaja, estas se denominan según Galcerán (1998) como bilingüismo simultaneo, el cual hace referencia a adquirir ambas lenguas, la escrita y la signada a la par, por medio del contacto habitual con otras personas signantes y hablantes que apoyen el proceso de adquisición desde estas dos lenguas. Y el bilingüismo sucesivo en el que se considera la lengua de señas como la primera lengua de la persona sorda, por lo que es utilizada para el aprendizaje y consolidación de la lengua oyente.

Educación de la Persona Sorda Formas de Educación Oralistas vs Bilingüista

Según la Encuesta Nacional de Calidad de Vida 2020, se estima que en Colombia hay 2,65 millones de personas con discapacidad, lo que representa el 5,6% de las personas de 5 años y más. De esta tasa de población, se evidencia que el 22,0% de las personas con discapacidad no asisten a entidades educativas por enfermedad, 20,8% por falta de dinero o porque los costos educativos son muy elevados y en tercer lugar el 13,6% manifiestan requerir una educación especial. (DANE,2022)

Desde la concepción de la sordera y persona sorda presentadas anteriormente se pueden distinguir dos tendencias en cuanto a la educación de las personas sordas, la primera es el oralismo que va de la mano con el enfoque clínico, y la segunda la educación bilingüe-bicultural el cual se

sustenta bajo el enfoque socio antropológico, en este último, se introduce la lengua de señas como lengua natural de la población Sorda, por lo cual, la educación se debe dar a través y haciendo uso de esta lengua, teniendo en cuenta sus particularidades. Dentro de la sociedad colombiana, existe todo un marco legal para la educación de las personas sordas, desde el cual se encarga de trazar la ruta trabajo y concepción que se tiene a nivel gubernamental, algunas de estas son:

- El decreto 2369 De 1997 por el cual se reglamenta la Ley 324 de 1996, desde la cual se hace énfasis en la atención a las personas sordas, el reconocimiento de la lengua de señas y el español escrito como segunda lengua.
- La ley 982 del 2005 con la que se determina los principios de la educación bilingüe.

En el siguiente apartado se abordará una caracterización sobre el bilingüismo, teniendo en cuenta que desde la investigación realizada este es un punto esencial en la búsqueda de información.

Educación Bilingüe – Bicultural para Sordos:

Según Skliar, Massone, & Veinberg , (1995) el bilingüismo “considera, la necesidad de incluir dos lenguas y dos culturas dentro de la escuela en dos contextos diferenciados, es decir, con representantes de ambas comunidades desempeñando en el aula roles pedagógicos.” Al abordar la educación bilingüe, hace referencia a que la persona sorda pueden acceder a la comunicación a través de la lengua de señas la cual es considerada la lengua natural o L1, lengua que les permite dotar de significado el mundo que lo rodea, y una segunda lengua que por lo general es la lengua mayoritaria de su entorno o L2 en su forma escrita, con la cual pueden ser partícipes de la comunidad mayoritaria en la que esta inmersas.

En cuanto a la educación bicultural, se refiere al incorporar dos lenguas, dos culturas diferentes que hacen parte de la escuela y, en general, del salón de clase, para que la persona sorda desarrolle y potencie sus habilidades que le permitan estar dentro de ambas culturas, la cultura sorda y la oyente sin generar brechas o barreras comunicativas o actitudinales. Tal como lo menciona el INSOR (2012):

“en escenarios biculturales, el estudiante comparte con dos contextos sociales claramente diferenciados. Por un lado, el estudiante sordo requiere comprender la dinámica social que caracteriza la comunidad sorda, donde condiciones lingüísticas, sociales y culturales define

sus formas de actuar, como por ejemplo el congregarse con otros sordos, gracias a una lengua en común, para comunicar sus pensamientos y sentires. Por otro lado, el convivir en espacios de oyentes, como su familia o la comunidad del barrio, le exige actuar de manera coherente con las disposiciones de estos contextos, sin que ello signifique sumisión a condiciones que lo excluya o discriminen”.

En este sentido, El INSOR plantea en 2020 junto con el MEN, la Oferta Educativa Bilingüe Bicultural para Personas Sordas (OEBBS) entendida como un enfoque que permite implementar la educación pertinente y de calidad para la población sorda. Esta propuesta se recoge en el documento “Oferta educativa bilingüe bicultural para personas sordas. Orientaciones Generales” publicado en el año 2020.

Este enfoque se reconoce como una oferta bilingüe, bicultural y responde a la “diversidad sorda”, entendiendo que la “respuesta educativa debe ser coherente con las particularidades y necesidades de cada uno de los grupos de estudiantes Sordos que ingresan a la escolaridad” (INSOR, 2020). Esta oferta parte de los siguientes presupuestos:

- La construcción cultural de la identidad de las personas Sordas, referida a la construcción de identidades desde el enfoque socio antropológico “donde primen la diversidad lingüística, social y cultural, siendo valoradas desde sus capacidades y no desde sus restricciones”; desarrollando a su vez competencias sociales para que las personas sordas comprendan las condiciones de su medio e incidan en su transformación generando una “inclusión genuina”.

“La promoción del estatus de la lengua de señas en el contexto educativo como lengua de instrucción y de construcción de la realidad de las personas sordas y “entender el papel del español en la formación académica, reconociendo su complejidad y procesos diferenciados en el aprendizaje de personas Sordas”.

- La disposición de enfoques pedagógicos y estrategias metodológicas que respondan con coherencia a la diversidad de la población sorda.
- La generación de ambientes con las condiciones lingüísticas pertinentes para la adquisición y/o desarrollo de una primera, así como el aprendizaje de una segunda lengua para la población sorda.

- La participación y promoción de los estudiantes sordos en el sistema educativo. (INSOR, 2020)

Bajo estas premisas se comprende al estudiante sordo desde dos miradas complementarias: una mirada socio antropológica en donde se establece que: “las personas sordas poseen todas las potencialidades y capacidades lingüísticas, cognitivas, afectivas, sociales, culturales, motrices, éticas y estéticas, para desarrollarse integralmente como cualquier ciudadano” , centrado en sus capacidades y no en sus restricciones o limitaciones auditivas; y una segunda mirada desde el enfoque de derechos en el que se reconoce constitucionalmente a esta población como sujetos de especial protección, reconociéndose su condición de discapacidad auditiva y como miembros de una comunidad lingüística diversa.

La OEBBS ¹estructura entornos educativos que le permitan a los estudiantes sordos desarrollar sus competencias en, por lo menos, dos lenguas y “se materializa en propuestas educativas que buscan que los estudiantes Sordos tengan los desarrollos suficientes y necesarios para su participación eficaz en los entornos sociales y académicos en los que se encuentren, respondiendo de manera pertinente a sus particularidades y necesidades en los procesos de formación” 2020. Presentando dos propuestas educativas:

- La escuela para sordo: Estas instituciones representan espacios educativos exclusivos y especializados destinados específicamente para la población sorda.
- las aulas paralelas para estudiantes sordos ubicadas en instituciones educativas regulares. Esta propuesta educativa busca la inclusión de estudiantes sordos en entornos educativos regulares, pero con aulas paralelas diseñadas específicamente para atender sus necesidades.

En esta propuesta son fundamentales los diferentes actores que participan en ella, por lo que se establece el rol de cada de uno, así:

- Docente bilingüe para sordos: “Es un profesional Sordo u oyente, con formación en el campo de la educación y la pedagogía, con pleno dominio de la LSC y conocimiento de las

¹ Oferta Educativa Bilingüe Bicultural para Personas Sordas

características lingüísticas y culturales de la diversidad de estudiantes Sordos”. Es un “agente activo y dinamizador de las transformaciones curriculares”.

– Modelos lingüísticos: “Son personas Sordas adultas, usuarias nativas y fluidas de la LSC, con una identificación plena y positiva como Sordo, de su comunidad y cultura; que tenga una actitud positiva hacia el español (así sus destrezas en esta lengua sean restringidas) y hacia las personas oyentes, lo que implica un desarrollo de habilidades interculturales necesarias para asumir esta función”.

– Docentes de español como segunda lengua: “Son personas Sordas adultas, usuarias nativas y fluidas de la LSC, con una identificación plena y positiva como Sordo, de su comunidad y cultura; que tenga una actitud positiva hacia el español (así sus destrezas en esta lengua sean restringidas) y hacia las personas oyentes, lo que implica un desarrollo de habilidades interculturales necesarias para asumir esta función” INSOR 2020.

- Docentes directivas: “específicamente, los directivos docentes deben estar atentos, entre muchas otras cosas, a los procesos de evaluación de entrada de los estudiantes Sordos, pues a partir de allí se formulan una serie de ajustes curriculares en cuanto a los objetos de aprendizaje, las estrategias metodológicas y los criterios de evaluación que responden a sus necesidades de formación”

- Docentes de apoyo: “Deben realizar procesos de acompañamiento pedagógico a los docentes bilingües, particularmente en lo relacionado con estudiantes Sordos que presentan otras condiciones de discapacidad asociadas a la sordera a nivel cognitivo, físico, sensorial (visual), psicosocial, o múltiple, y que demandan acciones complementarias para el curso efectivo de sus procesos de formación en el contexto escolar”.

Para terminar, se enfatiza en el carácter inclusivo de esta educación, en donde se aclara que este tipo de inclusión se refiere a la pertinencia y diferenciación de los procesos, acordes a las características fundamentales de cada población, sin que este mediada por la diferenciación de los espacios; la concentración de los estudiantes sordos en un mismo espacio, no se cataloga como excluyente, por el contrario, se cataloga como una oportunidad de organización institucional que permita potenciar los recursos con que cuentan las instituciones educativas regulares para lograr una educación realmente incluyente.

A modo de cierre, y siguiendo con lo planteado por los autores, es necesario como educadores especiales identificar la diferencia entre ambos conceptos que forman la educación bilingüe- bicultural, pues si bien los dos hacen parte del mismo enfoque no significan lo mismo, uno hace referencia al uso de dos lenguas L1 y L2, mientras que el otro hace alusión al ser parte de dos culturas; por lo cual al crear estrategias o sistemas educativos que tomen dicho enfoque es necesario tener en cuenta el enfoque bicultural.

Marco Metodológico

En el siguiente apartado se delimitan los conceptos que se tomaron en cuenta para la construcción de la presente investigación, por ende, en primer lugar se define el enfoque investigativo que se tendrá en cuenta para marcar las pautas y la manera en que se realiza la investigación; en segundo lugar, se conceptualiza sobre que es el estado del arte desde diferentes autores, para luego pasar al último apartado, en el cual se describen las fases que desde la perspectiva de los autores se debería seguir para la construcción del estado del arte, seguido de esto, se retoma las fases enfocándolas en la manera que se han realizado y los resultados obtenidos en las primeras indagaciones.

Enfoque Investigativo

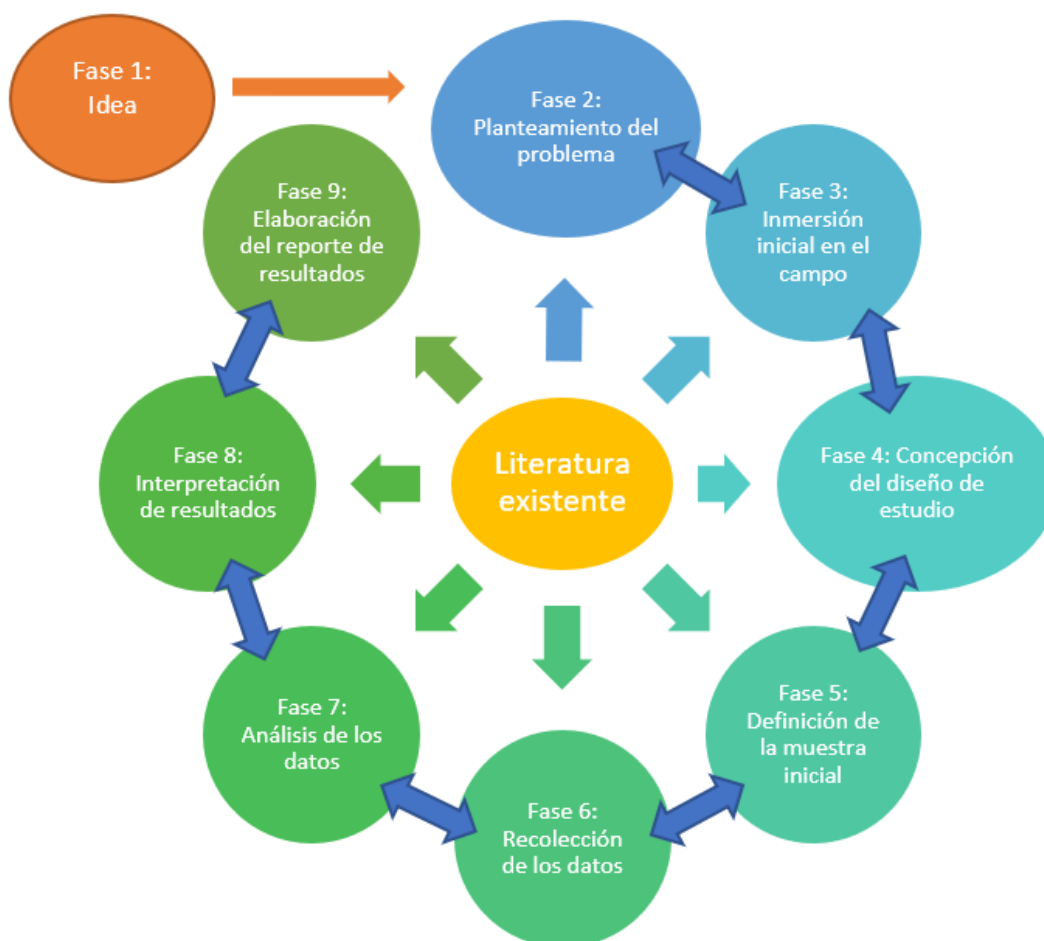
La presente investigación se basa en el enfoque cualitativo, el cual, según Galeano (2004), es considerado como un campo de estudio que se origina de la necesidad de estudiar los fenómenos sociales bajo un carácter científico, transversado por diferentes disciplinas, áreas de conocimiento y problemáticas que conllevan a comprender las lógicas que guían las acciones de los sujetos. Así mismo, ²Hernández, Collado y Baptista comprenden el enfoque cualitativo en perspectiva de interpretar “el significado de las acciones de los seres vivos” (2010, p.9); por consiguiente, las investigaciones cualitativas parten del interés por interpretar, reconocer y comprender los

² En adelante Hernández et al. (2010)

fenómenos observados, con el fin de “examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista” (2010, p.358).

El enfoque cualitativo utiliza la recolección y el análisis de datos para plantear las preguntas de investigación, estas suelen ser flexibles, es decir, se pueden desarrollar o cambiar antes, durante o después de las fases (recolección y análisis); según Hernández et al. (2010) el proceso investigativo no se considera lineal pues este no sigue una secuencia establecida, dado que puede variar según el estudio y el investigador el cual, dentro de la búsqueda de información puede regresar a etapas previas o incluso modificar las preguntas, dicho en palabras del autor: “las investigaciones cualitativas se basan más en una lógica y proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas). Van de lo particular a lo general.” (2010, p. 8)

De acuerdo con lo anterior, es preciso destacar que en este tipo de investigación lo importante no es probar hipótesis, sino que estas se den durante el proceso, es decir, no como objetivo sino como un producto del estudio, el cual se desarrolla a medida en que se van dando los análisis de la problemática dada. Los datos indagados reciben el nombre de datos cualitativos, pueden ser desde descripciones detalladas de una situación, eventos, personas, interacciones, conductas observadas hasta sus manifestaciones (Hernández, Collado, & Baptista, 2014) A continuación, se presenta un gráfico en el que se evidencia el proceso de investigación cualitativa desde los postulados de Hernández et al.

Ilustración 1:*Proceso investigativo cualitativo*

Nota: Adaptación propia a partir de Hernández, Collado y Baptista (2014, p.7)

El enfoque cualitativo, al centrarse en interpretar los fenómenos sociales de una población en específico, permite al educador especial generar y realizar investigaciones en donde se evidencie la realidad de los participantes, esto va más allá del solo hecho de entenderlas, pues a partir de los resultados obtenidos se puede evidenciar problemáticas, lugares de intervención e incluso trazar la línea de acción y el quehacer de los maestros, llegando a delimitar las maneras en que se ha trabajado con las personas y los nuevos campos de estudio, pues como dice Hernández et al. el propósito de la investigación cualitativa: “es “reconstruir” la realidad, tal como la observan los actores de un sistema social previamente definido” (2010, p.9).

Para desarrollar una investigación cualitativa, existen diferentes técnicas que son un conjunto de mecanismos, medios, recursos o procedimientos empleados por el investigador a fin de

acercarse, acceder y obtener la información necesaria para analizar los fenómenos sobre los que se está investigando, entre las técnicas de recolección de datos utilizadas en el enfoque cualitativo se encuentran: Las entrevista, observación, historias de vida, autobiografías, anécdotas, notas de campo, grabaciones en audio y video, técnicas proyectivas, grupos focales y análisis o investigación documental, este último incluye la metodología estado del arte. (Martínez y Martínez, 2020)

Estado del Arte

Como se mencionó anteriormente el estado del arte es un tipo de investigación documental que hace uso de diferentes técnicas o métodos para clasificar y recolectar información con el fin de analizarla; si bien desde la teoría abordada se llega a abordar el estado del arte y la investigación documental como sinónimos, resulta imperativo hacer una diferenciación entre ambas puesto que no son las mismas; su diferencia radica en el alcance que pueden tener, por un lado el estado del arte resulta ser más amplio que la revisión o análisis documental, pues, esta última realiza una revisión no solo a textos, sino también toma como suministro las experiencias investigativas inéditas que han abordado el objeto de estudio (Guevara, 2016)

Para contextualizar sobre el concepto de estado del arte, se retoman planteamientos realizados por algunos autores. Para Hoyos su finalidad “es dar cuenta de construcciones de sentido sobre bases de datos que apoyan un diagnóstico y un pronóstico en relación con el material documental sometido a análisis” (2000, p. 31). Además, menciona que, si bien el estado del arte es una investigación documental, esta cuenta con un desarrollo propio, es decir, tiene una metodología propia basada en fases progresivas con un orden coherente con el objetivo de explicar los significados del fenómeno estudiado.

Según Londoño, Maldonado y Calderón³ (2016), el estado de arte permite “compartir la información, generar una demanda de conocimiento y establecer comparaciones con otros conocimientos paralelos, ofreciendo diferentes posibilidades de comprensión del problema tratado o por tratar, debido a que posibilita múltiples alternativas en torno al estudio de un tema.” (p.4), esto da como resultado el comprender la manera en que los autores han trabajado el tema o

³ En adelante Londoño et al. (2016)

fenómeno a investigar, su alcance, tendencias, productos, problemáticas y las posibles soluciones que dejan las investigaciones. En concreto, el estado del arte resume y organiza el conocimiento acumulado que se tiene de un tema o un campo en específico, partiendo de la revisión minuciosa de documentos delimitando el objeto de estudio, actualizando los conocimientos que se tienen del fenómeno, identificando actores, comparando métodos e información, lo que posibilita comprender el problema desde diferentes perspectivas.

Autores como Delgado (2005), Calvo y Castro (1995, citados por Londoño et al. 2016) han realizado un conjunto de preguntas para tener en cuenta al momento de realizar un estado del arte. Delgado, señala 3 preguntas que son:

- ¿Qué campos de indagación se han definido y reconocido como directamente relacionados con el tema de la investigación?
- ¿Qué conceptos se evidencian como esenciales en los documentos seleccionados para construir el estado del arte?
- ¿Qué contenidos, tópicos o dimensiones, se han definido como prioritarios?

Por otro lado, las preguntas realizadas por Calvo y Castro se pueden generar cuando se tiene una pregunta establecida, pues a partir de esta se trazan límites que definen los parámetros de análisis y sistematización, estas preguntas son:

- ¿Qué problemas se han investigado?
- ¿Cómo se definieron esos problemas?
- ¿Qué evidencias empíricas y metodológicas se utilizaron?
- ¿Cuál es el producto de las investigaciones?

Las preguntas anteriormente descritas generan una ruta de seguimiento para el investigador, pues, se toman como guía investigativa al momento de buscar y realizar los análisis pertinentes ya que abordan de manera puntual las problemáticas y puntos de indagación más frecuentes al realizar un estado del arte, estas también se pueden ver como un referente de lo que se espera recoger en los resultados.

De acuerdo lo anterior, se puede afirmar que el estado del arte al ser una investigación de tipo cualitativa ayuda a comprender la realidad de la población estudiada a través de la indagación documental que crea un amplio panorama de la manera en que él se comprende el fenómeno estudiado, los vacíos existentes, las tendencias investigativas y aquellas proyecciones o aportes que se realizan al campo temático.

Metodología de investigación

Para la realización del estado del arte se tuvo en cuenta la metodología por fases o momentos para lo cual se realizó una busque minuciosa desde las perspectivas que plantean diferentes autores. Para Hoyos (2000) la construcción de un estado del arte es un proceso por etapas en el que se definen el procedimiento para realizar la investigación; la autora propone 5 fases que difieren la una de la otra en los objetivos, actividades, tiempo proyectado y productos. La primera se denomina **fase preparatoria**, tiene como objetivo orientar sobre la manera en que se realizara la investigación, definir el objeto de estudio, los núcleos temáticos que se van a abordar, el lenguaje que se utilizara y precisar los siguientes pasos. Un segundo momento, definido como **fase descriptiva**, en donde se centra el trabajo en comprender los diferentes tipos de estudios que se han realizado del tema y los subtemas emergentes, las referencias tanto disciplinares como teóricas, la población objeto de estudio, el contexto y temporalidad en que se ha delimitado la investigación y los autores que han indagado sobre el fenómeno.

En tercer lugar, se habla de la **fase interpretativa por núcleo temático** en la cual se amplía el horizonte estudiado por unidades de análisis, en esta fase se va más allá de la descripción para comenzar a realizar hipótesis o afirmaciones. La cuarta fase se denomina **fase de construcción teórica global** en la que se realizan interpretaciones por categoría temática, para observar los resultados de la investigación, tales como vacíos, limitaciones, dificultades, tendencias y logros obtenidos que permitan guiar las líneas de investigación. Por último, se encuentra la **fase de extensión y publicación** que como su nombre lo menciona, consiste en publicar la investigación realizada, sea de manera oral o escrita, pues desde lo que menciona la autora, esto es importante ya que es de esta manera en que se pone “en circulación un nuevo conocimiento que permite la interlocución con otros grupos y comunidades académicas científicas.” (Hoyos, 2000. p.56)

La propuesta de Galeano (2004) plantea que “los momentos del proceso investigativo son de naturaleza simultánea y multiciclo” (p.35), la autora define 3 momentos, el primero hace alusión a **la exploración** que permite hacer el primer acercamiento al problema a investigar, en esta etapa, la búsqueda se basa en datos sueltos, sin coherencia ni articulación entre sí, pues esto empieza a tener sentido a medida que avanzan la indagación. El segundo momento hace referencia a **la focalización** del problema relacionándolo con el contexto, esto quiere decir que se centra el tema y las dimensiones sin pasar por alto la realidad social. El tercero y último es mencionado como **la profundización** este hace alusión a aquellos resultados que pueden reconfigurar el sentido de la acción social, interpretando y “desligarse de la experiencia concreta para dar pasos a la construcción de nuevos conceptos, categorías y teorías” (2004, p.35).

Para Vélez y Calvo (1992, citado por Guevara, 2016) hay cuatro momentos o pasos para realizar un estado del arte, el primer momento lo denomina **contextualización**, en este se analiza el planteamiento del problema, sus límites, los recursos de material documental que se utiliza y en general, los criterios para la búsqueda y contextualización de la información. La segunda fase de **clasificación**, como su nombre lo indica, consiste clasificar lo descubierto en la primera etapa, determinando los parámetros sistemáticos como objetivos, tipos de documentos, cronología, alcance, disciplinas y las líneas de investigación, esta información se categoriza de acuerdo con los intereses y necesidades del investigador. En tercera medida encontramos la fase de **categorización**, esta se refiere a ir más allá del clasificar hacia nuevas formas de entender el fenómeno estudiado, en esta etapa se realiza la interpretación y la reconstrucción teórica para comprender los contenidos, así como, la jerarquización y la generación de la información, en esta fase encontramos inmersas dos subcategorías las cuales son como lo menciona Londoño et al (2016)

“**Internas**, derivadas directamente del estudio de la documentación bajo el enfoque de las temáticas, metodologías, hallazgos, teorías, estudios prospectivos o retrospectivos.

Externas, consideradas como práctica hermenéutica al relacionar aquellas temáticas que permiten establecer una contribución sociocultural al interior de la investigación en el área en la que se desarrolla” (p. 27)

Por otro lado, los postulados de Londoño et al (2016) mencionan que para llevar a cabo un estado del arte se deben tener en cuenta 2 fases las cuales son la **Heurística**: se refiere al primer

paso en la ejecución de la búsqueda y recopilación de información relacionada con el tema elegido a través de diferentes fuentes bibliográficas tales como artículos, trabajos especiales, documentos oficiales o privados, trabajos de investigación entre otros, a partir de estas primeras búsquedas “es posible contextualizar las temáticas, clasificar los tipos de texto, los autores, las metodologías, los marcos de referencia, los conceptos y las conclusiones, ya que permiten elaborar y organizar el material consultado, además de establecer convergencias y divergencias”.(p. 29). Dentro de esta fase, existen 6 sub-fases las cuales se realizará una breve contextualización desde lo descrito por el mismo autor.

- **Preparación:** En esta fase se busca seleccionar, identificar y contextualizar el objeto de estudio, las áreas temáticas, establecer los elementos teóricos como las fases y la relación entre estas.
- **Exploración:** se parte de lo anterior recolectado, de lo cual se realiza una lectura analítica para la comprensión del tema estudiado.
- **Descriptiva:** Esta tiene el fin de delimitar las unidades de análisis, los datos pertinentes como los referentes disciplinarios y teóricos, los autores, demarcar la temporalidad, espacialidad y contextos de los documentos indagados, así como los diseños metodológicos utilizados, esto por medio de un proceso de revisión y descripción.
- **Formulación:** se refiere a generar ideas base o indicadores, los cuales parten de la información encontrada.
- **Recolección:** aquí se recopila la información que se cree es importante mediante el uso de diferentes instrumentos de recolección como fichas bibliográficas
- **Selección:** esta es la última sub-fase y se trata de organizar el material para identificar si falta o se da por terminada la búsqueda.

La siguiente fase, a la que Londoño et al (2016), se refieren como **Hermenéutica** a “la lectura, análisis, interpretación, correlación y clasificación de la información, según el grado de interés y necesidad frente a la nueva investigación” (p.30). Es en esta fase se inicia la elaboración del documento en el que se pueda visibilizar en detalle el estudio realizado, trasladando la información fragmentada de los instrumentos de recolección para sintetizarla en un texto. Esta etapa tiene 3 sub-fases que son:

- **Interpretación:** aquí se analizan los documentos encontrados por áreas temáticas, lo que permite ampliar el horizonte del estudio por unidades de análisis.
- **Construcción teórica:** incluye una revisión e interpretación exhaustiva de los núcleos o categorías temáticas con el fin de formalizar el estado actual del tema. Esta sub-fase hace referencia a la construcción del documento en donde se evidencia la elaboración del estado del arte.
- **Publicación:** dar a conocer los resultados finales del estado del arte consolidado a la comunidad científica.

Para la elaboración metodológica del presente estado de arte se tomaron los postulados de Hoyos (2000), Vélez y Calvo (1992) y Londoño et al (2016), desde los cuales se realizó una propuesta propia del paso a paso o fases que se tuvieron en cuenta para realizar la recolección y posterior análisis de la información partiendo de lo abordado por los autores antes mencionados, esta se basa en las similitudes que se observaron entre las diferentes propuestas y teniendo en cuenta que para elaborar un estado de arte no hay una sola posibilidad o manera de realizarlo. A continuación, se presenta de forma gráfica la metodología a seguir:

Ilustración 2:**Fases para elaborar el estado del arte**

Nota: Elaboración propia a partir de postulados de Hoyos (2000), Londoño et al (2016) y Vélez, Calvo (1992)

Estado del arte

1. Fase Heurística

Como se describe en el capítulo anterior, en esta fase heurística se realiza la búsqueda y compilación de la información documental para delimitar y plantear el fenómeno o problema a estudiar, información que se analizará en la segunda fase. Siguiendo la metodología se realizaron 3 subcategorías descritas a continuación.

1. Sub – fase Contextualización – Preparación – Exploración

Para fines de esta investigación el planteamiento o problema a estudiar se sitúa en evidenciar las tendencias en que se aplica el enfoque bilingüe-bicultural para realizar propuestas educativas dirigidas a estudiantes sordos de primaria; es de aclarar que esta situación problema ha tenido un constante cambio mientras se realiza la indagación y análisis de la información, por lo cual, en un primer momento la exploración se establecía en la perspectiva en cómo se concibe a la persona sorda, a partir de esta premisa se realizó una primera indagación documental en donde se investiga las estrategias pedagógicas y didácticas que se han desarrollado bajo el enfoque bilingüe y se amplía hacia el enfoque oralista, con el fin de contextualizar y visibilizar la manera en que se ha trabajado estos temas a través de los años.

En esta búsqueda inicial se recolectaron 103 documentos de los cuales 80 estaban enfocados hacia la educación bilingüe y 23 hacia el enfoque oralista, de esta primera indagación se pudo evidenciar la tendencia que hay para realizar procesos pedagógicos con personas sordas centrados en el bilingüismo, esto se observa por la mayor cantidad de documentos existentes que toman planteamientos bilingües para desarrollar estrategias educativas, por consiguiente, se delimita la investigación original netamente en relación al enfoque bilingüe. Teniendo en cuenta lo anterior, al momento de realizar la investigación se observa que las estrategias encontradas están centradas no solo en el área de español, dado que se encontraron algunas pertenecientes a áreas como artes, sociales, matemáticas, naturales, otras enfocadas a la enseñanza de la lengua de señas y la educación en general para la población Sorda, por lo cual, se extendió el interés investigativo en búsqueda de propuestas pedagógicas y didácticas para el aprendizaje/enseñanza de 7 áreas en específico, las cuales son: ciencias naturales, sociales, matemáticas, artes, español escrito, lengua de señas colombiana y educación para personas sordas.

Así mismo, dentro de lo encontrado se visibiliza la importancia de delimitar la búsqueda en un nivel educativo en particular pues se constata que existen diferentes estrategias para cada nivel, centrados en las características del sujeto sordo en cada etapa del desarrollo humano, por lo cual, se delimita la investigación hacia básica primaria que según la Constitución Política Colombiana comprende desde primero hasta quinto grado. Por consiguiente, el planteamiento problema y el objeto de estudio cambia en su momento, por propuestas educativas enfocadas en el bilingüismo en las áreas de matemáticas, sociales, naturales, artes, español escrito y lengua de señas colombiana para niños sordos de básica primaria.

De los 103 documentos revisados de la primera recolección se tuvieron en cuenta para la nueva indagación los 80 de bilingüismo, de los cuales 3 estaban enfocados hacia las artes, 4 a matemáticas, 7 en el área de naturales, 8 en la enseñanza de la Lengua de señas, tan solo 1 en sociales, 35 en español, así mismo se descartaron 30 documentos que no cumplían con los criterios de búsqueda o la delimitación del estado del arte, para un total de 55 documentos tomados de la primera recolección documental.

Los criterios de búsqueda utilizados para realizar la nueva indagación de documentos se basaron en descriptores generales como educación, persona sorda, y otros específicos dependiendo el área a buscar y el tipo de documento, en donde se tuvo en cuenta artículos científicos, capítulos de libros y tesis de pregrado, posgrado, especialización, doctorado; cabe aclarar que esta revisión se hizo por áreas educativas, es decir, se realizó primero la búsqueda de documentos enfocados en Español, luego en Matemáticas y así sucesivamente hasta terminar con las áreas educativas, esto se realizó de esta manera puesto que los descriptores de búsqueda cambiaban dependiendo del área que se estuviera indagando.

De igual manera, se tuvo en cuenta 4 bases documentales internacionales Dialnet, Scielo, Redalyc y Google Academic, a nivel nacional se tuvo en cuenta algunos repositorios de universidades colombianas como: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Universidad Nacional de Colombia, Universidad Javeriana, Universidad de Antioquia y Universidad Pedagógica Nacional. Por último, los descriptores utilizados para todas las áreas en común fueron: educación, sordos, discapacidad auditiva y primaria, y para especificar la búsqueda por áreas los indicadores utilizados son: en español fueron bilingüismo y enseñanza del español. En ciencias naturales:

enseñanza de las ciencias; para el área de sociales: ciencias sociales, enseñanza de las ciencias sociales, enseñanza de sociales, geografía, enseñanza de la geografía, los indicadores de esta área aumentaron dado que no se encontraban muchos documentos enfocados en esta materia; en matemáticas se utilizaron las palabras enseñanza de la matemática y pensamiento lógico-matemático, en el área de artes: educación artística y en el caso de lengua de señas fue: Enseñanza de la lengua de señas.

2. Sub – Fase: Recolección – selección

En esta Sub-fase se hace énfasis en organizar la información antes mencionada mediante diferentes instrumentos que faciliten la lectura de las categorías en relación con los intereses investigativos que se consideran importante en la lectura de los documentos, a continuación, se presentara el bosquejo de la matriz realizada para sistematizar y organizar la información obtenida.

Matriz Bibliográfica. Instrumento creado en Excel que permite la recopilación de la información bibliográfica de todos los documentos investigados de manera rápida y efectiva para su posterior análisis. (anexo 1)

Tabla 1

Matriz Bibliográfica

No.	Nombre del Documento	Tipo de Doc.	Autor/es	Fecha	País	Ciudad	Palabras Claves	Universidad	Base documental	Revista/ repositorio/ libro	Bibliografía	Enlace
-----	----------------------	--------------	----------	-------	------	--------	-----------------	-------------	-----------------	-----------------------------	--------------	--------

Nota: Elaboración propia.

Matriz Analítica: este instrumento se creó en el programa Excel, con la finalidad de categorizar los documentos indagados con relación a las categorías de análisis, para lo cual se extrajo de cada documento los fragmentos en los que se abordan los conceptos correspondientes a todas las categorías. Cabe resaltar que en el desarrollo de la clasificación documental surgieron nuevas categorías de análisis.

Tabla 2:*Matriz Analítica*

N° del documento	Concepción de persona Sorda	Concepción de bilingüismo	Concepción de biculturalismo	Prácticas de enseñanza	Prácticas de aprendizaje	Tema de investigación	Objetivo de investigación
------------------	-----------------------------	---------------------------	------------------------------	------------------------	--------------------------	-----------------------	---------------------------

Nota: Elaboración propia.

3. Sub - fase clasificación – descriptiva

A continuación, se presentarán los primeros resultados de la investigación realizada, que comprende la búsqueda documental y la delimitación del objeto de estudio, teniendo en cuenta los criterios antes mencionados; Se recolectaron un total de 100 documentos, de los cuales se realizará un análisis cuantitativo sobre la base de datos y universidades consultadas, tipo de documento, las áreas de trabajo, el año de publicación y el país.

Al consultar las bases de datos como se muestra en la tabla 3, se hizo la búsqueda en 4 bases internacionales, y a nivel nacional en diferentes repositorios universitarios del país. De acuerdo con lo encontrado, se evidencia que la mayor cantidad de títulos encontrados fueron en la base Google Academic con un porcentaje de 56% (56 documentos), seguido por los repositorios de las universidades de carácter público con un 21% (21 doc.), mientras que las bases como Dialnet, Scielo y Redalyc reflejan menor frecuencia de documentos consultados.

Tabla 3:*Bases de datos consultadas*

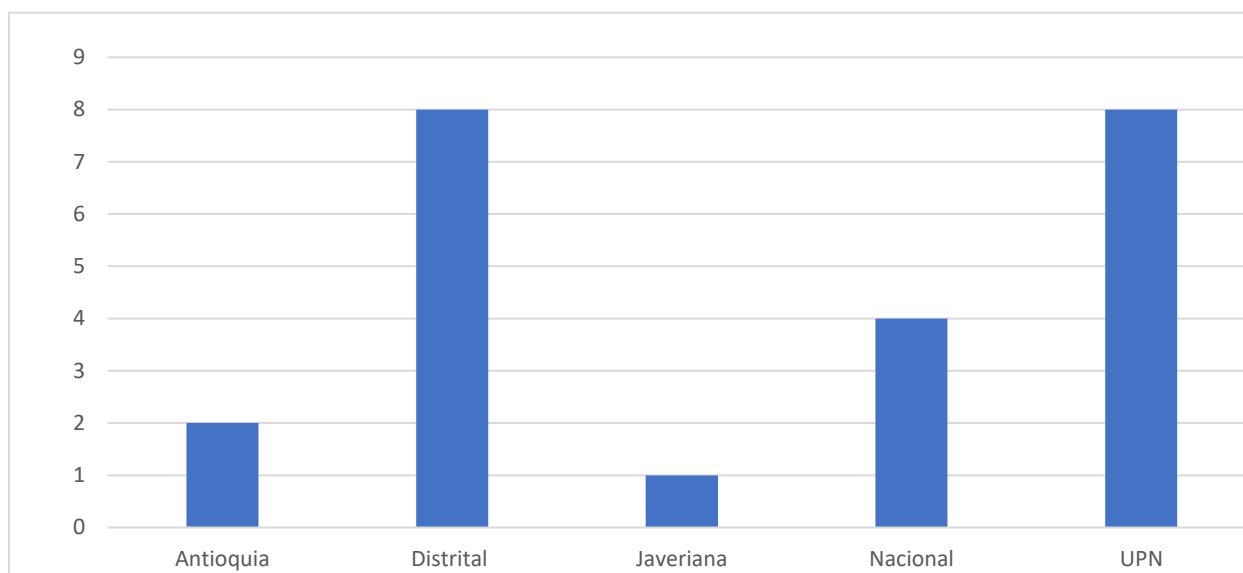
Base de datos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Valido	Porcentaje acumulado
Dialnet	10	10,00	10,00	10,00
Redalyc	6	6,00	6,00	16,00
Scielo	7	7,00	7,00	23,00
Google Academic	56	56,00	56,00	79,00
Repositorios	21	21,00	21,00	100,00
Total	100	100%	100%	

Nota: Elaboración propia

Por otro lado, en la indagación de documentales se consultaron un total de 5 repositorios de universidades públicas extrayendo 21 títulos en total como se muestra en la tabla 4, siendo la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas las que mayor cantidad de documentos encontrados con 34,78% (8 doc.) cada una, seguida por la Universidad Nacional con un 17,39%, mientras que universidades como la de Antioquia y Javeriana en conjunto suman un 13,04% del total de documentos. Cabe resaltar, que, si bien en un principio se tuvo en cuenta estas universidades, en la búsqueda desde las otras bases documentales se encontraron archivos de otras universidades como la universidad Libertadores, UNIMINUTO, La Salle, Del Valle, entre otras.

Ilustración 3:

Repositorio de universidades consultadas



Nota: Elaboración propia

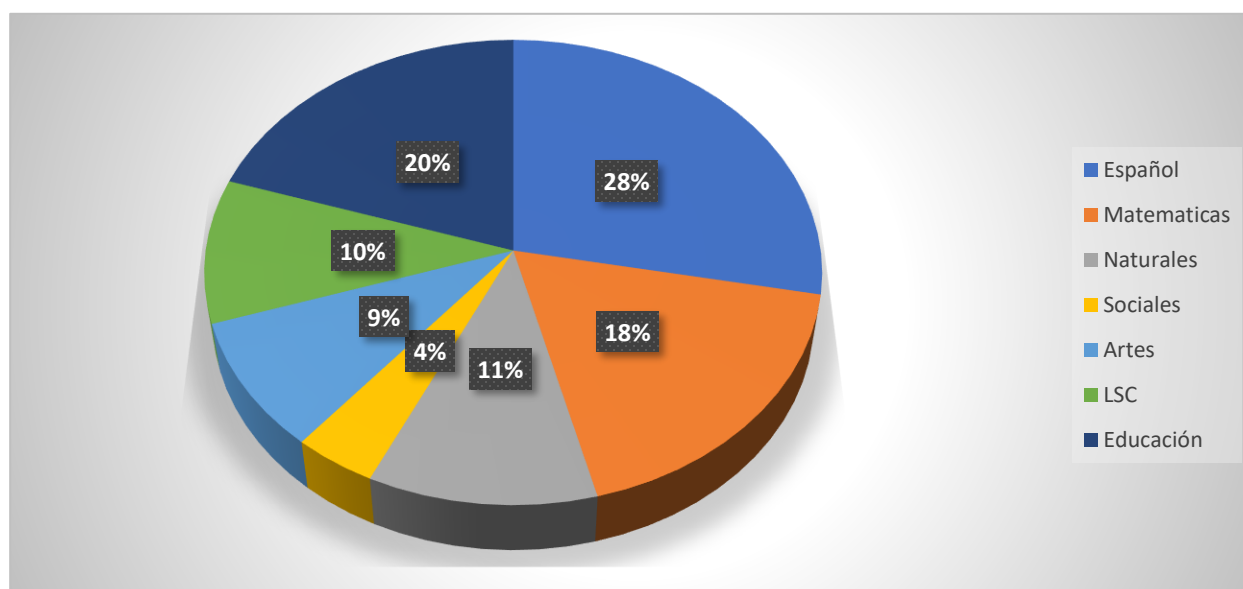
En cuanto al tipo de documento, en la tabla 4 se evidencia que la mayoría de los documentos rastreados corresponden a artículos científicos con un 54% (54 documentos) seguido por las tesis de pregrado con un 23% (23) y de maestría (11%; 11), en comparación a las otras tesis de especialización, doctorado y capítulos de libros que cada una cuenta con un 4% (4), siendo estos los de menor frecuencia documental registrada durante la búsqueda con un 12% en conjunto del total de los documentos consultados.

Tabla 4:*Tipo de documentos consultados*

Tipo de documento	Frecuencia absoluta	Porcentaje	Porcentaje Valido	Porcentaje acumulado
Artículo	54	54,00	54,00	54,00
capítulo de libro	4	4,00	4,00	58,00
Tesis doctorado	4	4,00	4,00	62,00
Tesis especialización	4	4,00	4,00	66,00
Tesis maestría	11	11,00	11,00	77,00
Tesis pregrado	23	23,00	23,00	100,00
Total	100	100	100	

Nota: Elaboración propia

Otro aspecto a tener en cuenta fue la disciplina o área educativa que pertenecía cada archivo, es así que, de los 100 documentos recopilados 28 son de Español, 18 de Matemáticas, 11 de ciencias Naturales, 4 de Sociales, 9 de Artes, 10 de Lengua de Señas y 20 de Educación para personas sordas, evidenciando la tendencia que hay por investigar sobre el español y la educación en general, en contraposición con el área de sociales el cual se evidencia es el campo con menos investigaciones realizadas hasta el momento.

Ilustración 4:*Área Educativa**Nota:* Elaboración propia

Teniendo en cuenta los datos obtenidos sobre los años de publicación se evidencia que, los años con mayor número de documentos que hacen parte de esta investigación son el 2017 con un 11% (11) así como los años de 2018 y 2019 ambos con un 9% (9), mientras que años como el 2005 no se encuentra ningún archivo y en otros como el 2001 solo con 1 documento que representa el 1%, como se evidencia en la tabla 5.

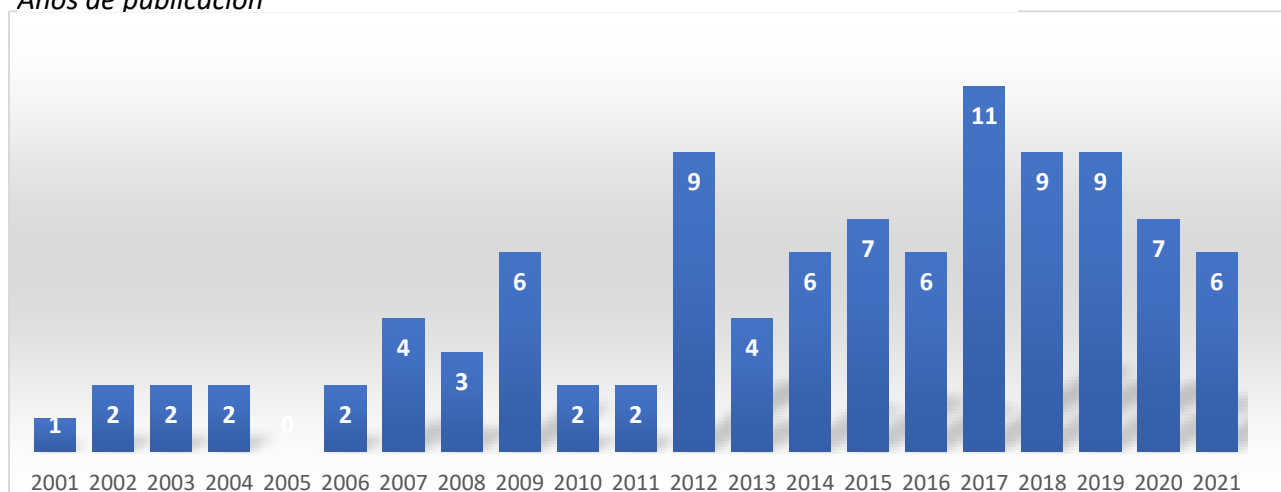
Tabla 5:

Años de publicación

Años de publicación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Valido	Porcentaje acumulado
2001	1	1,00	1,00	1,00
2002	2	2,00	2,00	3,00
2003	2	2,00	2,00	5,00
2004	2	2,00	2,00	7,00
2005	0	-	0,00	7,00
2006	2	2,00	2,00	9,00
2007	4	4,00	4,00	13,00
2008	3	3,00	3,00	16,00
2009	6	6,00	6,00	22,00
2010	2	2,00	2,00	24,00
2011	2	2,00	2,00	26,00
2012	9	9,00	9,00	35,00
2013	4	4,00	4,00	39,00
2014	6	6,00	6,00	45,00
2015	7	7,00	7,00	52,00
2016	6	6,00	6,00	58,00
2017	11	11,00	11,00	69,00
2018	9	9,00	9,00	78,00
2019	9	9,00	9,00	87,00
2020	7	7,00	7,00	94,00
2021	6	6,00	6,00	100,00
Total	100	100%	100%	

Nota: Elaboración propia

En la ilustración 5 se puede observar como de la década del 2001 al 2011, el promedio de publicación oscila de 0 a 6 documentos lo cual suma un 26% de los documentos recopilados, y es a partir del 2012 en donde se ve un aumento de publicación con un promedio de 4 a 11 archivos con un 74% de los archivos tomados para esta investigación, por lo que se puede evidenciar que la mayoría de los títulos que hacen parte del estado del arte están en el periodo de la década del 2012 al 2021.

Ilustración 5:*Años de publicación**Nota: Elaboración propia*

De acuerdo con los países consultados, en la tabla 6 se observa una mayor cantidad de frecuencia en cuanto a publicación de documentos en países como Colombia con un 46%, España con 12% y Chile con 11% los cuales tienen un 69% del total de documentos recopilados en conjunto. Aun así, es de aclarar que estos resultados están predispuestos por el factor del idioma pues la investigación se realizó únicamente en español por lo que no se evidenciaron países de habla inglesa y algunos otros como Brasil solo se encontraron 3 documentos que están en español, pero publicados por revistas del país.

Tabla 6:*Países de origen de los documentos investigados*

País	Frecuencia absoluta	Porcentaje	Porcentaje Valido	Porcentaje acumulado
Argentina	6	6,00	6,00	6,00
Brasil	3	3,00	3,00	9,00
Chile	11	11,00	11,00	20,00
Colombia	46	46,00	46,00	66,00
España	12	12,00	12,00	78,00
México	8	8,00	8,00	86,00
Panamá	1	1,00	1,00	87,00
Perú	5	5,00	5,00	92,00
Uruguay	3	3,00	3,00	95,00
Venezuela	5	5,00	5,00	100,00
Total	100	100%	100%	

Nota: Elaboración propia

Fase hermenéutica:

Siguiendo con la perspectiva metodológica de estado del arte, bajo los preceptos de Hoyos (2000), Londoño et al (2016) y Vélez, Calvo (1992), quienes plantean para esta fase realizar la interpretación, clasificación y el análisis de los datos dependiendo el interés investigativo; para lo cual, los autores señalan 3 sub- fases que inicia con la *Interpretativa por núcleo temático*: en la que se hace la interpretación de los datos, clasificándolos por áreas temáticas, para posteriormente analizarla en la 2 sub fase denominada: *construcción teórica global*, teniendo en cuenta las categorías estipuladas y aquellos hallazgos, tensiones y vacíos resultantes de la interpretación de los datos. La última sub-fase hace referencia al proceso de dar a conocer los resultados encontrados.

1. Sub – fase Interpretativa por núcleo temático

En esta sub-fase se encuentra la categorización de los datos realizada a partir de la interpretación de la información, teniendo en cuenta las relaciones encontradas y los objetivos; algunas categorías fueron estipuladas antes de la indagación documental, pues a raíz de estas se delimitaron y se escogieron aquellos recursos que contenían información pertinente para la investigación, estas reciben el nombre de categoría base. Así mismo, se establecieron nuevas categorías que surgieron del proceso de interpretativo y de revisión sistemática del material, las cuales se denominan categorías emergentes.

Para realizar la categorización de los datos extraídos del material documental, se utilizó el software de procesamiento de datos: Atlas TI 9, el cual permite codificar, organizar y clasificar la información encontrada, y a su vez explorar las relaciones y conexiones entre los documentos; el proceso de codificación consiste en realizar una lectura detallada resaltando las partes en que existen conceptos relevantes o relacionados a los objetivos, el programa se refiere a estos conceptos como códigos.

Esta herramienta tecnológica posibilita la organización de los conceptos en grupos de códigos, conformadas por los códigos individuales que se relacionan entre sí, de esta manera se organizó las categorías y subcategorías; así mismo, el programa permite realizar una representación visual denominada redes en donde se observan los vínculos, relaciones y jerarquía entre los

códigos, formadas como resultado del proceso de codificación, cada red corresponde a una de las áreas temáticas que se pretende analizar.

Del proceso de interpretación expuesto anteriormente, se establecieron 4 categorías: concepción de Persona Sorda, prácticas de enseñanza, prácticas de aprendizaje y estrategias educativas, estas hacen parte de las categorías base ya establecidas, así mismo, se tenían proyectadas otras dos categorías denominadas bilingüismo y biculturalismo, las cuales al sistematizar la información a través del Atlas Ti, se reorganizo las redes y grupos de códigos, encontrando una nueva forma de organización en la que emerge la categoría Educación y en su interior se incluyen las subcategorías de bilingüismo y biculturalismo, dando como resultado en total 5 categorías, 1 emergente (educación) y 4 bases (concepción de Persona Sorda, prácticas de enseñanza, prácticas de aprendizaje y estrategias educativas).

La construcción de estas categorías se deriva de la incidencia existente de los conceptos en los documentos y la manera en que los autores lo retoman, lo cual permite generar hipótesis y análisis a raíz de cómo se contemplan y se direccionan en los diferentes títulos. A continuación, se presentan de manera estructurada las áreas temáticas determinadas para realizar el análisis realizando una descripción de cada una, la representación gráfica en donde se muestran las categorías base y emergentes, el mapa de cada red y la coocurrencia de códigos por categoría; el análisis de la información por categoría se presenta en el siguiente capítulo denominado: *2° sub – fase Construcción teórica global*.

Para iniciar, se encuentra la categoría de *concepción de Persona Sorda*, en la que se busca identificar los enfoques a través de los cuales se hace referencia a la Población, en la tabla 7 se presentan los términos más utilizados en los documentos, los cuales surgieron de la indagación documental, estos códigos son los componentes internos de las subcategorías que hacen alusión a los enfoques con los que se tiende a conceptualizar a las Personas sordas. En la tabla se evidencia los códigos que estaban estipulados (base) y los que fueron emergiendo en el proceso de codificación, evidenciando la frecuencia de aparición indicando su importancia en las investigaciones consultadas, esta categoría está constituida por un total de 21 códigos.

Tabla 7:*Categorías de Análisis: Concepción de Persona Sorda*

Concepción Persona Sorda	Medico	B	Discapacidad	E				
			Limitación auditiva	E				
			No oyente	E				
			Situación de discapacidad	E				
			Deficiencia	E				
	Socio antropológica	B	Persona Sorda	E	Reconocimiento	E	Comunidad sorda	E
			Discapacidad auditiva	E			Cultura Sorda	E
			Sujetos con derechos	E			Minoría lingüística	E
							Identidad	E
							Lengua de Señas	E
	Diversidad	E	Persona sorda	E	Cultura	E		
			sordo	E	lingüística	E		

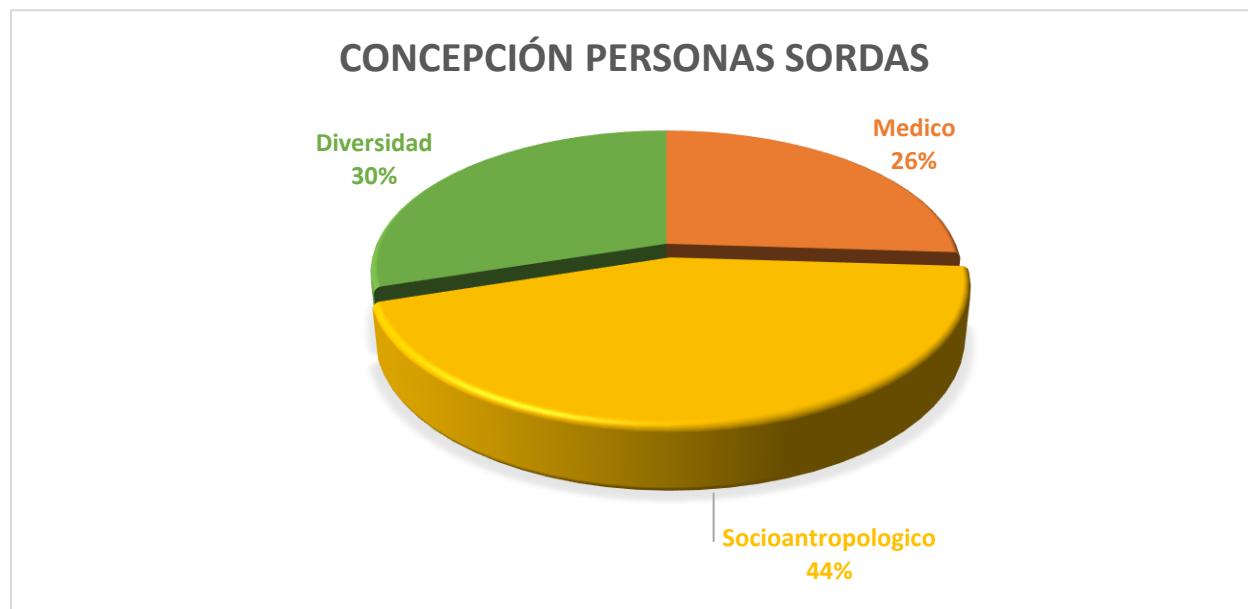
Nota: Elaboración propia. Al frente de cada código una se encuentra una letra E o una B, las cuales hacen referencia a si es una categoría Base (B) o Emergente (E) según corresponda.

A partir de la codificación y la categorización de los códigos mencionados anteriormente, se realiza la conceptualización de la red con el fin de establecer relaciones de la categoría con las subcategorías base y las emergentes, como se muestra en la ilustración 6; la red posibilita observar la composición interna de cada subcategoría identificadas por un color en específico: el enfoque medico de amarillo, enfoque socio antropológico naranja, y concepto de diversidad de rojo, permitiendo evidenciar las conexiones entre los códigos y con cada una de las subcategorías, del mismo modo, dentro de la red se muestran dos códigos el de Cultura y el de lengua de señas con colores diferentes, puesto que estos términos a su vez hacen parte de otras categorías.

puesto que a partir del año 2008 entra en vigor la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, teniendo como punto central la igualdad de las PcD, en la cual se refleja la mirada del enfoque socio antropológico.

Ilustración 7:

Porcentaje de documentos desde los enfoques médico y socioantropológico, como desde el concepto de diversidad



Nota: Elaboración propia

El proceso de codificación se realiza a partir de la lectura detallada de cada uno de los documentos; en su desarrollo se observa la frecuencia de coocurrencia de los códigos utilizados, desde lo cual se interpreta los términos que tienen mayor impacto en las investigaciones sobre la educación de las Personas Sordas; a continuación se muestra la tabla 8, en donde se evidencia el nivel de coocurrencia de los códigos que hacen parte de la categoría *concepción de Personas Sordas*, evidenciando de mayor a menor el número de veces que se utilizó cada código en el proceso, con esto se identifica la relación entre los códigos con mayor coocurrencia con las tendencias de investigación.

Cabe resaltar que en la tabla 8 no se encuentra referenciados como códigos los enfoques médico y socio antropológico, ni el concepto de diversidad en este proceso de codificación se tuvo en cuenta los términos con los que se hacía referían a estos, es decir desde el enfoque medico los

conceptos que se tuvieron en cuenta fueron: discapacidad, limitación auditiva, no oyentes, situación de discapacidad, deficiencia auditiva y OMS; desde el enfoque socio antropológico los términos como: Persona Sordas, discapacidad, sujetos con derechos, reconocimiento, comunidad sorda, cultura sorda, minoría lingüística, identidad, lengua de señas y Ley, finalmente desde el concepto de Diversidad las nociones de: Personas Sordas, Sordos, Cultura y Lingüística. Estos términos fueron los códigos utilizados en el programa Atlas ti para realizar la codificación de los documentos, si bien los conceptos de personas sordas y discapacidad hacen parte de dos subcategorías, en la tabla se ve reflejado como una sola.

Tabla 8:

Coocurrencia de códigos de la categoría Personas Sordas

N°	Código	Cantidad
1	Personas Sordas	173
2	Comunidad sorda	168
3	Reconocimiento	95
4	Discapacidad	79
5	Minoría lingüística	70
6	Lengua de Señas	67
7	Cultura Sorda	66
8	Identidad	58
9	Ley	53
10	Sordo	52
11	Deficiencia Auditiva	29
12	Limitación auditiva	28
13	Sujetos con deberes y derechos	21
14	Lingüística	14
15	OMS	11
16	No oyentes	7
17	Cultural	7
18	Situación de discapacidad	6

Nota: Elaboración propia

Se encontró que en esta categoría los códigos de mayor coocurrencia es decir los 10 primeros, oscilan entre un 17,23% (Personas Sordas) y el 5,18% (sordos) que representan un total de 87,75%, mientras que entre los 8 restantes que hacen parte de los códigos con menor coocurrencia, los porcentajes oscilan entre el 2,89% (deficiencia auditiva) y el 0,60% (situación de discapacidad), con un total restante del 12,25% entre esta categoría.

La categoría *Educación* es emergente del proceso de codificación de los documentos en el programa Atlas Ti, a través de este procedimiento se logra establecer una conexión con los términos de bilingüismo y biculturalismo los cuales en un principio se tenían en categorías separadas; en el momento interpretativo se reorganiza los códigos evidenciando que estos conceptos estaban enmarcados en una categoría mayor a la que se denominó Educación.

Esta área temática se clasifica en 3 subcategorías emergentes que son: educación inclusiva, modelos pedagógicos, roles, y 2 subcategorías bases que hacen alusión al bilingüismo y al biculturalismo como se muestra en la tabla 9, dentro de esta clasificación se observan algunos códigos base como lengua, cultura y educación bilingüe bicultural que están relacionadas con otros códigos emergentes, esto permitió evidenciar dichas conexiones para organizar la categoría. En esta categoría hay un total de 33 códigos.

Tabla 9:

Categoría de Análisis: Educación

EDUCACIÓN	Educación inclusiva	E	NEE	E	Educación Especial	E							
	Educación para personas sordas	E	Bilingüismo	B	Lengua	B	Primera lengua	E	Lengua de señas	E	Adquisición de la lengua	E	
			Bilingüismo para sordos	E			Segunda lengua	E	Español escrito	E	Aprendizaje /enseñanza del español	E	
			Biculturalismo	B	Cultura	B	Bicultural	B					
							Multicultural	E					
							Intercultural	E					
			Modelos pedagógicos	E	Edu. Bilingüe-Bicultural	E	Edu Bilingüe	E					
							Edu intercultural bilingüe	E					
							Español como lengua extranjera	E					
							Bimodal	E					
							Oralismo/ verbotonal	E					
							Otros	E					
							Roles	E					
			Modelo lingüístico	E									
			Familia	E									
			Maestros	E	Oyente	E			Formación de maestros	E			
					Sordo	E							
					Educador especial	E							

Nota: Elaboración propia. Al frente de cada código una se encuentra una letra E o una B, las cuales hacen referencia a si es una categoría Base (B) o Emergente (E) según corresponda.

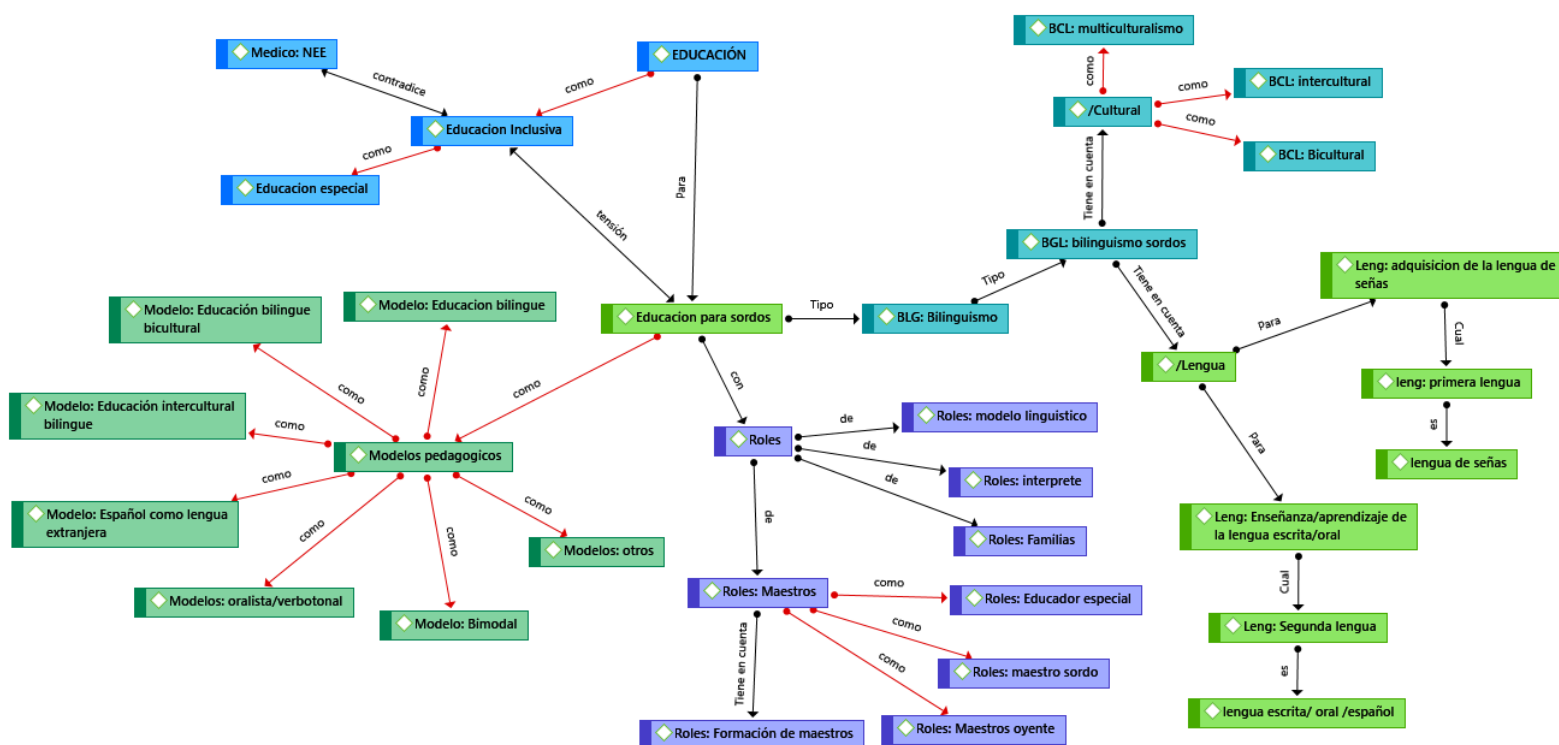
A partir del proceso de clasificación, se construyó la red conceptual que permite observar las relaciones entre las subcategorías y los códigos, en esta categoría se relacionan 5 subcategorías las cuales se muestran en la ilustración 8. La primera hace referencia a la educación inclusiva y los 2 códigos que la componen identificadas de color azul, las otras 4 subcategorías están relacionadas con el código denominado *educación para sordos* pues en el proceso interpretativo se evidencio

que en la mayoría de los documentos hacen la distinción entre la educación inclusiva y la educación para sordos.

Siguiendo con lo anterior, las subcategorías que se relacionan con educación para sordos son: Bilingüismo, que se divide en cultura relacionando con términos como intercultural, bicultural y multicultural identificado con el color turquesa, y Lengua de color verde claro, en donde está inmersa la conexión con la lengua de señas; otra de las subcategorías es el de roles que hace alusión a aquellos integrantes del proceso educativo de las personas sordas como los modelos lingüísticos, interpretes, maestros, diferenciando entre oyentes y sordos, esta se distingue con el color morado, y para finalizar, los modelos pedagógicos compuesto por 6 códigos que reflejan las diferentes perspectivas para la educación de las personas sordas, desde estos se evidenciaron modelos como el oralismo, bimodal y otros relacionados a perspectivas como el bilingüismo- bicultural, en la red esta subcategoría se puede ver de color verde oscuro.

Ilustración 8:

Red de la categoría educación.



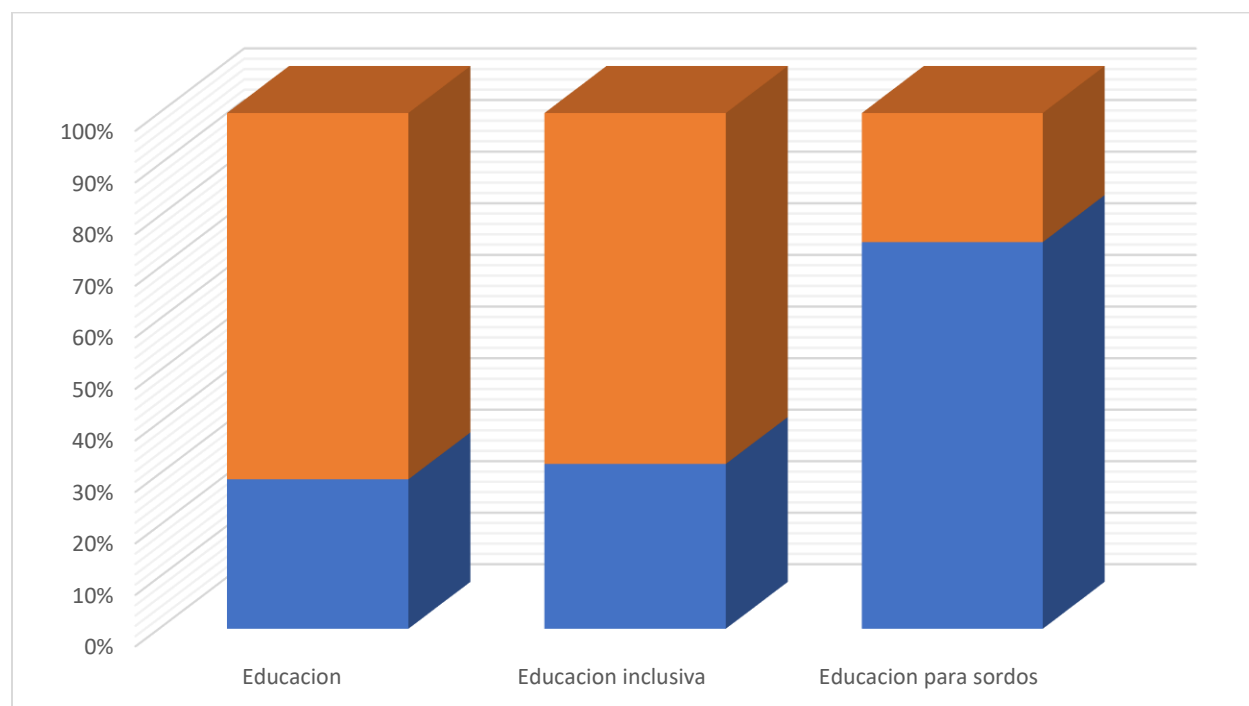
Nota: Elaboración propia.

Con base en la red conceptual, se identifican la relación entre educación, educación inclusiva y educación para sordos, siendo esta triada la base de la interpretación en esta categoría, dado que se evidencia una diferencia entre cada termino generando una brecha entre ellos que suele verse como una jerarquía comenzando con la *educación* pensada como una generalidad desde la que se desprende la educación inclusiva vista como un tipo de educación diferenciada a la general por la población hacia la que va dirigida, a esta se vincula la educación para sordos, como un tipo de educación inclusiva enfocada en la población en específico que son las personas sordas.

Aun así, esta relación no se abarca en la totalidad los documentos, puesto tan solo un 29% hablan de educación, el 32% de educación inclusiva, en contraposición a la educación para sordos que se retoma en un 75% como se observa en la ilustración 9.

Ilustración 9:

Porcentaje de frecuencia de códigos



Nota: Elaboración propia

En esta categoría el nivel de códigos de coocurrencia aumento un 198,75% en relación con la coocurrencia de categoría de Personas Sordas, esto se debe a que en esta categoría hay 15 códigos más y al incremento del número de coocurrencia en los códigos puesto que en la anterior categoría el número mayor era de 173 y en esta es de 423. Este crecimiento puede deberse a que no en todos los documento se hablan de personas sordas (código con mayor numero de la categoría de concepción de personas sordas) y el código de lengua de señas está inmerso en casi todos los documentos al tratarse de una investigación hacia la población sorda y su proceso educativo, cabe resaltar que este código dista del código con el mismo nombre que está en la categoría de concepción sorda, puesto que en el otro se habla desde el reconocimiento de la lengua y aquí hace referencia a sus características y su relevancia en el proceso educativo.

En la tabla 11, se observa más detalladamente el incremento en los valores de coocurrencia con respecto a los códigos, en esta no se incluye los términos que se observaron en la red denominados modelos pedagógicos y rol, puesto que lo que se utilizó como códigos fueron los términos que pertenecen a estas subcategorías los cuales se pueden ver en la ilustración 8.

Tabla 10:

Coocurrencia de códigos de la categoría educación.

N°	Código	Cantidad
1	Lengua de señas	423
2	Maestros	243
3	Educación para sordos	238
4	Educación bilingüe	163
5	Segunda lengua	141
6	Lengua escrita/ oral /español	127
7	Primera lengua	119
8	Educación bilingüe bicultural	113
9	Bilingüismo sordo	106
10	Adquisición de la lengua de señas	105
11	Educación Inclusiva	101
12	Enseñanza/aprendizaje de la lengua escrita/oral	100
13	Formación de maestros	82

N°	Código	Cantidad
14	Familias	80
15	Intérprete	76
16	Educación	61
17	Modelo lingüístico	52
18	NEE	52
19	Bilingüismo	48
20	Maestro sordo	47
21	Modelos: oralista/verbotonal	45
22	Lengua	37
23	Bicultural	34
24	Educación especial	29
25	Maestros oyentes	28
26	Educación intercultural bilingüe	28
27	Cultura	24
28	Modelos: otros	24
29	Intercultural	21
30	Español como lengua extranjera	19
31	Educador especial	13
32	Bimodal	10
33	Multiculturalismo	5

Nota: Elaboración propia

Entre los 10 primeros códigos con mayor coocurrencia hay un porcentaje de frecuencia del 63,64%, entre los que se encuentran términos relacionados con la educación y bilingüismo para sordos, en contraposición los temas conectados con la cultura se encuentran entre los 13 últimos con un 11,35% de coocurrencia, siendo estos los de menor medida, es decir, según la interpretación se puede señalar que los contenidos de Cultura son los de menor investigación, teniendo en cuenta los datos obtenidos que se reflejan en la tabla 11; el 25,02 restante se encuentran entre los 10 códigos intermedios que van desde la educación inclusiva con un 3,61% y maestros sordos con un 1,68%.

Dentro de la categoría *Prácticas de enseñanza*, se identifican aquellas estrategias tanto pedagógicas, didácticas y de enseñanza, que se utilizan para la educación de niños sordos, por lo cual, en esta categoría se busca rastrear e identificar como se piensan las estrategias desde los componentes teórico, lo cual dio como resultado que emergieran nuevas categorías de análisis como currículo, evaluación y los apoyos, adaptaciones, ajustes y/o accesibilidad, generando replantear la categoría y se estructurara teniendo en cuenta las nuevas áreas temáticas tal como se expone en la tabla 11.

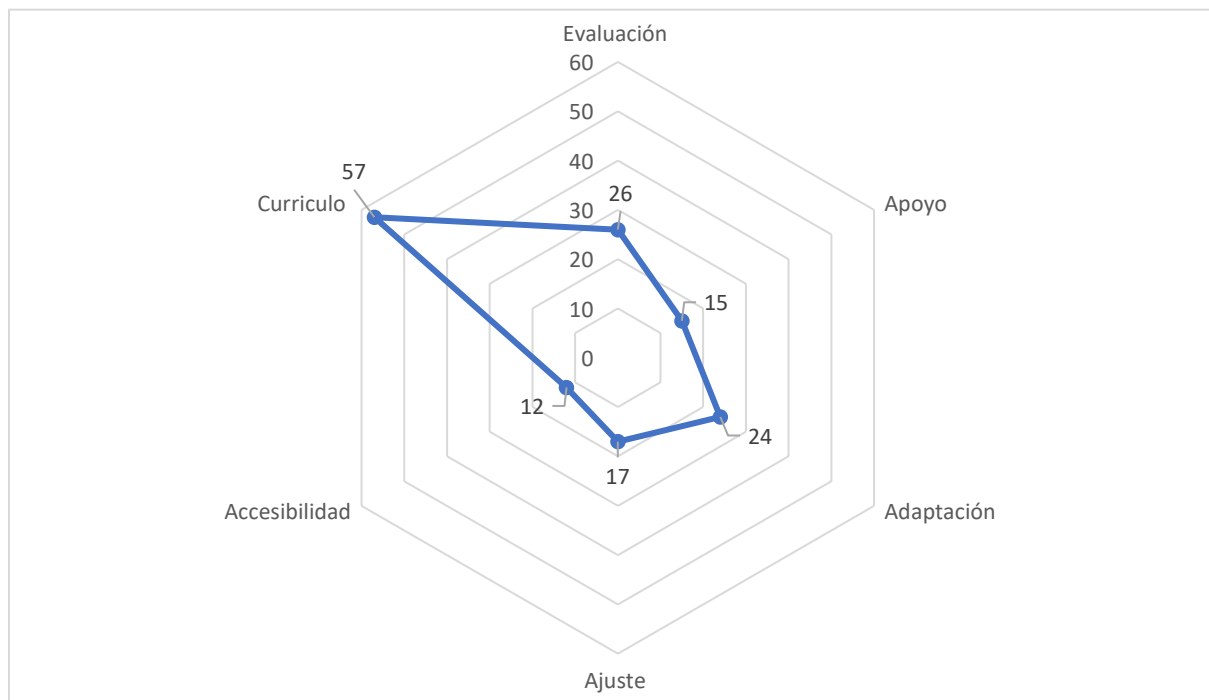
Tabla 11:

Categorías de Análisis: Prácticas de enseñanza y aprendizaje

Prácticas de enseñanza	Currículo	E	Estrategias de enseñanza	E	Estrategias pedagógicas	B			
					Estrategias Didácticas	B	Didáctica específica	E	
	Evaluación	E							
	Apoyo, Adaptación, Ajuste y/o Accesibilidad	E	Transformación educativa	E	Innovación de practicas	E			
					Innovaciones didácticas	E			

Nota: Elaboración propia. Al frente de cada código una se encuentra una letra E o una B, las cuales hacen referencia a si es una categoría Base (B) o Emergente (E) según corresponda.

En la creación de la red conceptual se reflejaron las conexiones entre códigos, dando como resultado la organización de las 3 subcategorías que se relacionan al código de enseñanza, la primera subcategoría es currículo de color morado, el cual tiene en cuenta al Ministerio de Educación Nacional (MEN), los lineamientos y los Derechos básicos de Aprendizajes (DBA) para su desarrollo, a través de estos se crean estrategias de enseñanza, pedagógicas y didácticas; otra subcategoría es la de apoyo, adaptaciones, ajustes o accesibilidad, que si bien se describe como una sola categoría, en el momento de realizar la codificación en el programa Atlas ti, cada uno de estos términos se convirtió en un código por separado, se puede reconocer de color azul oscuro. Por último, se encuentra la subcategoría evaluación de color azul claro.

Ilustración 11:*Frecuencia de códigos implícitos en los documentos de la investigación*

Nota: Elaboración propia

Esta categoría es la segunda más extensa al tener 19 códigos como se muestra en la tabla 12, se tuvieron en cuenta los códigos relacionados en la red conceptual (ilustración 10), a partir de la tabla se puede observar cuales son los temas con mayor frecuencia de coocurrencia, valores que se van disminuyendo considerablemente luego del cuarto código, y siendo DBA con el valor más bajo con solo 3 veces en las que se hizo uso del código; teniendo en cuenta que la presente investigación está dirigida hacia la Población Sorda como población se esperaba que el porcentaje de estrategias visuales fuera un porcentaje con mayor frecuencia, sin embargo este tiene un porcentaje de 5,56% si lo comparamos con el más alto que alcanza una cifra de 18,65% la diferencia es considerablemente mayor; esto mismo sucede con los códigos de accesibilidad, apoyo, adaptaciones y ajustes, pues se esperaba que el número de coocurrencia fuera más elevado teniendo en cuenta las características de la población.

Tabla 12:*Coocurrencia de códigos de la categoría Prácticas de enseñanza*

N°	Código	Cantidad
1	Estrategias didácticas	200
2	Currículo	165
3	Estrategias pedagógicas	145
4	Estrategias de enseñanza	127
5	Estrategias de lecto – escritura	72
6	Adaptaciones	61
7	Estrategias Visuales	60
8	Evaluación	42
9	Didáctica específica	41
10	Transformación Educativa	27
11	Ajustes	25
12	Apoyo	25
13	Accesibilidad	22
14	Innovación de prácticas	16
15	Lineamientos	16
16	MEN	11
17	Innovaciones didácticas	8
18	Enseñanza	6
19	DBA	3

Nota: Elaboración propia

Entre los primeros 10 códigos hay una frecuencia del 87,69%, así mismo los de con mayor número de coocurrencia es estrategias didácticas con un 18,66% y currículo con un 15,39%, estos cuentan con el mayor porcentaje de frecuencia de aparición en los documentos y el segundo en coocurrencia con un 14,54%, esto nos da una idea general sobre las tendencias de investigación teniendo en cuenta los temas de esta categoría. Por otra parte, de los 10 últimos códigos que se muestran tabla 12, tiene un porcentaje considerablemente mejor con un 20,21%.

En la categoría *Prácticas de aprendizaje*, se buscaba evidenciar y analizar aquellas estrategias que utilizan los estudiantes para aprender, teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje que utiliza cada persona; a continuación, en la tabla 13 se describen los 3 códigos que conforman esta categoría, siendo esta la que menor número de códigos tiene debido a que en el proceso interpretativo de los documentos se recopiló muy poca información acerca de las prácticas de aprendizaje que realizan los estudiantes, pues se enfocaban mayormente a las prácticas de aprendizaje como se evidencia en la descripción de la anterior categoría, por consiguiente, en la siguiente tabla se tuvo en cuenta aquellos códigos que tenían mayor frecuencia de aparición, por consiguiente estos entran en categorías emergentes.

Tabla 13:

Categoría de análisis: prácticas de aprendizaje

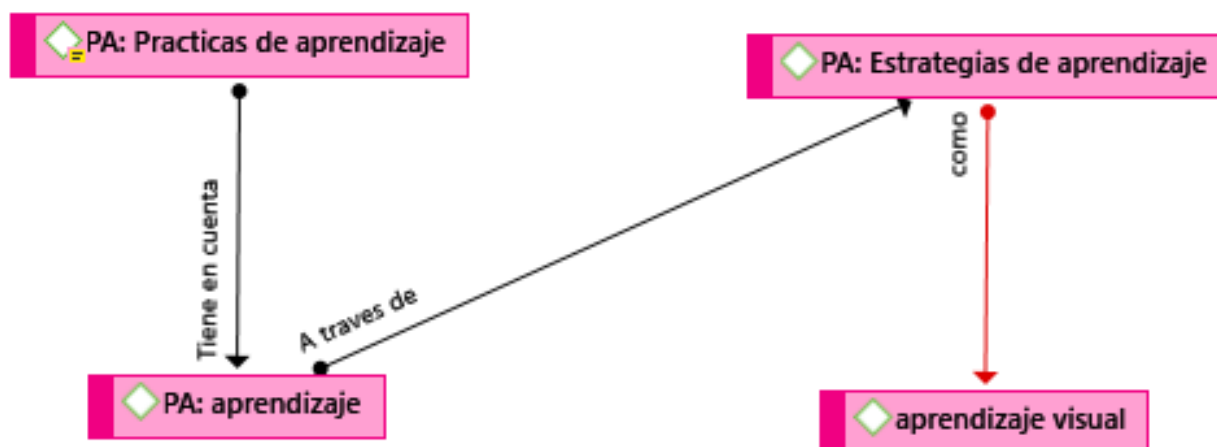
Prácticas de aprendizaje	Aprendizaje	E	Estrategias de aprendizaje	E	Aprendizaje Visual	E
--------------------------	-------------	---	----------------------------	---	--------------------	---

Nota: Elaboración propia. Al frente de cada código una se encuentra una letra E o una B, las cuales hacen referencia a si es una categoría Base (B) o Emergente (E) según corresponda.

En la red conceptual que se muestra en la ilustración 12, se puede ver las relaciones encontradas entre estos 3 códigos, comienza con las prácticas de aprendizaje que es la categoría y de esta sale el aprendizaje como subcategoría, en la cual se busca encontrar en los documentos lo que entienden por el término, y como se establecen las estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes, este ítem fue difícil de encontrar en los documentos puesto que en la gran mayoría contaban como realizar el proceso de enseñanza pero muy pocos investigan en las estrategias que utilizan los estudiantes, las pocas que se adentran en este tema son estudios de caso o relacionando lo con los resultados de la implementación de alguna estrategia pedagógica o didáctica; aun así, de la descripción de los documentos que abordan el tema de aprendizaje se evidencia que los estudiantes sordos usan estrategias dirigidas a un aprendizaje visual, las características de cada uno de estos códigos y su respectivo análisis se realizara en la siguiente fase.

Ilustración 12:

Red de la categoría prácticas de aprendizaje



Nota: Elaboración propia

Como se ha mencionado anteriormente, esta categoría al ser la menos investigada tiene los valores de coocurrencia más bajos como se muestra en la tabla 14, puesto que el código con mayor número de coocurrencia tiene un total de 21, en comparación con las otras categorías que sus códigos más altos están por encima de un valor de concurrencia de 140; por otra parte, el código de aprendizaje se esperaría que tuviera más frecuencia en los documentos, siendo este tema importante a la hora de pensarse en la educación aun así, el código enseñanza (perteneciente a la categoría de prácticas de enseñanza) también presenta una coocurrencia baja con un valor de 13, ¿Por qué si estos temas se relacionan tanto con la educación y con el tema de investigación, son tan poco investigados o añadidos en las investigaciones? ¿al pensarse en estrategias tanto de aprendizaje como de enseñanza no se tendría que partir de la noción de que significa cada termino?

Tabla 14:

Coocurrencia de códigos categoría Practicas de aprendizaje

N°	Código	Cantidad
1	Estrategias de Aprendizaje	21
2	Aprendizaje	18
3	Aprendizaje Visual	10

Nota: Elaboración propia

La última categoría esta nombrada “*Propuestas Educativas*”, en la que se busca indagar sobre las propuestas creadas o aplicadas que se nombran en los trabajos consultados, esta categoría dista de las anteriores puesto que en las otras se buscaba indagar desde los planteamientos teóricos y en esta nueva se pretende analizar las estrategias creadas a partir de las investigaciones como programas, secuencias didácticas, proyectos, recursos o materiales, para la educación de niños Sordos de primaria, por consiguiente, en la tabla 15, se describen los tópicos que se tuvieron en cuenta para realizar dicho análisis, los cuales en el proceso interpretativo se convirtieron en códigos para así clasificar la información en el programa Atlas Ti, cabe resaltar que esta categoría en su totalidad está compuesta por códigos base, es decir que esta categoría se pensó desde que se inició con la realización del presente Estado del Arte.

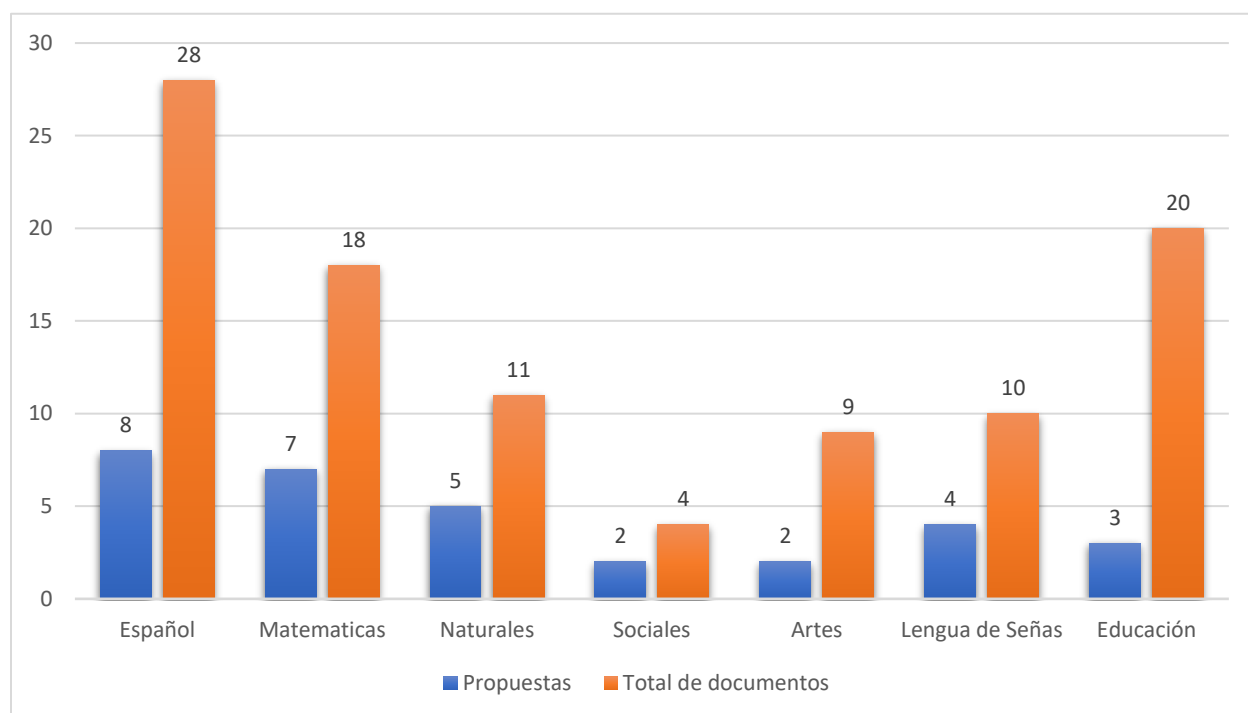
Tabla 15:

Categoría de Análisis: Propuestas Educativas

Propuestas Educativas	Producto	B
	Tema	B
	Objetivo	B
	Metodología	B
	Característica	B

Nota: Elaboración propia

Del proceso interpretativo de los 100 documentos, se obtienen 31 propuestas educativas distribuidas por 7 áreas educativas como se muestra en la ilustración 13, se resalta el área de español que cuenta con el valor más alto con un 25,8% del total de documentos, seguidas por las de matemáticas con un 22,5% y las áreas con menos categorías fueron sociales y artes con un 6,4% cada una, el resultado de estos porcentajes está relacionado con el número de documentos al interior de cada una, puesto que las áreas con mayor porcentaje son las que cuentan a su vez con mayor número de documentos, pues español cuenta con 28 y matemáticas con 18, en contraposición a sociales que solo hay 4 y artes con 9.

Ilustración 13:*Propuestas educativas por áreas educativas*

Nota: Elaboración propia

Aun así, el área de Educación cuenta con un total de 20 documentos y en solo 3 de ellos se describe el uso o realización de una propuesta educativa, lo que representa solo un 15%, esto hace pensar que dichas estrategias están pensadas con mayor probabilidad en áreas relacionadas con la ciencia como matemáticas y naturales, puesto que si se toma como referencia el valor de documentos que hay en cada área y no el total, es decir de los 28 documentos pertenecientes al área de español, tan solo 8 hacen referencia a alguna propuesta educativa, lo que equivale al 28,5%, si lo pensamos de este modo, el porcentaje es bajo con respecto al total de documentos de solo esta área; por otro lado aunque sociales es el área con menos documentos con un total de 4, 2 de ellos cuenta con estrategias educativas, lo que equivale a un 50%, seguida por Naturales que cuenta con 11 documentos y un porcentaje de aparición de estrategias de 45,4% con 5 documentos.

2. Sub-fase Construcción teórica Global:

Esta subfase parte de los datos obtenidos de la clasificación e interpretación realizada en la fase anterior, teniendo en cuenta las categorías y subcategorías resultantes de dicho proceso. Por lo cual, aunque los autores denominan esta subfase como “construcción teórica global” el objetivo en esta es analizar la información documental evidenciando hallazgos, tendencia, vacíos, relaciones y/o aportes al tema de estudio, partiendo de las relaciones encontradas en el proceso de categorización.

Categoría: concepción de Personas Sordas:

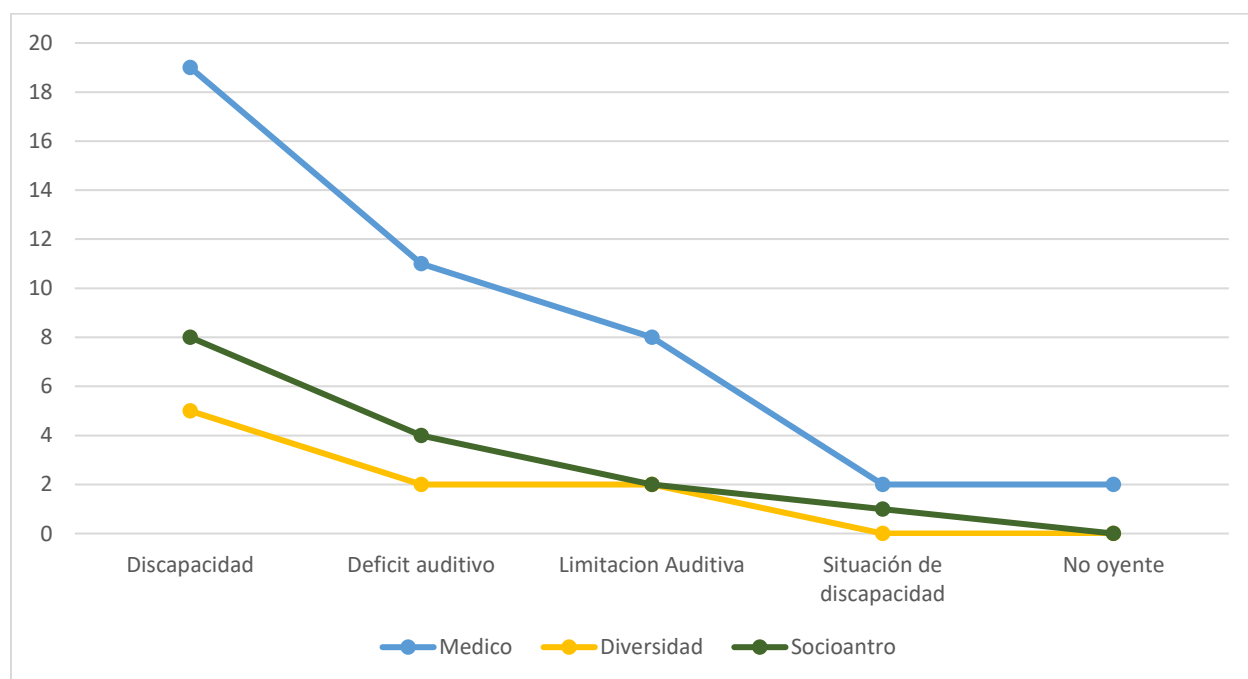
Con relación a esta categoría encontramos tres tendencias: la primera hace referencia a la concepción desde el enfoque medico rehabilitador, observando que los documentos escritos bajo este enfoque hacen uso de nociones clínicas asociadas con posturas normalizadoras desde la cuales las Personas Sordas “padecen o sufren” de una discapacidad, por consiguiente, se evidencio que de los 26 documentos pertenecientes a este enfoque el 38,46% acuñan el termino *sordera* para definir la condición que clínicamente padecen las personas con algún grado de pérdida auditiva, pues desde este enfoque la sordera se basa en el déficit o la carencia de la audición (Perales et al., 2012), vista como una enfermedad que debe curarse, y por consiguiente a la persona como deficiente que tiene alguna anomalía en la función del sistema auditivo (Vallejos, 2016; Del Rio, 2013), lo que genera la alteración o la incapacidad para percibir y/o discriminar sonidos (Goldillo et al., 2021); la sordera se puede clasificar dependiendo el grado de perdida haciendo distinción entre la perdida leve, moderada, severa y profunda, refiriéndose al grado de percepción de sonidos que tiene la persona, (Urtegea, 2020; Rincon, J y Suarez, R., 2014; Álvarez, 2019)

Una de las características que utilizan con mayor frecuencia los diferentes autores al definir la sordera es la imposibilidad o dificultad para acceder a la lengua oral, lo que genera la barrera para comunicarse con los oyentes como lo explica Rincon, J y Suarez, R (2014): “la deficiencia auditiva parcial o total, impide la comunicación a través del Lenguaje Oral.” (pág. 3); lo que implica, el pensar que aquellas afectaciones auditivas dificultan el aprendizaje de las personas que lo padecen, pues se “considera a las personas con discapacidad auditiva como sujetos con déficit en el lenguaje y también intelectual, al establecer la dependencia entre el desempeño del lenguaje oral y el desarrollo cognitivo” (Patiño, 2010, pág. 19)

Dentro de los hallazgos recolectados en esta categoría, sobresale el uso de conceptos propios del área audiológica como: discapacidad auditiva, limitación, déficit auditivo, situación de discapacidad y no oyente; así mismo, se evidencia que estos términos no fueron usados exclusivamente en documentos bajo el enfoque médico, como se muestra en la ilustración 14, estas nociones también se encontraron en archivos bajo el enfoque socio antropológico y el concepto de diversidad, aun así, los valores de frecuencia de aparición en estas últimas son considerablemente menor que en el enfoque médico. Así mismo, en la ilustración se observa que el término más utilizado es el de discapacidad con un 32%, seguido por déficit auditivo con un 17 % y limitación auditiva con 12%, en contraposición están las nociones de situación de discapacidad y no oyentes que en conjunto alcanzan tan solo un 5%, estos valores se toman teniendo en cuenta el total de los documentos (100 doc.).

Ilustración 14:

Frecuencia de conceptos médicos



Nota: Elaboración propia.

Los autores utilizan más de un término de los antes mencionados para referirse a las personas con discapacidad auditiva, es decir haciendo uso indiscriminado de estas nociones, pues de los 100 documentos totales el 48% se encontraban más de uno de estos términos. Al centrarnos en los documentos del enfoque médico se observa que de los 26 archivos que lo integran 10 hacen uso indiscriminado de los términos referentes a este enfoque (discapacidad, limitación, déficit, situación de discapacidad y no oyente), así mismo, otros 10 adicionan conceptos relacionados con el enfoque socio antropológico (personas sordas) es decir que en un mismo documento pueden referirse con algún término relacionado a la condición médica y también como persona sorda; de los 6 restantes, 4 se refieren únicamente como discapacidad auditiva y en 2 como déficit auditivo.

De acuerdo con lo anterior desde los sustentos teóricos del enfoque médico, sobresale la noción de *discapacidad auditiva*, siendo la más utilizada con un 19% de los 26 de los documentos que se basan en dicho enfoque (se toman los valores sin tener en cuenta los de uso indiscriminado), este concepto generalmente lo utilizan como sinónimo de sordera o como una forma de referirse a la condición, como lo expresa Heredia (2015) “se conoce por discapacidad auditiva lo que generalmente se ha considerado como sordera” (pág. 15), por lo tanto, comparten las mismas características referidas a la población sorda, en relación a la dificultad o imposibilidad de escuchar (Patiño, 2010; Ordóñez, 2012; Tejo, 2019; Henao et al., 2012), esta connotación termina generando “un estigma genérico para referirse a cualquier disminución (hipoacusia) o pérdida (sordera)” (Lozano, 2021, pág. 28)

Al igual que el término discapacidad, la noción de *deficiencia* y de *limitación auditiva* son usadas comúnmente como sinónimo de sordera y de discapacidad auditiva, aun así, como se muestra en la ilustración 14 las dos primeras tienen un porcentaje de aparición una más baja que las anteriores, de manera que deficiencia cuenta con un 11% y limitación con un 8% (tomando solo los datos del enfoque médico). Estos cuatro conceptos se relacionan entre sí como lo expone Subiabre et al. (2016):

La sordera es un término de uso común en la actualidad, Gil – Carcedo, E., Gil – Carcedo, L. y Vallejo (2011, p.77) definen “hipoacusia o sordera al déficit funcional que ocurre cuando un sujeto pierde capacidad auditiva en menor o mayor grado. Al individuo que la padece se le

denomina sordo o hipoacúsico". Este término es conocido también como Deficiencia auditiva (pág. 7)

Así mismo, el término *limitación auditiva* se relaciona con la sordera, y al igual que los otros conceptos se enfatiza en la falencia del sistema auditivo, (Fernández, V. & De la Paz, V., 2019), esta limitación sensorial se puede considerar "invisible" pues físicamente no se ven repercusiones o algún signo que denote esta condición (García et al, 2017), el problema radica en el componente comunicativo pues "la discapacidad auditiva supone una limitación sensorial que produce como repercusión ciertos problemas de comunicación" (Alaín, 2019, pág. 94) y esta dificultad en algunos casos se vuelve imposibilidad de comunicarse por los canales habituales, es decir haciendo uso de la lengua oral.

A lo anterior se le suman términos como *situación de discapacidad y no oyentes*, los cuales representan tan solo un 5% de aparición, pues son muy poco frecuentes que se utilicen en las investigaciones, pero al igual que las anteriores, estas valoran a la persona bajo el déficit o limitación auditiva, esto genera que se den comparaciones con las personas oyentes en donde se prima la capacidad de escuchar, anteponiendo la mirada normativa y enfatizando en la pérdida auditiva, desde la cual el sujeto es el que presenta limitaciones para acceder a la información y comunicarse de la misma manera que los demás, como lo expresa Arce et L. (2012):

a pesar de que se reconoce que se está trabajando con población no oyente, los docentes suelen desarrollar su didáctica desde la visión de un sujeto oyente; además bajo el prejuicio que al estudiante no oyente se le debe enseñar menos que el estudiante oyente porque se considera que le ha faltado mucha información es decir que no ha tenido el canal adecuado (el oído) para recibirla. (pág. 45)

Las concepciones relacionadas con el enfoque médico históricamente han puesto como problemática el acceso a la información y por lo tanto el desarrollo intelectual de las Personas Sordas, lo que ha generado ideas sobre la manera en que se debe impartir la educación, por lo que pensamientos como el exigir menos en las actividades escolares son muy comunes en las investigaciones que acogen el enfoque médico, lo que alimenta la brecha entre personas oyentes y sordos, generando que el sistema educativo tenga un visión rehabilitadora, para buscar una solución al problema de la sordera. (Bedoya et al 2012; Sánchez, 2017)

Por otro lado, se observa que el 8% de los documentos, se soportan desde entidades o perspectivas medicas como la Organización Mundial de la Salud, en la cual sustentan el uso de los términos antes referenciados, como en el caso de la tesis de Martínez (2016, 43-3 pág 105) en la que citan textualmente como la OMS se refiere a las Personas Sordas:

La OMS (2015) en su nota descriptiva No 300 se refiere al sujeto con discapacidad auditiva de la siguiente manera: Se dice que alguien sufre pérdida de audición cuando no es capaz de oír tan bien como una persona cuyo sentido del oído es normal, es decir, cuyo umbral de audición en ambos oídos es igual o superior a 25 dB. La pérdida de audición puede ser leve, moderada, grave o profunda.”

La manera en que los diferentes autores usan estas terminologías y los porcentajes de coocurrencia permiten identificar cómo se concibe y se piensa a la Persona Sorda desde este enfoque. Esto indica que, si bien esta perspectiva no es tan utilizada en la actualidad, aún se sigue investigando, teniendo como objetivo el curar y con una perspectiva desde la enfermedad; sin embargo, se refleja la incorporación de términos referentes a lo cultural y social, lo que genera pensar en las implicaciones y en las transformaciones que se han venido dando durante las últimas décadas.

La segunda tendencia referida al enfoque socio-antropológico, tiene un porcentaje del 44% de los documentos investigados, en estos la perspectiva de Persona Sorda se enmarca desde una mirada social, que parte del reconocimiento como Personas Sordas (con mayúscula) pertenecientes a una comunidad lingüística minoritaria que tienen su propia lengua: lengua de señas, además de ser parte de una cultura propia diferente a la oyente (67 – 13; 113 -26;). Desde este enfoque la concepción de sordera se transforma rompiendo las nociones patológicas del enfoque medico dejando de lado las limitaciones para centrarse en las capacidades (94 – 9), este cambio se dio gracias a los aportes desde áreas como la lingüística, la psicología, sociología, psicolingüística entre otras, generando un cambio tanto de la manera en que se concebía la sordera como a la Persona Sorda (165-11,159-7, 90-5, 92 -7; 113 -1, 54 -8), a raíz de estas investigaciones, la mirada de sordera bajo los parámetros socio antropológicos se plantean como una experiencia visual dejando de lado la deficiencia auditiva (93 -8; 172-47; 84 -1;) esto significa que ”todos los mecanismos de

procesamiento de la información, y todas las formas de entender el mundo que los rodea, se construyen como una experiencia visual” (184- 14 pág. 5)

Las investigaciones que se encuentran bajo este enfoque tienden a referirse a la población como Personas Sordas, siendo esta denominación la más utilizada con un porcentaje del 74% del total de los documentos; cabe resaltar que este término no solo es usado en archivos bajo la mirada socio antropológica como lo muestra la ilustración 15, sino que también se observa en investigaciones con perspectiva clínica. Esto permite generar hipótesis sobre este fenómeno, al pensarse que, si bien en la actualidad se ha tratado de transformar esta perspectiva rehabilitadora, la connotación para referirse a la población como Personas Sordas ha repercutido socialmente, por lo que el uso de esta terminología se ha ido expandiéndose a investigaciones bajo enfoques totalmente diferentes y en distintos contextos fuera de lo académico.

Por otro lado, se evidencia que algunos de estos documentos se especifica que la Persona Sorda tiene una discapacidad auditiva, lo cual, no contradice los parámetros de este enfoque, pues si bien es cierto que este se enfoca en la Personas Sorda como un sujeto no deja de lado el comprender que medicamente tiene una limitación auditiva, y es aquí en donde se observa la diferencia, pues desde este enfoque no se niega la limitación, pero esta pasa a un segundo plano en donde se antepone el ser sujeto a los “padecimientos” o enfermedades que se señalan en el enfoque médico, como lo explica (162 2 sociales)

La discapacidad sensorial auditiva como ejemplo abordable desde la educación geográfica tiene sus bases más consolidadas en la conformación de la noción de comunidad en el seno de la población sorda en el mundo, es un ejemplo claro y contundente de cómo se configuran estrategias relacionales y dialógicas que rompen con las dinámicas de marginación y exclusión a las que han sido sometidas las personas con alguna condición sensorial diversa a lo largo de la historia. (pág.)

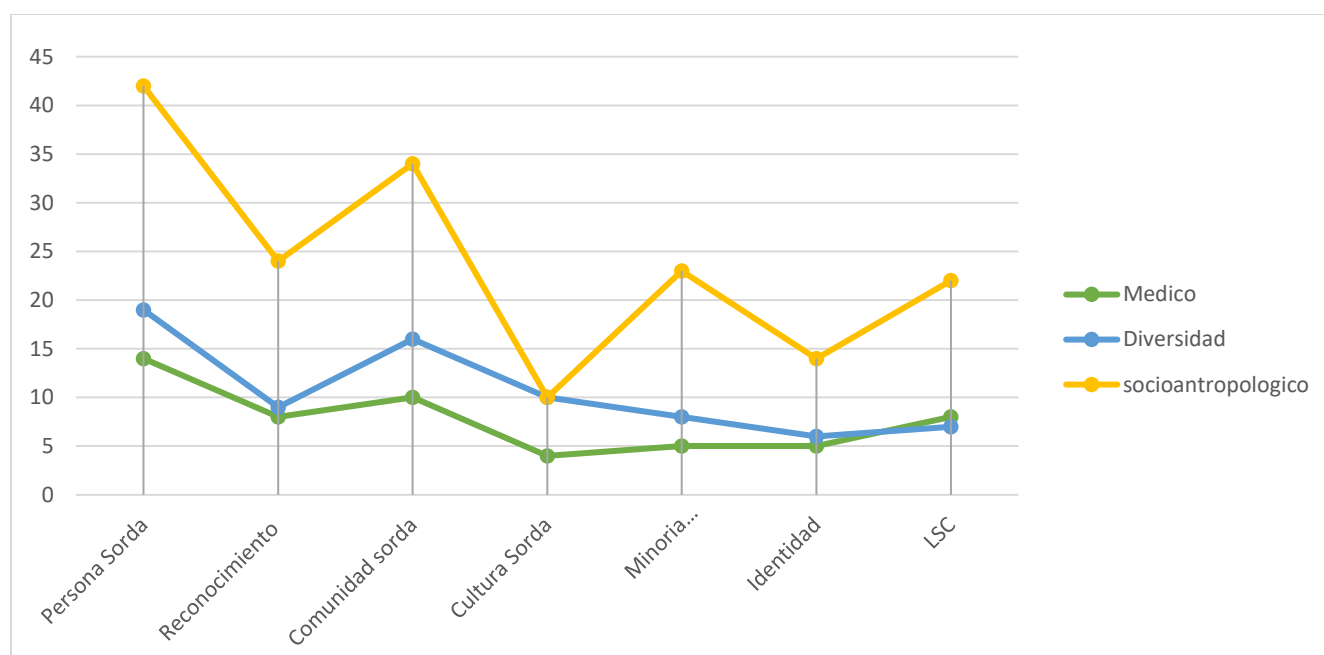
Teniendo en cuenta las bases conceptuales del enfoque socio-antropológico, se observó que, en esta subcategoría, como parte del proceso de interpretativo documental surgieron términos asociados a la mirada social, entre ellos se incluyen nociones como comunidad sorda, reconocimiento, lengua de señas, cultura sorda, minoría lingüística e identidad, estos datos reflejan

la importancia de comprender y considerar el contexto social y cultural en el que se desenvuelven las personas sordas.

Por lo tanto, al analizar los datos cuantitativos presentados en la ilustración 15, se destaca la cantidad de documentos que abordan estos temas, lo que evidencia la importancia y la relevancia que se les otorga en las investigaciones; además, demuestra la necesidad de profundizar en la comprensión de la comunidad sorda, el reconocimiento de su identidad, el uso de la lengua de señas como una forma de comunicación y la valoración de la cultura sorda. Estos aspectos adquieren un papel fundamental en el diseño de prácticas educativas inclusivas y en la promoción de una educación que tenga en cuenta las capacidades y particularidades de las personas sordas.

Ilustración 15:

Frecuencia de uso de nociones culturales dependiendo el enfoque al que pertenece



Nota: Elaboración propia.

Por otro lado, al hacer la distinción entre las tres tendencias que se fundamentan en enfoques diferentes, se esperaría que los términos asociados a la perspectiva socio-antropológica, no estuvieran presentes en aquellos documentos que adoptan perspectivas médicas, donde se considera al sujeto como alguien que "requiere corrección o rehabilitación". Sin embargo, es

interesante observar que en la ilustración 15, estos términos aparecen en dichos documentos, aunque con menor frecuencia, aun así, se esperaría que las nociones sociales dentro de este enfoque fueran prácticamente inexistentes, ya que contradicen los planteamientos clínicos, pues desde estos no se reconoce la importancia de la cultura, la comunidad, la identidad sorda como minoría lingüística y de la lengua de señas.

Teniendo en cuenta los anteriores resultados, es esencial ahondar en estos términos que incluyen el reconocimiento de la cultura, la comunidad, la identidad sorda como minoría lingüística y la lengua de señas, cada uno de ellos desempeña un papel fundamental en el reconocimiento y la inclusión de las Personas Sordas. En esta exploración, examinaremos de cerca cada uno de estos términos, analizando su significado y su importancia desde la perspectiva de los autores de los 100 archivos que se tuvieron en cuenta para realizar este estado de arte, en el contexto educativo de las Personas Sordas, al profundizar en estos conceptos, podremos comprender mejor las diversas dimensiones que conforman la experiencia de la población sorda.

Desde los resultados obtenidos a nivel cuantitativo, se observa que el concepto de "reconocimiento" ha sido abordado significativamente en un 41% de las investigaciones, resaltando su importancia en el ámbito académico, por lo cual, explorar y comprender el reconocimiento desde la perspectiva socio-antropológica permite evidenciar la importancia de su identidad, su lengua de señas y la cultura de las Personas Sordas. En los últimos años, se ha logrado un importante avance en el reconocimiento de la comunidad sorda como una minoría lingüística y cultural (154-3, 74 -11), este reconocimiento ha sido un paso fundamental para que sean aceptados y valorados como una comunidad con una cultura distintiva, con elementos culturales y una lengua propia que les permite conformar su propia comunidad (146-9, 151-4), por lo tanto, es crucial comprender que existe una distinción entre la persona "Sorda" y las personas "sordas". Mientras la persona "Sorda" se refiere a aquellos que comparten una cultura visual construida socialmente, las personas "sordas", a pesar de tener una pérdida auditiva, no forman parte de esta cultura (183 -10).

A pesar de los avances logrados en el reconocimiento de la comunidad sorda, persisten desafíos en la eliminación de desigualdades y privaciones de oportunidades que enfrenta esta comunidad, la barrera comunicativa entre la comunidad oyente que representa la mayoría, y la comunidad sorda que representa la minoría, continúa siendo un obstáculo para la plena

participación en la sociedad (113 -26); este reconocimiento ha sido un proceso gradual, debido a las profundas secuelas dejadas por la predominante metodología oralista, que ha impactado negativamente en el desarrollo de la identidad de las Personas Sordas (146 -9), además la ideología que busca normalizar y corregir ha contribuido al aislamiento de los sordos de su propia cultura, lengua e identidad, fomentando la pérdida tanto lingüística como cultural, y en la desintegración emocional y de identidad, especialmente en los niños sometidos a intervenciones como el implante coclear (142 -6).

En este contexto, es fundamental seguir avanzando hacia el reconocimiento pleno de los derechos de las minorías, incluyendo el derecho a utilizar sus propias lenguas y ser valorados en sus particularidades (183 -10). En este proceso, se destaca el reconocimiento de la lengua de señas como lengua oficial de la población sorda en varios países (60-1), esto ha fortalecido la identidad de la comunidad sorda, que basa sus interacciones en la Lengua de Señas Colombiana u otras lenguas de señas. (87 – 2), dichas lenguas juegan un papel fundamental en la expresión cultural y comunicativa de la comunidad sorda, y su reconocimiento es crucial para promover la inclusión y el pleno ejercicio de sus derechos en la sociedad.

En el marco del reconocimiento de los derechos de las minorías y la valoración de la diversidad, resulta fundamental abordar el tema de la lengua de señas, en este apartado nos centraremos netamente en su reconocimiento, dado que en el apartado de “educación” se profundizará en su significado y su relevancia en las investigaciones. Entre los resultados obtenidos, se destaca que el concepto de “lengua de señas” en relación a su reconocimiento, se encuentra presente en un total de 67% de documentos, estos hallazgos resaltan la importancia de reconocer la lengua de señas como una forma legítima de comunicación para las Personas Sordas.

La validación de la lengua de señas se basa en el reconocimiento del potencial comunicativo de las Personas Sordas, el cual se da a través de su diferencia lingüística al utilizar la lengua de señas (151 -4, 170 -16). Este reconocimiento implica comprender que los Sordos forman comunidades donde el elemento aglutinante es precisamente su lengua propia: la lengua de señas (182-7, 90-5, 54-8), de aquí parte la relevancia de la lengua de señas en la comunicación de las Personas Sordas (91-6); además, se comprende que la lengua de señas no solo une a los sordos, sino que también

marca una diferencia en la actitud frente al déficit auditivo, dejando de lado el tener en cuenta el nivel de pérdida auditiva (90-5).

En la actualidad, se reconoce que la lengua de señas es la lengua utilizada por la comunidad sorda (60-1), esta forma de comunicación les permite desarrollar su identidad y relacionarse con el mundo que los rodea (54-8), lo que resalta que las personas sordas “sienten que su lengua es más aceptada y reconocida como un elemento importante de su cultura.” (149-9 pag.9); esto implica un cambio en la percepción de la lengua de señas como lengua legítima, vista no solo como un medio de comunicación, sino como un componente vital para la formación de la identidad cultural de las Personas Sordas. Por otro lado, las investigaciones resaltan la importancia de reconocer la lengua de señas en la comunicación de las Personas Sordas, así como el derecho que tienen de ser educadas en esta lengua (163-9, 91-6), además, se hace mención de que las lenguas de señas, que han sido desarrolladas de manera natural por los sordos a lo largo de los siglos, han sido reconocidas como tales por la comunidad científica solo recientemente (183 -10).

El proceso de reconocimiento y aceptación de la lengua de señas como una lengua natural (74-11, 146,9), utilizado por las comunidades sordas ha sido posible gracias a los debates académicos en este campo (140-4), estas discusiones han permitido valorar y otorgar el mismo estatus lingüístico del castellano a la lengua de señas (67-4, 152-1), generando así su reconocimiento como lengua natural o materna y como la primera lengua de las personas sordas (171-17, 140-4,57-9). Este avance ha sido una importante lucha en la visibilización de la comunidad sorda y su derecho a recibir educación en su lengua materna (140-4), pues es a partir de esta lengua que se garantiza el acceso a la información (57-9), por consiguiente, se hace necesario integrar el reconocimiento de la lengua de señas como primera lengua en los programas de enseñanza del español como segunda lengua (85-1).

El reconocimiento de la lengua de señas está estrechamente vinculado a la legislación de cada país, donde las leyes reconocen oficialmente la lengua de señas como la lengua utilizada por las Personas Sordas, puesto que, al tener el reconocimiento de esta lengua a través de la legislatura, se le otorga un estatus oficial y se garantiza su protección y promoción en diversos ámbitos, como la educación, la comunicación y el acceso a los servicios públicos.

En las investigaciones consultadas, se he encontrado evidencia del reconocimiento de la lengua de señas mediante la legislación de varios países, en el caso de Colombia con la Ley 324 de 1996 en donde “ el estado colombiano reconoce la lengua de señas como propia de la comunidad sorda del país” (54 -2 pág. 2), esta ley es la más citada en documentos colombianos al hacer referencia al reconocimiento de la lengua de señas desde el ámbito legal; En Panamá, se menciona la ley 1 del 28 de enero de 1992 “por la cual se protege a las personas con discapacidad auditiva y se reconoce la lengua de señas panameñas, como lengua natural de las personas sordas” (129-3 pág. 30), así mismo, en Perú, la lengua de señas peruana fue reconocida oficialmente con la Ley 29535 en 2010, aunque su reglamentación se llevó a cabo en 2017. Por otro lado, en España la Ley 27 del 23 de octubre del 2007, reconoció “las lenguas de signos españolas” y, por último, en México dicho reconocimiento se dio con la Ley general para las Personas con Discapacidad que entró en vigor el 30 de mayo del 2011.

A partir del reconocimiento de la lengua de señas como lengua propia y como elemento aglutinante de la comunidad sorda, se establece una estrecha relación con la “identidad” de la población, este concepto lo abordan un total del 25 % de los documentos y es importante dentro de la investigación, puesto que la lengua de señas juega un papel importante en la comunicación y expresión de las Personas Sordas, y es a través de esta que se configura y se produce la identidad sociolingüística propia y colectiva de la población sorda (142-6, 53-8, 67-4, 71-8, 116-1, 137 -1, 174-20), por consiguiente, cuando la lengua de señas adquiere su importancia como la principal forma de comunicación y acceso al conocimiento, se convierte en un elemento clave en la construcción de la identidad, siendo esta una parte fundamental durante la infancia (181-6).

La lengua de señas se ha convertido en el medio de comunicación preferido de la comunidad sorda con la que se sienten cómodas e identificadas (129-3), pues, la manera de identificarse de las Personas sordas se basa en su lengua, puesto que esto influye en su forma de relacionarse con los demás (168-14), de esta manera a través de la lengua de señas los miembros de la comunidad se auto reconocen como sordos y comparten el sentimiento de identidad grupal (54-8), en donde se refieren al Sordo con “S” mayúscula, haciendo alusión al sujeto Sordo como perteneciente a una minoría lingüística, cultural, hablante en lengua de señas, que caracteriza a los sordos y les da identidad (170-16, 168-14).

Por lo tanto, es importante de reconocer a las Personas Sordas por sus capacidades y no centrarse únicamente en su pérdida auditiva, resulta fundamental destacar los elementos que comparten en común la comunidad sorda como la cultura visual, historia y lengua propios ya que estos aspectos tienen un papel fundamental en su identidad (131-5). Esto nos permite comprender que la identidad del sordo va más allá del solo uso de la lengua de señas y se enmarca en los componentes culturales que conforman a cualquier cultura, por lo cual se evidencia la importancia de reconocer y valorar estos aspectos para comprender a plenitud la identidad de la comunidad sorda.

A partir del reconocimiento de la lengua de señas como parte fundamental de la identidad de la comunidad sorda, se destaca la relación con la noción de cultura sorda que ha sido abordada en un 24% de los documentos consultados. Esta comunidad tiene una cultura con elementos propios como compartir metas comunes y trabajar en conjunto para lograr dichas metas, así como sus normas de conducta, tradiciones y costumbres (146-9), algunas de las cuales fueron descritas por 94-9, “tales como: establecer contacto visual y tocar el hombro o mover la mano para iniciar una conversación, dejar libre el espacio en el que sostiene la comunicación” (PAG,). La cultura sorda se define por su naturaleza visual, lo que significa que las Personas Sordas desarrollan normas y expresiones que derivan de la importancia que tiene la visión y el espacio para ellos en su vida cotidiana, lo que genera una perspectiva y experiencia distinta a la comunidad oyente (152-1), esto lo describe 116-1 así:

La cultura sorda no es solo un sistema de apoyo entre las personas de condiciones físicas parecidas, sino una cultura creada históricamente y transmitida de forma activa. Al respecto, Padden y Humphries comentan que: tienen su propio humor, sus propios héroes, clubes, grupos de teatro y sus propias publicaciones, hermandades e iglesia. (pág.)

Para comprender la cultura sorda, es necesario comprender y valorar los elementos que la definen, ya que permiten que la comunidad sorda ejerza su autonomía y tomar decisiones en beneficio propio. Uno de los aspectos centrales de su cultura es el uso de la lengua de señas, que desempeña un papel primordial, pues a través de esta lengua, las personas sordas pueden relacionarse con otros miembros de su comunidad en actividades personales y profesionales, colaborando en la consecución de objetivos compartidos. (116 -1; 146-9)

Desde el reconocimiento de la lengua de señas como el medio de comunicación utilizado por las personas sordas, se ha comprendido que esta comunidad forma parte de una minoría lingüística (110 -24; 107-21, 95-10, 93-8, 88 -3) lo cual se puede comprender como una tendencia de investigación puesto que de los documentos que abordan el enfoque socio antropológico, reconoce a la población sorda como una minoría lingüística, esto significa que las personas sordas están inmersa en una cultura y comunidad oyente que representan la mayoría, estos tienen sus costumbres, cultura y habla diferente a la de la comunidad sorda que al estar inmersa dentro de la oyente representa una cultura y comunidad lingüística minoritaria (90-5)

Como se ha evidenciado, estos términos están estrechamente entrelazados, de modo que al abordar uno de ellos se vuelve necesario mencionar y explorar los demás conceptos para tener una comprensión completa; el reconocimiento de la lengua de señas va de la mano con el reconocimiento de la comunidad sorda, ya que implica valorar y respetar su identidad, cultura y formas de comunicación, a su vez, el reconocimiento de la comunidad sorda implica reconocer la importancia y legitimidad de la lengua de señas como su medio principal de comunicación. Al pensarse cada una de estas nociones individualmente, se reconoce el tema más abordado es Comunidad Sorda con un 60% en el valor de frecuencia de aparición, entendida “como un colectivo con particularidades similares, que hace uso del lenguaje de signos para establecer una comunicación con otras personas por medio del canal visual”, (54 – 8 pág. 2), la comunidad sorda dista de la comunidad oyente en mayor medida por la manera en la que se comunican, así como en su cultura, aunque las Personas Sordas viven inmersas en un mundo oyente, es importante identificarlos como parte de la comunidad sorda y que estos tengan acceso desde temprana edad a ella. (116 -1)

La tercera tendencia que emerge en la investigación se centra en el concepto de diversidad, el cual resulta relevante ya que muchos de los documentos dentro de esta categoría no hacen una referencia directa al enfoque en particular. Sin embargo, se diferencian en la forma en que determinan el término utilizado para referirse a la población, ya sea persona sorda, sordo o agregando este término a la condición de la persona, como alumno sordo, estudiante sordo, niño sordo, infante sordo, entre otros, estos términos se utilizan sin hacer distinción o exclusión.

Es interesante destacar que esta categoría representa el segundo porcentaje más grande, con un 30% de los documentos consultados, superando al enfoque médico. Desde esta perspectiva, se considera a la persona sorda desde una diversidad tanto cultural como lingüística, reconociendo al individuo como una forma legítima de existir en el mundo, independientemente de sus características. Aunque este enfoque no suele ser explícito en su perspectiva, se evidencia en la manera en que se refieren a las personas sordas, reconociéndolas como componentes inherentes de esta población y haciendo alusión a su condición de ser humano, sin importar sus características, como lo menciona la tesis de Aucahuallpa (2015):

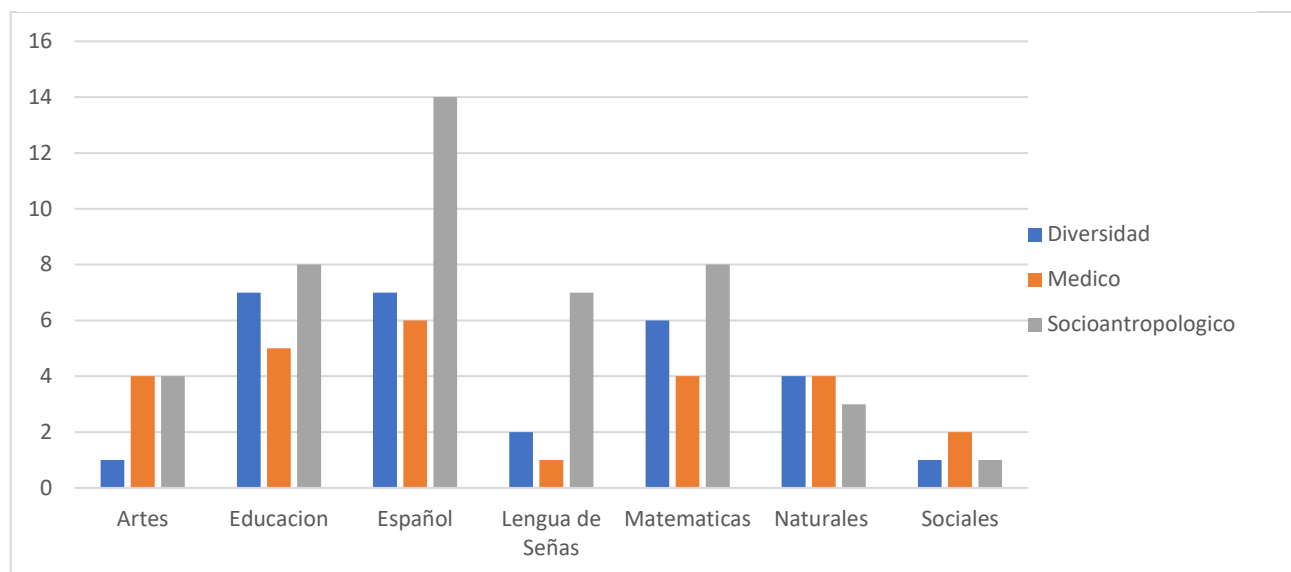
“Para fomentar la equidad en la educación y la pertinencia de los procesos de aprendizaje y enseñanza, es necesario incorporar en ellos la riqueza y diversidad cultural de los pueblos. De allí la importancia de desarrollar la Educación Intercultural Bilingüe y diseñar procesos de aprendizaje que utilicen los conocimientos matemáticos locales.”

El termino sordo fue identificado en 30 documentos de los cuales tan solo 7 abordaron la diversidad lingüística y 6 de diversidad cultural, aunque estos temas no son tan abordados en la investigación, las cifras son mayores que las del enfoque médico, aun asi los documentos que abordan la concepción desde la “diversidad lingüística y cultural” (85-1, 137-1) refieren a que a si bien se hace la distinción de la Persona Sorda o el Sordo, lo abordan desde la diversidad reconociendo las diferentes maneras de ser y estar en el mundo de la población sin entrar a temas culturales o clínicos, pero haciendo distinción de su particularidades lingüísticas y culturales (142-6)

Dentro de los 100 documentos analizados, se observa una clara tendencia hacia el enfoque socio antropológico en áreas educativas como educación, español, matemáticas y Lengua de señas, esto se puede comparar con la escasa presencia del enfoque rehabilitador en estas mismas áreas, especialmente en el caso de la Lengua de señas, donde su concepción como materia para Personas Sordas se basa principalmente en el enfoque socio antropológico. Por otro lado, se destaca que en la asignatura de sociales prevalece el enfoque médico, mientras que en las áreas de Artes y Ciencias Naturales hay un equilibrio entre el enfoque médico y el socio antropológico, por un lado artes con el enfoque médico y el socio antropológico y por otro lado naturales con diversidad; este análisis permite comprender cómo la concepción de la persona sorda varía según el área de estudio, evidenciando el enfoque predominante en cada una como se muestra en la ilustración 16.

Ilustración 16:

Frecuencia de aparición de los conceptos de Personas Sordas desde las áreas educativas.



Nota: Elaboración propia

Categoría: Educación

Según los documentos consultados, el concepto de educación tiene un porcentaje de aparición del 26%, lo que indica el nivel de implicación del término en las investigaciones sobre la educación para Personas Sordas. Los autores definen la educación como un proceso en constante cambio, dinámico y complejo debido a que está influenciado por factores como el tipo de individuos a los que se dirige, su cultura, historia, contexto y proyectos de vida (93-8), estos factores determinan la forma en que se lleva a cabo el proceso educativo y las adaptaciones según las características de cada individuo.

El proceso educativo se considera un tema crucial y de gran importancia para la sociedad, (134 -8), pues es un elemento fundamental para el desarrollo y progreso de las personas, mejorando su participación en la vida social, cultural y política dentro de las comunidades (138 -2) por lo cual, la educación no se trata solo de que los estudiantes adquieran conocimientos, sino de que lo hagan con un propósito específico (175 -28), brindando atención equitativa a las diferentes poblaciones de acuerdo con sus características, en lugar de formar ciudadanos idénticos (43 – 3), al atender equitativamente a las diversas poblaciones, se promueve la igualdad de oportunidades y se fomenta el desarrollo integral de cada individuo. Por consiguiente, la educación tiene como propósito capacitar a los estudiantes con las habilidades necesarias para ayudar a construir una sociedad más justas, inclusivas, democráticas e igualitarias que respete la diversidad (50 -5, 179-1; 129 –3), esto significa que el proceso educativo debe ser relevante y significativo para los estudiantes, para que estos contribuyan de manera positiva a la sociedad, además de ser esencial para el crecimiento personal y social de cada individuo (151 -4).

La educación es un derecho fundamental que permite a las personas desarrollarse plenamente (129 -3), como lo expresa 171-17: “La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria.” (pág.) por lo tanto, todas las personas deberían tener acceso a esta sin importar su origen socioeconómico o cultural (116 -1). Sin embargo, algunos de estos sistemas educativos son uniformes y no tienen en cuenta la diversidad (168 -14), esto puede ser un problema ya que todos los estudiantes no aprenden de la misma manera, por consiguiente, es crucial que los sistemas educativos sean inclusivos y se adapten a las capacidades de cada estudiante (185-3).

Pensando en aquellas personas con diferentes maneras de ser y estar en el mundo, nace la educación inclusiva, que busca resolver la implementación de la “educación para todos” basada principalmente en preceptos de equidad y pensado en los estudiantes como diversos (144 -8), en otras palabras, la inclusión educativa busca ofrecer diferentes campos, oportunidades y condiciones tanto educativas como sociales para construir una cultura que atienda a la diversidad (67 -4). Por consiguiente, el derecho a la educación tiene que garantizar el acceso a una educación de calidad que ofrezca igualdad de condiciones y sobre todo sin discriminaciones de ningún tipo a todos los niños, niñas y jóvenes (137-1, 76-13, 134,8).

Aunque la noción de educación inclusiva es clave al pensarse en los procesos educativos de las Personas Sordas, en los documentos consultados esta noción solo alcanza un 32% de su frecuencia de aparición, siendo este valor más bajo del que se esperaba; por lo cual, es importante resaltar que la educación inclusiva va más allá del solo hecho de incorporar a los individuos diversos a la educación tradicional (179-21) pues la apuesta que se tiene con este enfoque es el de transformar el sistema educativo, para alcanzar la meta de educación para todos donde todos aprenden, todos participan y que todos sean parte de las instituciones educativas (185-3) por ende, la educación inclusiva busca un sistema educativo que se adapte a cada estudiante, por consiguiente, la población a la que va dirigida no es a un grupo estudiantil en específico, sino pensarse como educar a todos desde sus particularidad (129-3) esto se aborda también desde los conceptos emitidos por entidades como la UNESCO, retomado en 185-3 cita 9):

La educación inclusiva se presenta como un nuevo enfoque educativo transformador de realidades, en la Conferencia Internacional de Educación, La educación inclusiva: el camino hacia el futuro (Unesco, 2008) se define la inclusión como “...un enfoque que examina cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes.”

La educación especial juega un papel fundamental como parte de la educación inclusiva, pues sigue los planteamientos de esta última reconociendo a los estudiantes como sujetos activos del proceso educativo y participes de la construcción de sus conocimientos, independientemente de sus particularidades (70-7), la educación especial implica brindar una variedad de apoyos que van desde el acompañamiento temporal hasta la adaptación permanente del currículo tradicional,

siendo esto considerado como un recurso necesario para garantizar la igualdad de oportunidades y de condiciones en el proceso educativo (129-3).

Aun así, la educación especial ha estado históricamente enmarcada en brindar atención educativa a aquellos estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje derivadas de alguna “deficiencia o discapacidad” (94-9, 67-4), puesto que esta educación se origina de una tradición rehabilitadora-clínica que ha influenciado la manera de percibirla (144-8), por esto, es común que en la actualidad se siga ligando la educación especial a una educación especializada únicamente en personas con discapacidad (73-10), tal como lo expone el ministerio de educación chileno citado por (57-9, 178-10 pág.) “La educación especial es considerada como un sistema que provee servicios y recursos especializados, tanto a los establecimientos de enseñanza regular como a las escuelas especiales”.

Esta perspectiva de considerar que la educación inclusiva y especial se limita únicamente a las personas con discapacidad que requieren un apoyo especializado, ha dado lugar al término de Necesidades Educativas Especiales⁴ el cual es estudiado en las investigaciones consultados en un total del 25%; uno de los puntos de encuentro con los diferentes autores es el pensar las NEE como necesidades específicas individuales de cada sujeto, como lo expone el MEN citado en 67-4:

Las necesidades educativas especiales se refieren a aquellas que son individuales, pues no pueden ser resueltas a través de los medios y los recursos metodológicos que habitualmente utiliza el docente y que requieren, para ser atendidas, de ajustes, recursos o medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario, distintas a las que requieren comúnmente la mayoría de los estudiantes (pág. 30-31)

Pensar o comparar a las personas que tienen “necesidades educativas especiales” con la mayoría de los estudiantes, realza la mirada normalizadora bajo la cual concibe a los sujetos con dificultades de aprendizaje como el problema, pues comúnmente se tiende a considerar que aquellas personas con NEE presentan alguna discapacidad, por ende suele considerar que la respuesta educativa para estas personas se debe realizar solo para aquella persona que lo “padece”, tanto a nivel curricular como en los recursos pedagógicos y didácticos para lograr la meta educativa (94-9; 128-2), siendo esto visto como una carga adicional para los maestros pues como lo

⁴ En adelante NEE

expresa 65-3 “La configuración de ambientes de clase con niños que presentan necesidades educativas especiales, es un factor que aumenta la exigencia para el profesor” (pág. 14).

Por consiguiente, se tiende a considerar que las NEE solo las requieren un grupo de sujetos en específico relacionando a este grupo con Personas con discapacidad, asociando esta visión con la perspectiva médica de la educación; esto se debe a que se considera que todas las Personas con Discapacidad tienen NEE, relacionando el término con las condiciones individuales de cada sujeto, por consiguiente no son todos los estudiantes quienes requieren o necesitan un apoyo especializado, sino un grupo en específico, dejando de lado la responsabilidad del sistema educativo tradicional afirmando que es el estudiante el que debe adaptarse al sistema educativo. Por ende, al hablar de NEE, contradice la visión de “educación para todos” en la que se enfoca la educación inclusiva, pensando que solo un grupo de sujetos tiene necesidades especiales marcando de la brecha educativa entre los estudiantes, esto se puede evidenciar desde los planteamientos de 155-4 (pág. 11):

Cuando una persona en condición de necesidad especial decide estudiar una carrera artística, o simplemente ve una materia en la escuela, se enfrenta a numerosas barreras, pues son muy pocos los establecimientos educativos que cuentan con recursos o materiales inclusivos para su educación. De igual manera, los maestros se ven limitados, pues al no contar con herramientas adecuadas para su enseñanza, será difícil la comunicación y, por ende, los aprendizajes no serán los mejores.

En los estudios se establece una clara relación entre el concepto de NEE con la perspectiva médica, sin embargo, es evidente que dicho término no está limitado los estudios bajo el enfoque médico, pues como se muestra en la tabla 17 de los 25 documentos que abarcan el término NEE, tan solo el 40% están ligados a la mirada médica, el otro 40% al enfoque socio antropológico y el 20% restante al concepto de diversidad; lo que sugiere que los autores siguen viendo las NEE como problemas individuales independientemente del enfoque en el que este dirigido cada estudio, puesto que la mayoría de estos referencian que las Personas Sordas al tener una discapacidad auditiva tienen alguna NEE debido a sus características, pensando en las adaptaciones específicas que requiere esta población para aprender. Aun así, ninguno de los archivos referencia las NEE como dificultades que pueden estar influenciadas por factores externos como sociales, culturales y

económicos más allá del componente cognitivo y que puede tener cualquier estudiante independientemente si tienen discapacidad, lo cual genera situar a las NEE no solo asociado a la discapacidad sino como una necesidad que puede tener cualquier estudiante.

En los datos que se muestran en la tabla 17, se evidencia que el concepto de NEE ha sido investigado en 5 países de habla hispana, de los 10 que hacen parte de esta investigación. De estos países, Colombia es el que cuenta con la mayor cantidad de documentos que mencionan el término NEE, con un total de 12 documentos, seguido por Chile, España y México, cada uno con 4 documentos respectivamente, mientras que Panamá tiene solamente un documento, esta diferencia puede deberse principalmente por el número de archivos que se tuvieron en cuenta para esta investigación, siendo Colombia el país con mayor número de publicaciones en comparación con los otros países. Estos resultados dan una visión general del lugar en donde se ha venido abordando el tema en los países de habla hispana, la cantidad de documentos por país refleja el interés y la manera en que cada país comprende el término NEE, siendo estos resultados útiles al comprender la relevancia y el alcance de las investigaciones, y como esta terminología es utilizada a nivel educativo en cada país.

Por otra parte, al tener en cuenta los años de publicación de cada documento se observa que el concepto de NEE ha sido estudiado en diferentes momentos tal como muestra la ilustración 7, resalta el hecho que el primer documento que habla sobre NEE es del año 2004, considerando que esta investigación abarca desde el 2001, así mismo, se nota un vacío entre los años 2005 al 2008, resulta interesante que durante casi 9 años no se encuentren documentos aborden el término. Por otro lado, si se considera el tiempo de publicación, se evidencia que desde el 2004 al 2014 en una década solo se publicaron 11 documentos, en contraposición en casi 6 años desde el 2015 al 2021 se publicaron un total de 14 documentos, lo que muestra un mayor número de publicación en menos tiempo.

Durante los últimos 6 años, desde 2015 hasta 2021, Colombia ha mantenido su posición como el país con el mayor número de publicaciones relacionadas con el concepto de NEE. Es interesante notar que en los dos últimos años, es decir, en 2020 y 2021, solamente Colombia ha llevado a cabo estudios sobre este tema.

Tabla 16:

Relacion de la Frecuencia de Aparición del Concepto NEE con el País, Año y el Enfoque de Persona Sorda.

	CHILE			COLOMBIA			ESPAÑA			MÉXICO			PANAMÁ			Total
	D	M	S	D	M	S	D	M	S	D	M	S	D	M	S	
2004						1										1
2009	1					1										2
2010						1										1
2011						1			1							2
2012					1	1	1			1						4
2014												1				1
2015						1										1
2016		1			1					1						3
2017	1	1														2
2018					1											1
2019								2			1			1		4
2020						1										1
2021				1	1											2
TOTAL	2	2		1	5	6	1	2	1	1	2			1		25
TOTAL GENERAL	4			12			4			4			1			25

Nota: Elaboración propia. Las letras D, M, S significan el enfoque bajo el cual se concibe a la Persona Sorda, la D hace referencia al concepto de Diversidad, la M al enfoque medico y la S al enfoque socio antropológico.

Por otra parte, los autores realizan una distinción entre la educación inclusiva y la educación dirigida a las Personas Sordas, esta distinción crea una tensión entre ambos términos, pues, aunque ambos conceptos se basen en el reconocimiento de las características y capacidades particulares de los individuos, la educación inclusiva refiere al enfoque educativo del que se desliga la educación para Sordos encargada de la atención educativa netamente a aquellos sujetos que forman parte de la comunidad Sorda, lo que genera recaer nuevamente en el pensar una educación especializada solo para este grupo de sujetos; se observó que, en los documentos analizados para este estudio, el término "educación para sordos" aparece en un 75% de los casos.

Al ahondar en la educación para Sordo se observa la tendencia hacia el reconocimiento y la formación a través de la lengua de señas en los contextos educativos (72-9), rompiendo los paradigmas tradicionales para instaurar una educación pensada en la formación integral de las Personas Sordas desde los supuestos teóricos del enfoque humanista, (151-4 SOCI) dándole

importancia en el ámbito educativo al derecho de las Personas Sordas para ser educados en su propia lengua(65-3), pues se precisa la importancia de una lengua específica para la atención educativa de los estudiantes Sordos (53-6; 41-2), en esta perspectiva, la educación para Sordos se sitúa en considerar el discurso como eje principal en el proceso educativo, es decir el desarrollo de una lengua en específico de la lengua de señas como lengua principal para la comunicación en las instituciones (71-8), aun así, en muchos casos esto se muestra como un problema para dichas instituciones como lo afirma 74-11 “la educación de las personas sordas plantea una variedad de retos adicionales a los que vivimos las personas oyentes, esto principalmente por los impactos que continúan generando las concepciones ligadas a la sordera.” (pág. 5)

Así mismo, dentro de lo descrito por los autores, se evidencian una serie de problemáticas que se generan alrededor de la educación para Sordos, como son la falta de estandarización de las señas en ámbitos específicos como los científicos o relacionados a estos temas (41-2), a lo que se le suma la manera de enseñar a las Personas Sordas, puesto que el proceso educativo no solo se recoge en establecer una seña, sino en la forma de enseñar temas científicos más allá de instaurar la seña con su significado, sino en la construcción de significados a raíz de las imágenes y medios visuales (53-6), otra de las problemáticas más frecuentes es el desarrollo de la lengua de señas como primera lengua dentro de las instituciones y la enseñanza del español escrito como segunda lengua (71-8), esto se ve reflejado en que muchas instituciones hace falta los actores académicos necesarios para garantizar un pleno desarrollo educativo de los estudiantes Sordos, ni cuentan con un currículo adaptado.

Esto reafirma que en la educación para Sordos también se ve reflejados los enfoques en que se concibe a la persona sorda, puesto que históricamente la educación se ha caracterizado por las luchas para formar a la Persona Sorda desde un método oralista que va encaminado hacia la perspectiva clínica, o desde un modelo bilingüe bajo las perspectivas socio antropológico (91-6), como lo menciona 71-8: (pág. 53)

ha surgido una perspectiva crítica instaurada desde el Discurso Pedagógico de la Educación de los Sordos (DPES), que proclama la necesidad de un discurso y unas prácticas educativas de tipo bilingüe-bicultural y que tiene como punto de partida una nueva valoración de las categorías “sordo”, “educación especial de sordos”, “idioma gestual”, e introducen el signo

“cultura sorda” (Massone y Johnson, 1990), con la intención de cuestionar el discurso dominante oralista en el contexto educativo y de abrir el espacio para la emergencia de prácticas socio-educativas orientadas por principios antropológicos de la condición de sordo.

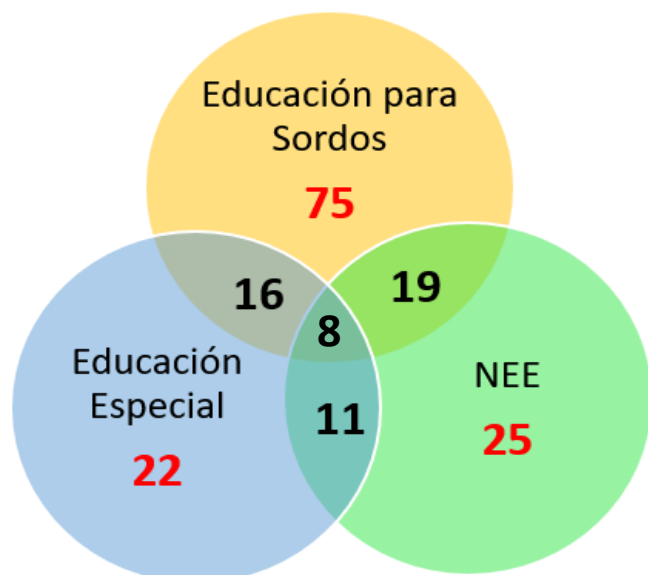
Por lo descrito anteriormente, se evidencia una relación entre los temas de educación especial, educación para sordos y NEE como se muestra en la ilustración 17, puesto que se considera a los estudiantes Sordos como sujetos que tienen necesidades educativas especiales que les genera un desempeño académico más bajo que sus pares oyentes (97-4: 73-10 mate, 128-2 LS), por lo cual, es necesario implementar estrategias de comunicación en las aulas con Personas Sordas dado que las NEE de esta población se derivan de sus dificultades comunicativas (94-9 esp). Al reconocer a las Personas Sordas como sujetos con NEE, eventualmente se le asigna un requerimiento de atención educativa especializada (73-10), que recae en la labor y en el contexto de una educación especial y no como educación formal (75-12 mate) esta problemática se ve descrita en 185-3 (pág. 48) quien explica que:

la Educación General no se ha sentido responsable, ni comprometida con determinados educativas específicas centradas en el alumno concreto (individuales) y, por tanto, eso era responsabilidad de la Educación Especial y de sus especialistas, por lo que se ha seguido manteniendo la Educación Especial al margen de la Educación General.

En esta relación entre educación para sordos, educación especial y NEE, en la ilustración 17 se evidencia la frecuencia con la que estos temas son abordados en las investigaciones consultadas. La educación para sordos es abordada en un 75% de los documentos consultados, la educación especial en un 22%, y las NEE en un 25%. De los documentos que abordan la educación para sordos 19 coinciden en mencionar las NEE, en 11 documentos se hace referencia a NEE y educación especial, y en 16 se alude a educación especial y educación para sordos, por último, tan solo 8 documentos hablan de estos tres temas en sus investigaciones.

Ilustración 17:

Frecuencia de relación entre la educación para sordos, educación especial y NEE.



Nota: Elaboración Propia

A continuación, exploraremos las implicaciones de la educación para personas sordas, centrándonos en la lengua de señas como lengua natural, el español lecto-escrito como segunda lengua y la importancia de la cultura de las Personas Sordas en el proceso educativo. También se destacará el papel que desempeñan los diferentes actores educativos en la formación de los niños sordos, así como los modelos pedagógicos que, según las investigaciones consultadas, han demostrado tener mayor relevancia.

Uno de los elementos más importantes en la educación de las Personas Sordas es el componente comunicativo, ya que es el eje central de su formación y está estrechamente relacionado con el bilingüismo, pues es a partir de este último que se dan los procesos educativos para Sordos; por lo tanto, se abordará el término de bilingüismo desde su significado más amplio, es decir, su definición general, hasta su significado específico, que en este caso sería el bilingüismo para Sordos. Sin embargo, dentro de las investigaciones consultadas, se ha observado que este tema es poco estudiado, contando con tan solo un 28% de la frecuencia de aparición en los documentos, esto se puede a que, al tratarse de población Sorda, la mayoría de los estudios se centran en el bilingüismo para Sordos y no en el significado del bilingüismo en general.

Los autores definen el termino de bilingüismo como el uso y dominio de dos o más lenguas para comunicarse (71-8, 90-5, 99-14, 100 – 15, 113-26, 134-8, 163-9), lo que implica tener una competencia similar en otras lenguas, es decir, que se evidencie un buen desempeño en las dos o la cantidad de lenguas que utilice (93-8); aun así, el bilingüismo va más allá del saber algunas palabras sueltas o el solo hecho de la suma de dos lenguas, sino el continuo desarrollo de competencias comunicativas entre ambas, para lograr comunicarse y expresarse adecuadamente con ambas lenguas (129-3; 134 -8; 113 -26), 63-2), esta definición se evidencia en 88 -3 :

Por el contrario, el bilingüismo es una situación en la cual se le da a una persona el poder usar dos lenguajes, algunos gradualmente, el problema es esta misma, sobre la cual pueden darse varias definiciones, se supone que si usted conoce más de veinte palabras de un idioma como el inglés, entonces es bilingüe, pero realmente el serlo, es el poder comunicarse en otra lengua y usar frases y formarlas en otro lenguaje y entenderlas, en pocas palabras, no es lo mismo comprender, que comunicarse en ambos lenguajes. (pág. 38)

Estas definiciones se centran en mayor medida en las lenguas orales, pero como se expresa anteriormente el bilingüismo es el tener competencia en dos lenguas independientemente de la modalidad en que se exprese, entendiendo modalidad como la manera para expresarse ya sea oral o a través de la lengua de señas, pues una persona puede tener competencias comunicativas bien sea en dos lenguas orales, en dos lenguas de señas o en una lengua oral y en una lengua de señas 99-14.

En el caso de los estudiantes sordos, el bilingüismo que adoptan se refiere a la adquisición de la lengua de señas y al aprendizaje de la lengua hablada en su país o región de manera escrita (174-20); el bilingüismo para Sordos se considera como un fenómeno lingüístico particular de las Personas Sordas (110-12) otorgando especial importancia a la lengua de señas para su desarrollo (63-2). Por consiguiente, se considera la lengua de señas como lengua natural o materna (L1) de las Personas Sordas la cual se adquiere por el constante contacto con la lengua, por otro lado, el aprendizaje de la lengua hablada en su país de forma escrita se concibe como segunda lengua, (L2) (71-8; 73-10; 82 -1185-1), esto se ve reflejado en lo descrito por 65-3:

el Bilingüismo como una condición sociolingüística particular de las personas sordas, puesto que por estar en permanente contacto con dos grupos humanos: la comunidad lingüística minoritaria sorda y los miembros de la sociedad mayoritaria oyente requieren el conocimiento y el uso regular dos o más lenguas para poder participar de los diferentes entornos sociales en los que transcurre la vida diaria (pág. 7)

En resumen, el bilingüismo de Sordos contempla la lengua de señas usada por la comunidad sorda como primera lengua y la lengua oral hablada en cada país por la mayoría oyente en su modalidad escrita como segunda lengua (65,3, 71 -8, 73-10), haciendo evidente la inmersión de la comunidad sorda dentro de una sociedad mayoritaria oyente, por lo cual se hace evidente la importancia del bilingüismo para las Personas Sordas, pues a través de su lengua natural acceden a la información, y a través de la segunda lengua pueden socializar e interactuar con “el macro-entorno” (74-11).

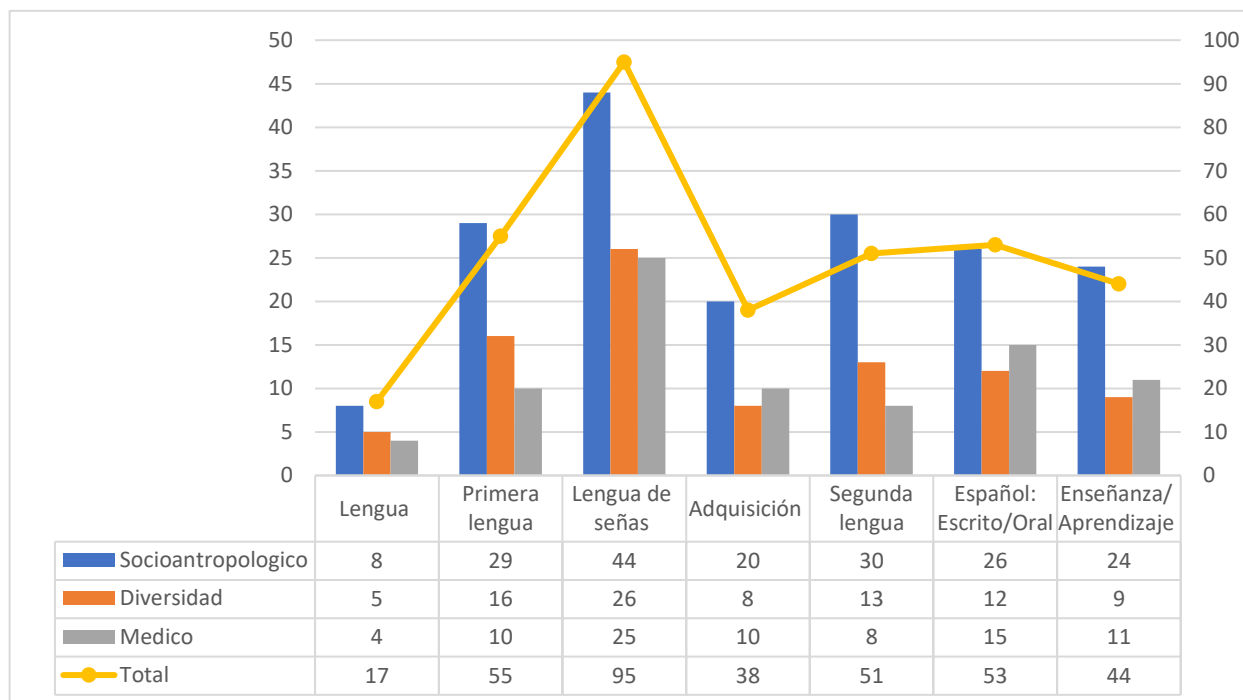
Aun así, se evidencia un importante reto en el acceso a la lengua de señas puesto que a pesar de considerarla como lengua natural, en la mayoría de los hogares que hay niños sordos, los padres son oyentes y no conocen la lengua de señas, por lo que los estudiantes tienen acceso hasta que son institucionalizados (74-11), por lo cual, el aprendizaje de una segunda lengua se ve afectada pues para esto se requiere que el estudiante tenga una primera lengua que le permita aprender una segunda (67-4). Por consiguiente, se considera particular el bilingüismo para sordos, pues como lo menciona 93-8 “la persona sorda está expuesta a dos lenguas distintas, sin que ello implique necesariamente el dominio de ambas lenguas” (pag. 53)

Esta modalidad lingüística comunicativa que va más allá del ser competente en dos lenguas (131-5; 140-4), puesto que el bilingüismo considerado como una estrategia y un elemento esencial para la educación de las Personas Sordas, desempeñando un papel importante como modelo educativo para la comunidad sorda (67-4, 84-1), el cual se abordará más adelante. Sin embargo, según lo evidenciado en las investigaciones, el bilingüismo para sordos solo es mencionado en un 44% de los documentos, lo que indica que, aunque este término es crucial en el contexto educativo

de las Personas Sordas, su relación con los procesos educativos aun es baja, asimismo, se observó que existe una relación con conceptos clave como lengua de señas, primera lengua y su adquisición, así como la relación con la segunda lengua ya sea escrito u oral en algunos casos oral, estos temas se mencionan a continuación, como se muestra en la ilustración 18.

Ilustración 18:

Frecuencia conceptos relacionados al bilingüismo de Sordos, según el concepto de Persona Sorda al que pertenecen



Nota: Elaboración propia. En esta gráfica se explican 4 variables que hacen parte de los enfoques para concebir a las Personas Sordas, en el eje derecho esta la escala para medir según cada término cuantos documentos se encuentra bajo cada enfoque, y en el eje izquierdo se encuentra la escala donde se mide la totalidad de investigaciones que hablan de cada concepto.

Como se ha visto anteriormente la relación entre la educación para Sordos y el concepto de lengua es innegable, aun así, este término es muy poco mencionado en las investigaciones, alcanzando un 17% de aparición. Los autores que abordan este término lo describen como un conjunto de signos lingüísticos (53-6), el cual no es solo una serie de patrones estructurales fijos, sino un instrumento de comunicación que se adapta según las características de quien las usa y las situaciones en las que se emplea (159-7 Art), estos sistemas de comunicación son particulares y

diversos entre sí, pero la capacidad para usarla es igual en todas las personas (113-26), esto lo referencia 53-6 así:

la lengua como un sistema de signos que se adquiere o se aprende gracias a esa capacidad natural propia de los seres humanos, es la estructura simbólica propia de cada comunidad; por ello, su enseñanza y aprehensión es responsabilidad de los grupos en los cuales se encuentra inmerso el sujeto, la lengua una vez aprendida y experimentada adquiere unas características propias y diferenciadas dentro de los diversos grupos humanos, por ello algunas lenguas con el tiempo son modificadas y adaptadas según las necesidades de la población que la utilice. (pag. 23)

Como se menciona anteriormente, la enseñanza y el aprendizaje de la lengua dependen de los grupos sociales en los que la persona está inmerso, la lengua de señas no se queda atrás, ya que este es un sistema lingüístico utilizado y desarrollado por las comunidades sordas, de manera independiente a las lenguas orales que la rodean (163-9); no obstante, esto no implica que la lengua de señas sea completamente diferente a las lenguas orales, pues estas comparten la misma estructura lingüística, los principios de organización y las mismas propiedades de las lenguas habladas (164-10).

Su diferencia radica en la particularidad de utilizar canales de comunicación diferente a los orales para percibir y transmitir información, pues la lengua de señas se transmite de forma visogestual (164-10, 168-14), la cual significa que hace uso del espacio y la simultaneidad de aspectos gramaticales, pues la ubicación de las señas aporta significado a las señas que se realizan (170-16, 168-14); además, la lengua de señas tiene la característica de ser polisintéticas, lo que quiere decir que en una sola palabra puede contener mucha información de lo que se desea transmitir (164-10).

En resumen, la lengua de señas tiene su propia forma de combinar elementos, organizar las palabras y expresar ideas, es decir, tiene su propio vocabulario y gramática diferente a la lengua oral, por ende, la lengua de señas no es una adaptación ni representa las lenguas orales con las que se utilizan a su alrededor, ya que es un sistema de comunicación independiente y autónomo (163-9), como lo expone 181-6:

“La LSC cuenta con unas características gramaticales propias, que, si bien la hacen diferente en su funcionamiento y estructura con respecto a otras lenguas naturales, posee

la misma validez que estas, para cumplir con distintas funciones comunicativas, pues permite a los usuarios sordos trascender de la conversación cotidiana a la construcción de conocimientos, a la discusión y reflexión de una amplia variedad de temáticas. Las lenguas de señas cumplen en las comunidades de sordos las mismas funciones que cumplen las lenguas orales en los colectivos de personas oyentes” (pág. 9)

La lengua de señas es un herramienta y sistema complejo de comunicación y expresión que abarca aspectos visuales, gestuales, expresiones faciales y movimientos corporales, (94-9) además de permitir a las Personas Sordas interactuar con su entorno, también posibilita su desarrollo cognitivo, estableciendo sus propios procesos intelectuales (155-4,134-8). Considerada como un sistema de comunicación manual (177-22), la lengua de señas es más que un simple conjunto de gestos, siendo un medio de expresión rico y sofisticado que utiliza una combinación de movimientos de manos, expresiones faciales, posturas corporales y miradas intencionales para transmitir significado de manera efectiva. (94-9, 177-26, 181-6), el autor 84-1 recalca la característica viso gestual de la lengua de señas:

la Lengua de Señas a través de medios viso-gestuales y no auditivos-orales como la mayoría oyente la experiencia visual de estas personas incluye todo tipo de significaciones, representaciones tanto en el campo intelectual, como lingüístico, ético, estético, artístico y cognoscitivo (pág.)

Por otro lado, La lengua de señas es el código con mayor relevancia y concurrencia en este estudio, apareciendo en un total del 95% de los documentos, esto demuestra la importancia que se le ha dado en los estudios como se muestra en la ilustración 18, pues aunque el término está relacionado con el enfoque socio antropológico, se observa que este está presente en las investigaciones bajo el enfoque médico y el concepto de diversidad, demostrando la importancia de la lengua de señas en la comunicación de las Personas Sordas, ya que les permite interactuar con su entorno, comunicarse con los demás, desarrollar procesos cognitivos y adquirir conocimientos (165-11).

A nivel educativo, la lengua de señas es un componente vital en los contenidos curriculares (113-26), y debería ser considerado como una asignatura educativa con la misma importancia que matemáticas, sociales y otras materias, de esta manera, respaldan los fundamentos teóricos del

bilingüismo para sordos (130-4); así mismo, la lengua de señas puede ser vista como lengua mediadora para el aprendizaje de una segunda lengua (113-26).

Además, la lengua de señas se considera como la primera lengua, la lengua natural, nativa o materna de las Personas Sordas (175-28,113-26), pues es la lengua que les permite dar respuesta a la necesidad de comunicar, de manera visual teniendo en cuenta sus características para dar significado al mundo, además, esta surge de manera natural en la interacción diaria de la población con su lengua (165-11). Por lo tanto, se utiliza el término de primera lengua, Lengua 1 o L1 para referirse a la lengua de señas ya que es la primera lengua que adquiere el niño Sordo, aunque no siempre sea la que se utiliza en su entorno familiar más cercano o la primera a la que se expone puesto que, la lengua materna normalmente no coincide con la lengua hablada por los padres (107-21); este hecho genera pensarse en el sistema educativo que a nivel colombiano tiene una gran problemática para la adquisición de dicha lengua, pues muchos niños sordos ingresan a las instituciones haber adquirido la lengua de señas previamente (60-1), como lo describe 183- 10

en el caso particular de los sordos, las propuestas educativas de las últimas décadas parten de la premisa de que a un niño sordo se le educa mejor mediante una lengua de señas, ya que ésta utiliza el canal de comunicación viso-gestual, disponible para el niño, en lugar del audio-vocal, que utilizan las lenguas orales. (pág.6)

Por ende, el proceso de adquisición de la lengua de señas como primera lengua es vital para realizar los procesos simbólicos que permiten el desarrollo cognitivo (102-17), para su adquisición se tiene en cuenta los factores que influyen en su uso, 113-26), de aquí radica la importancia de tener una adquisición temprana y el desarrollo pleno de su lengua, para poder transmitir sus pensamientos y adquirir conocimientos en su lengua materna(169-9, 53-6), pues es a partir de la adquisición temprana de la L1 que se puede llevar el proceso educativo para el aprendizaje de la segunda lengua (67-4, 70-7), como lo expresa

La lengua de señas se constituye en uno de los factores determinantes para acceder a la lengua escrita como segunda lengua, ya que como dice Cassany (1997) retomando a Cummins (1979), debe existir una competencia lingüística general que se adquiere en la primera lengua, y que luego se vehiculice a través de las otras lenguas que se aprenden.

En cuanto a la segunda lengua, esta se determina dependiendo el idioma que hablan la mayoría en el país, por ejemplo, si en el país tiene el español como lengua predominante, la segunda lengua para las Personas Sordas será el español escrito, pero si el país habla principalmente inglés, la segunda lengua será el inglés en su forma escrita. Por lo tanto, es relevante aclarar que en esta investigación predomina el idioma español puesto que solo se tuvieron en cuenta 3 documentos de Brasil, donde el portugués es el idioma oficial; además, se observo que los autores emplean diferentes términos para referirse al español como segunda lengua, entre ellos se encuentran “lengua oral”, “lengua escrita”, “lengua castellana”, entre otros, estos conceptos fueron abordados en un 50% de los documentos, mientras que segunda lengua fue mencionado en un 49% de los casos, mientras que el aprendizaje de esta lengua tiene una frecuencia de aparición del 45%.

Es imperativo entender que el castellano ya sea en su forma escrita, como lectura o hablada, es parte de la cultura oyente mayoritaria (70-7), es la que le da los elementos a las Personas Sordas, para relacionarse con el medio social en donde están inmersos (67-4) por consiguiente, esta se establece como segunda lengua para la comunidad Sorda, por el predominio a nivel lingüístico en los países, (65-3), además de cumplir el objetivo de vincular a las personas sordas con las oyentes, (94-9) de aquí radica la importancia de la enseñanza del español en su forma como segunda lengua (L2) (97-2,87-2).

La lengua escrita en cualquier idioma, se reconoce como un sistema de símbolos y signos que traslada la designación sonidos de la lengua hablada a palabras escritas (94-9) este sistema de representación difiere del utilizado por las Personas Sordas, donde se emplean símbolos escritos como dibujos y palabras que se conocen por medio de la Lengua de señas (72-9), además, la lengua escrita contiene los procesos de leer y escribir, los cuales permiten que los sujetos sordos se apropien de herramientas para socializar en un mundo oyente, forma diferente a la oral, (170-20).

Aun así, el aprendizaje de presenta un gran reto a la hora de enseñar, pues “para las personas sordas las conjunciones, los nexos, los artículos, entre otros, son inexistentes en su diálogo” como dice 89-4, esta dificultad, se convierte en un problema en la educación del niño sordo, pues antes de darse este aprendizaje las personas sordas deben tener adquirido la lengua de señas, pero la realidad es que el desarrollo de la primera lengua no se da de forma efectiva ni

eficiente por diferentes circunstancias. (110-24), aun asi estas dos lenguas son esenciales a nivel educativo como comunicativo:

La enseñanza de la lengua escrita a escolares sordos debe entenderse como el aprendizaje de una segunda lengua, con la consideración que esta se adquiere en contextos formales de uso y cuando la primera lengua se ha desarrollado en condiciones normales, esto es, la lengua de señas adquirida en edades tempranas, cuando son hijos de padres oyentes, garantizada siempre que los padres sean sordos y usuarios nativos de dicha lengua. (pág.)

Según los autores, el aprendizaje de la segunda lengua requiere un esfuerzo mayor al de la adquisición de la lengua materna pues está directamente relacionado al grado de dominio de la lengua de señas (163-9, 169-15) no obstante, resulta importante, desarrollar los procesos de enseñanza de la segunda lengua en edad temprana y en diferentes espacios (151-4), siendo el mejor de los escenarios que cuando los niños son hijos de padres oyentes, estos garanticen el acceso natural a la lengua de señas (110-24), en cuanto a los procesos de enseñanza de la segunda lengua, algunos autores difieren en los términos si se trata de una adquisición o un aprendizaje de la segunda lengua, por lo cual 163-9 describe cada termino de la siguiente manera:

Al hacerse una distinción entre adquisición y aprendizaje de una L2. El primer término caracteriza el proceso natural de desarrollo de una lengua gracias a la exposición a la misma. El segundo se refiere al proceso de apropiación de una lengua gracias a la enseñanza formal. La adquisición de una lengua suele ser un proceso que no involucra la conciencia del hablante, mientras que el aprendizaje requiere típicamente que este comprenda de manera consciente la estructura y el funcionamiento de la lengua. (pág. 38)

Otra relacion encontrada en los supuestos teóricos descritos por los autores es la relacion existente entre lengua y cultura, asumiendo la lengua como un producto social como elemento cohesivo de las personas que lo utilizan (93-8), como en el caso de la comunidad Sorda que su factor aglutinante es el la lengua de señas, por lo cual, al hablar de lengua se hace necesario abordar la cultura desde lo encontrado, resulta ser uno de los términos con menor frecuencia pues tan solo 8 documentos hicieron mención dentro de los archivos, la importancia de este término se especifica en considerar “a lengua es un vehículo de la cultura y por lo tanto al analizar el

fenómeno del bilingüismo, se debe analizar cuál es el rol de la cultura en el desarrollo del sujeto bilingüe” 170-16, pág. 17

En el contexto educativo y social, la relevancia de la cultura para las personas sordas adquiere un papel fundamental, puesto que los autores lo resaltan la importancia de la cultura en ambos ámbitos, a pesar de su importancia, es interesante observar que este tema es uno de los menos explorados en las investigaciones, observando que su análisis y estudio han sido limitados. No obstante, en el análisis de la literatura, se distinguen tres conceptos relacionados: Multicultural, con una presencia del 4% en las investigaciones; Intercultural, con un 12%; y finalmente, Bicultural, con un 19% de frecuencia en los documentos consultados.

Cuando nos referimos a la interculturalidad, estamos hablando de una perspectiva que no se limita simplemente al encuentro entre distintas culturas, sino que abarca un intercambio en el cual todas las partes involucradas participan en igualdad de condiciones (85-1), en otras palabras, no se trata solo de reconocer la existencia de otras culturas, sino de sumergirse en ellas de manera equitativa para enriquecer tanto las otras culturas como la propia (93-8).

En el ámbito educativo, esta perspectiva ha tenido un impacto notable, especialmente en el replanteamiento de la educación para las personas sordas. Desde una visión socioantropológica de la sordera, se ha empezado a considerar la educación de los sordos desde una visión intercultural, esto implica no solo el acceso a la educación, sino también la participación activa de la comunidad sorda en todo el proceso educativo; esta visión promueve una escuela en la que los estudiantes sordos puedan interactuar en igualdad de condiciones con sus compañeros oyentes, desarrollando tanto sus capacidades sociales como cognitivas y lingüísticas (113-26).

La interculturalidad también se manifiesta en la concepción de las lenguas maternas y su papel en la comunicación puesto que en un entorno intercultural, las lenguas maternas no solo son herramientas de comunicación, sino también vehículos de intercambio y comprensión entre diferentes culturas. Los intercambios conversacionales no son solo eventos de comunicación, sino también oportunidades para compartir significados y experiencias, enriqueciendo así las interacciones sociales. (167-13), este mismo autor resume la interculturalidad como:

la construcción de una cultura institucional fundada en el respeto a las diferencias, en la cual los grupos culturales no se limitan a cohabitar en el espacio y el tiempo sino que

comparten entre sí sus elementos y se enriquecen mutuamente, y además, inciden en el fortalecimiento y la creación de prácticas inclusivas en el entorno social, en el contexto de ciudad, trascendiendo los muros que delimitan la institución. (167-13 pag. 74)

En última instancia, la interculturalidad conlleva una ampliación de la biculturalidad hacia una comprensión más profunda y enriquecedora de las culturas, no se trata simplemente de reconocer la existencia de diferentes culturas, sino de comprenderlas, interactuar con ellas y adquirir conocimientos que permitan una convivencia armoniosa y enriquecedora; por consiguiente en la construcción de una sociedad en la que las diferencias son vistas como recursos, y donde la comunicación y la colaboración intercultural se convierten en pilares fundamentales (171-17).

En el caso específico de las personas sordas, su identidad es inherentemente bicultural e intercultural. El constante contacto con diversas subculturas, tanto de otros sordos como de personas oyentes, enriquece su identidad y perspectiva, esta mezcla de influencias culturales contribuye a la formación de una identidad única y en constante evolución, lo cual se especifica en 173-18:

La biculturalidad de las personas sordas necesariamente comporta un fuerte componente intercultural, puesto que no todas las personas oyentes que hablan masivamente el castellano poseen una única cultura. La interculturalidad de los sordos es inherente al hecho de que estos están en permanente contacto con las subculturas de los padres, de los otros amigos sordos y sus familias, de los amigos oyentes, de los grupos sociales que frecuentan, de la vecindad, de la región o lugar de residencia, entre otras. Estas subculturas tienen el sello de las tradiciones propias, las historias de vida, el contexto familiar, los imaginarios, el credo, entre muchos otros aspectos; rasgos que también se consolidan como parte de la identificación de los sordos.

El biculturalismo en el contexto de las personas sordas se refiere a la coexistencia de dos culturas distintas en la vida de un individuo: la comunidad sorda y la comunidad oyente (93-8), este concepto no se limita simplemente a la convivencia de dos grupos culturales o en la interacción de dos culturas, sino que abarca la integración y el intercambio igualitaria entre ambas comunidades (116-1), como también se conecta con el concepto más amplio de interculturalismo, es decir, en un entendimiento profundo y respetuoso hacia ambas culturas y la capacidad de participar en ambas

sin perder la identidad (93-26), pues “la bi-culturalidad es denominada para los sordos como la capacidad de ser sordo y utilizar la lengua de señas con el lograr escribir el español escrito de los oyentes, en pocas palabras es el poder entender una cultura oyente aun siendo sordo”. (160-8 pag. 31)

El concepto de biculturalismo surge de la necesidad inherente a muchas personas sordas de interactuar tanto con su familia y amigos oyentes como con la comunidad sorda (94-9), esta dualidad cultural se basa la adquisición de dos sistemas lingüísticos implica también la adquisición de dos sistemas culturales (113-26); pues a menudo, las personas sordas nacen en familias de personas oyentes, lo que plantea la necesidad de comprender y apreciar tanto la cultura de su familia como la cultura sorda. (88-3)

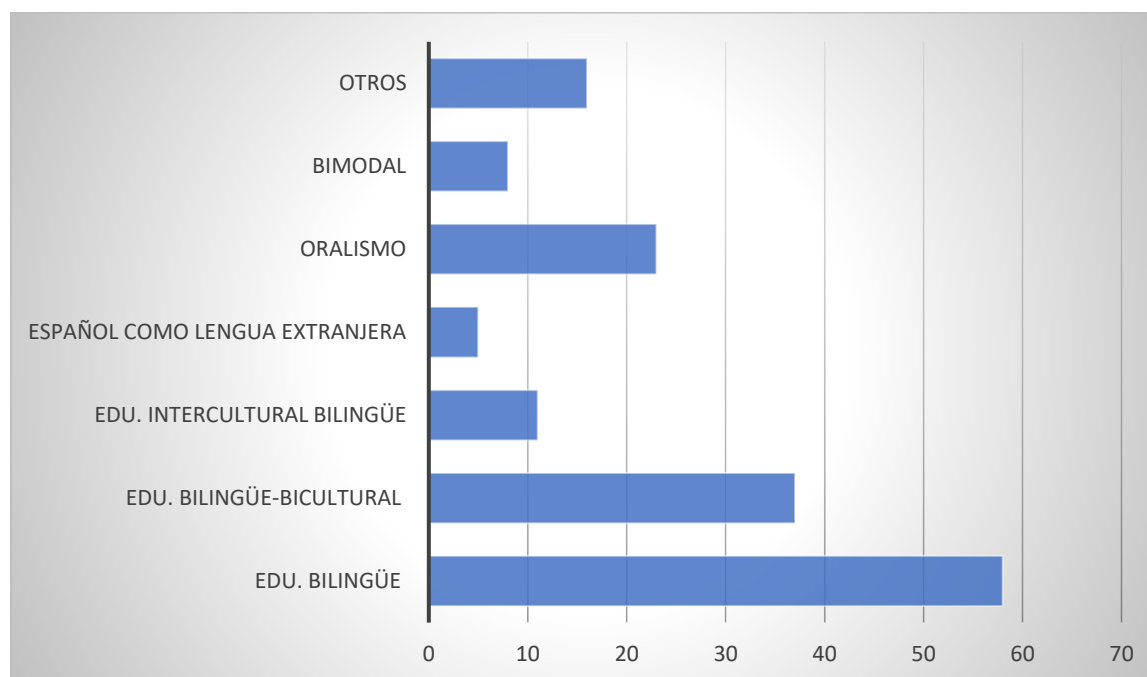
A modo de resumen, la visión bicultural de las personas sordas plantea el desarrollo de competencias que les permitan interactuar efectivamente en ambas comunidades, fomentando una convivencia armoniosa entre diferentes culturas y promoviendo la interculturalidad como un ideal de enriquecimiento mutuo.

Por último, el concepto de multiculturalidad, al ser tan poco estudiado en las investigaciones, no hay mucha información con respecto a este término. Sin embargo, según lo que se ha observado, tiende a utilizarse como sinónimo de interculturalidad.

En el ámbito educativo, la atención a las necesidades de las personas sordas ha sido un tema de gran importancia y relevancia, la diversidad lingüística y comunicativa de la comunidad sorda plantea desafíos desde los enfoques pedagógicos. Es por ello por lo que se han desarrollado diferentes modelos pedagógicos para la educación de las personas sordas, con el objetivo de garantizar su pleno desarrollo académico, social y emocional, aun así, estos enfoques tienden a ser diferentes al tener objetivos diferentes que se enfocan en la manera en que se piensa la población sorda, aun así desde lo recolectado se evidencian 7 modelos desde los cuales los autores dan un recorrido de los modelos que se han tenido en cuenta para la educación de las personas sordas y aquellos que siguen vigentes, estos modelos se pueden evidenciar en la ilustración 19 en donde además se muestra la frecuencia de aparición de cada uno, evidenciando que la educación bilingüe es la más estudiada y el español como segunda lengua como el que menos estudios contiene.

Ilustración 19:

Frecuencia de aparición de los modelos pedagógicos



Nota: Elaboración propia

De los modelos pedagógicos mencionados revela la existencia de una diversidad de enfoques para la educación de las personas sordas. A continuación, se presenta una descripción general de cada uno de ellos:

Educación Bilingüe. Este modelo se enfoca en el uso y desarrollo de dos lenguas: la lengua de signos y la lengua escrita del entorno (168-14, 76-13,91-6, 99-2), se busca fomentar el bilingüismo y brindar a los estudiantes sordos acceso a la lengua de signos como su primera lengua (69-6, 116-1), junto con el aprendizaje del idioma mayoritario escrito como segunda lengua (113-26), uno de los principios de educación bilingüe es que la lengua de señas y la lengua castellana son consideradas igual de importantes la una de la otra pues permiten al niño sordo lograr interactuar tanto con los niños oyentes (141-5). Para que la educación bilingüe sea efectiva, es fundamental que el estudiante Sordo adquiera a temprana edad la lengua de señas y el permitir usarla para facilitar el proceso educativo así como para el aprendizaje de la segunda lengua (67-4, 91-6, 94-9), de allí, resalta la importancia de ofrecer una educación bilingüe que permita reconocer a los estudiantes sordos como un grupo minoritario (93-8, 95-10) fundamentos muchas veces son

acogidos por órganos gubernamentales o por la ley para definir el modelo pedagógico para la atención educativa para las Personas Sordas, pues como dice 93-8:

En la actualidad la escuela colombiana ha decidido optar por la teoría bilingüista como derrotero conductor en la educación del sordo, reconociendo que la gran mayoría de sordos son usuarios de la Lengua de Señas Colombiana (LSC) como la primera lengua, permitiéndoles que por medio de ésta se den espontáneamente la construcción de la realidad, la socialización y el desarrollo cognitivo temprano utilizando el canal viso-gestual de comunicación que tienen disponible, dando gran importancia al desarrollo de las habilidades comunicativas de los miembros de una comunidad lingüística y cultural (pag 25)

Educación Intercultural Bilingüe. Este modelo se basa en el reconocimiento y la valoración de la diversidad cultural y lingüística, se busca no solo desarrollar habilidades en la lengua de signos y la lengua escrita (63-2), sino también fomentar el diálogo intercultural en donde se promueva las relaciones entre los distintos grupos culturales (sordos y oyentes) (85-1), Por lo tanto, la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) implica fomentar el respeto y la apreciación de diversas culturas y métodos de comunicación (85-1), esta propuesta, concibe como un enfoque basado en el diálogo, el encuentro y la sinergia entre culturas diversas, tiene como objetivo que todos los estudiantes cultiven actitudes positivas hacia la riqueza étnica, cultural y lingüística característica de nuestra era. Es así como entonces, los Sordos, cuyas características como grupo social los asemeja a las otras minorías étnicas, requieren acceder a una EIB. (149-9), esto lo expresa 167-13:

La educación intercultural no hace el énfasis en la diferencia, sino que parte de la idea de que todos los sujetos que actúan en el acto educativo son diversos, brindan acogida a las diferencias, para no profundizar la desigualdad, cambiando el paradigma centrado en las carencias, por uno centrado en las posibilidades, reconociendo las dificultades y las capacidades de cada sujeto que vive una situación humana y social que le caracteriza particularmente, de manera temporal o permanente en su vida.(pag 74)

Educación Bilingüe-Bicultural. Este enfoque va más allá del bilingüismo y se centra en la promoción de la identidad y la cultura sorda, además, se busca fomentar el conocimiento y la apreciación de la cultura sorda, (93-8, 128-2)de esta manera la EBBS buscan responder las particularidades, habilidades y características de la diversidad de la Población Sorda (65-3), lo que

implica la creación de procesos educativos, que den cumplimiento al derecho al ser educados en la lengua de señas,(97-4, 101-16) una propuesta educativa que responda coherentemente a la situación, condiciones y características históricas, sociolingüísticas y escolares de la comunidad sorda del país. Para ello, la EBBS propicia transformaciones profundas en los procesos ideológicos, políticos, educativos y comunitarios que expresan la sociedad y sus instituciones, sobre las personas sordas y la sordera. (172-18), así mismo, los autores destacan que

esta educación bilingüe debe ser también bicultural, ya que se debe considerar al alumnado sordo como perteneciente a una minoría lingüística, por lo que el sistema educativo debe incorporar a los dos grupos culturales de su entorno: la comunidad sorda y la sociedad oyente. Algunos de los aspectos de su identidad como comunidad y que se tienen que tener en cuenta son: la cultura visual, los valores atemporales (como la lengua de signos y las manifestaciones artísticas de las personas sordas) y la historia, tradiciones y costumbres, siempre con la lengua de signos como referente. (131 -5. Pag 44)

Español como Lengua Extranjera. Este enfoque se centra en el aprendizaje del español como una segunda lengua para personas sordas, el cual se distancia del enfoque oralista al no ser de carácter rehabilitador y se relaciona con la Educación Bilingüe-Bicultural al considerar la lengua de señas como primera lengua y el español en su forma escrita como segunda lengua (87-2), este enfoque se encuentra mayoritariamente en los documentos de español, y fue mencionado tan solo en 5 documentos, lo que supone que este modelo aun no se a investigado a profundidad, , a través de este se pretende que los niños manejen con fluidez la lengua de señas o, al menos, que conozcan los contenidos nocion-funcionales en esa lengua y tengan un nivel en el que se puedan intercambiar ideas previamente a la presentación de los temas y los textos. (107-21)

Oralismo/Verbotonal. Estos modelos se centran en el desarrollo del lenguaje oral y auditivo, este se enfocan en la rehabilitación y en el aprendizaje de la lengua oral (93-8, 94-9, 102-17), el uso de prótesis auditivas y técnicas de entrenamiento auditivo para fomentar la comunicación verbal, este se refiere a que el ser humano puede y debe practicar la lengua oral (90-5, 92-7), por ello, hace la combinación de diversas técnicas para el aspecto receptivo y expresivo de la lengua; con relación a lo receptivo, se prioriza el uso de prótesis acústicas y demás amplificadores que aporten a la recepción auditiva (134-8); con respecto a lo expresivo, tiene

importancia la terapia de habla, centrada en los apoyos táctiles y kinésicos del aparato fonarticulador. (134-8), de esta manera los autores se refieren al oralismo como “un sistema de comunicación y enseñanza que se basa en la utilización del lenguaje oral. Se refiere a la producción comunicativa por medio del habla y a la comprensión por medio de la labiolectura, los estímulos visuales del tipo lectoescritura y el uso de prótesis auditivas” (131-5. Pag 14)

Bimodal. Este enfoque promueve el uso simultáneo de la lengua de signos y la lengua oral (94-9), busca brindar opciones de comunicación flexibles a través de la combinación de signos y habla (129-3). Este modelo educativo también es utilizado en algunas familias pues muchas de estas no tienen el acercamiento a la lengua de señas 141-5, en la actualidad, este enfoque educativo también enfrenta una falta de aceptación significativa por parte de los educadores y resulta en un uso poco cuidadoso de ambas lenguas, por consiguiente, se emplea la lengua de señas únicamente como una herramienta pedagógica para lograr una comunicación más efectiva con los estudiantes sordos, pero se descuidan los aspectos lingüísticos, sociolingüísticos, culturales e identitarios inherentes a esa lengua 142-6) este modelo pretende:

- “• Facilitar la comunicación lo más tempranamente posible, entre los alumnos/as con deficiencia auditiva, sus padres y educadores.
- Posibilitar un mejor aprendizaje del lenguaje oral a través de las ayudas viso-gestuales que proporcionan los signos.
- Hacer que el deficiente auditivo visualice la lengua oral, ofreciéndole información acerca de las estructuras morfosintácticas, especialmente en cuanto al orden de la frase”. 141-5 pag 49

Otro de los ejes fundamentales expuestos en los documentos son los actores educativos que tienen participación en la educación de las Personas sordas, estos actores educativos, desde los docentes y directores de escuela hasta los padres, estudiantes, comunidad y organismos gubernamentales, tienen la responsabilidad compartida de crear entornos de aprendizaje efectivos y propiciar el desarrollo integral de los estudiantes, en la imagen 20 se encuentran aquellos que se nombran con mayor frecuencia en las investigaciones consultadas.

Ilustración 20:

Porcentaje de Frecuencia de los Agentes Educativos



Nota: Elaboración propia

Según la información documental analizada, se encontraron registro de 7 actores educativos, teniendo en cuenta a las familias e intérpretes, quienes tienen una participación directa o intermitente en los procesos educativos de los estudiantes sordos, a continuación, se explica el rol de cada uno de estos, así mismo, dentro de lo encontrado se menciona la formación docente como un elemento clave en los procesos de estos actores.

Maestros. Los maestros son actores fundamentales en el ámbito educativo. Su rol implica la planificación y ejecución de estrategias de enseñanza, el acompañamiento y apoyo a los estudiantes, así como la evaluación de su progreso (57-9). Los maestros tienen la responsabilidad de adaptar el currículo, las metodologías, recursos para atender las características específicas de los estudiantes sordos (43-3). La labor educativa de un maestro parte de su visión acerca de lo que constituye conocer y comprender, y esta perspectiva influye en cómo dirige los procesos de construcción de dicho conocimiento (53-2), en el aula, son los educadores quienes asumen la responsabilidad de idear estrategias para despertar el interés de los estudiantes con discapacidad auditiva, además de facilitar la colaboración entre alumnos sordos y oyentes (49-13).

Los docentes encuentran fortaleza en la realización de actividades experimentales, ya que estas van más allá de complementar las clases teóricas en diversas áreas del saber. En verdad, su función es crucial al estimular y cultivar la curiosidad de los estudiantes, guiándolos en la resolución de problemas y en la comprensión y explicación de los fenómenos que forman parte de su entorno diario. (50-5)

Maestro Oyente: Los maestros oyentes son aquellos que no son sordos y que enseñan a estudiantes sordo, s su experiencia personal como personas sordas puede brindar una perspectiva única y una conexión más cercana con los estudiantes sordos, favoreciendo la identificación y el apoyo mutuo (165-11). A medida que las reflexiones y prácticas de maestros oyentes y sordos en la escuela bilingüe se han delineado, se han evidenciado matices y diferencias que subrayan la importancia del rol del maestro oyente en la facilitación del aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes sordos.

Una observación inicial revela que el dominio de las lenguas es un factor crítico para el éxito del maestro oyente en este contexto (160-8), además, el dominio de la metodología de uso de dos lenguas en el aula, con el maestro hablando español y un intérprete educativo transmitiendo información en lengua de señas(128-2), garantiza una comprensión profunda y efectiva, así mismo, la sensibilidad cultural también se perfila como una competencia crucial para el maestro oyente; comprender y respetar las particularidades, valores y elementos culturales de la comunidad sorda se convierte en una necesidad imperante(171-18). Este enfoque no solo fortalece las relaciones en el aula, sino que también refuerza la identidad y la confianza de los estudiantes sordos.

Maestro Sordo: Los maestros sordos son aquellos que también son sordos y que se dedican a la enseñanza, en el ámbito educativo, el maestro sordo se desempeña como un agente multifacético cuyo rol trasciende los límites de la enseñanza convencional; su función está establecida por distintos aspectos clave que van desde la reflexión pedagógica hasta la formación lingüística y la adaptación constante de estrategias didácticas. 90-5

Este maestro está inmerso en una continua reflexión sobre sus métodos pedagógicos, buscando constantemente formas de mejorar, cambiar y ajustar su enfoque con el fin de responder a las necesidades cambiantes de los estudiantes sordos (90-5). La disposición para reconocer errores y perfeccionar sus enseñanzas demuestra su dedicación al proceso de aprendizaje. Además,

la formación lingüística y la competencia escrita son pilares esenciales para el maestro sordo (94-9). Este profesional debe ser competente tanto en la lengua de señas como en la lengua escrita, lo que demanda una formación integral, sin embargo, este perfil deseable se encuentra a menudo distante de la formación que actualmente reciben los docentes sordos (91-6)

Educación Especial: En el caso de las personas sordas, la educación especial puede incluir adaptaciones curriculares, apoyos técnicos y recursos específicos para garantizar su acceso a una educación de calidad, este es el que menos número de investigación tiene puesto que nuestro papel se ve desdibujado o simplemente eliminado de la educación de las personas sordas, aun así como lo explica 70-7: “El docente en educación especial debe ser altamente sensible, creativo, recursivo y decidido ante el hecho de probar nuevas posibilidades al encarar las situaciones de enseñanza – aprendizaje” (pag8)

Formación docente. Un aspecto que ha sido ampliamente estudiado por los autores en el ámbito de la formación docente es la carencia de conocimiento respecto a la lengua de señas, tal como señala la referencia 49-4. Este aspecto resulta crucial, ya que la lengua de señas es un medio de comunicación fundamental para la comunidad sorda, por consiguiente, se ha identificado una carencia de capacitaciones que proporcionen a los docentes las herramientas necesarias para abordar los procesos de enseñanza-aprendizaje de estudiantes sordos de manera efectiva, así como en menciona la falta de comprensión en relación a los procesos comunicativos propios de la población sorda, (50-5), este vacío en la preparación pedagógica puede impactar negativamente la calidad de la educación ofrecida.(59-11)

Intérprete. Los intérpretes desempeñan un papel crucial en la educación de las personas sordas al facilitar la comunicación entre los estudiantes sordos y los maestros oyentes, su presencia permite el acceso a la información y el intercambio de ideas de manera efectiva: “El intérprete percibe y entiende el mensaje en una lengua, extrayendo su significado de la entonación, las palabras, comportamiento no verbal, pausas o cualquier otro mecanismo que pueda facilitar alguna clave para su análisis” (p. 123)

Modelo lingüístico. Una persona modelo lingüístico es un adulto Sordo que se reconoce como integrante de la comunidad Sorda y que es usuario de la lengua de señas (67-4) y que sirve como ejemplo y referencia en la comunidad sorda y en la enseñanza de lenguaje para las

estudiantes sordas 105-19. Esta persona no solo es fluida en la lengua de señas, sino que también comprende y puede transmitir aspectos complejos de la gramática, la semántica y la cultura asociada con la comunidad sorda 91-6, sin embargo, uno de los problemas es que muchos de estos modelos lingüísticos tienen la formación para desempeñar su rol adecuadamente.84-1

Categoría: Estrategias de enseñanza.

Con respecto a esta categoría, se busca identificar la manera en que se piensan las estrategias ya sean didácticas o pedagógicas para la educación de las Personas Sordas, para lo cual, se comienza investigando el concepto de enseñanza en los archivos el cual solo fue mencionado en una totalidad del 5%, en donde se considera como un aspecto multidimensional, que abarca no solo aspectos educativos sino también comunicativos y sociales (107-21, en términos de esta investigación, la enseñanza se basa en la enseñanza de elementos constituyentes a la formación de los estudiantes sordos como la lengua de señas, la cultura Sorda, sus costumbres y por supuesto el español escrito. 117-17.

De acuerdo con lo anterior, uno de los conceptos principales que se relacionan con enseñanza es el currículo, pues desde este último se hacen las adecuaciones educativas para los procesos educativos de las personas sordas, a través de los lineamientos emitidos por los entes gubernamentales como el Ministerio de Educación o la secretaria de educación. Una de las tendencias observadas en esta investigación es pensar que el currículo tiene que tener ciertas adaptaciones para que esta le de respuesta a la población Sorda (43-3, 50-5), de esta manera si el currículo está enfocado en las características de la población, el estudiante sordo puede acceder al sistema educativo mediante el uso de dos diferentes vías, una es a través de la lengua de señas y la otra haciendo uso de la lengua escrita (131-5), por lo cual, el currículo debe ser flexible para dar respuestas a todos los estudiantes, como lo menciona 137-1

las medidas de flexibilización del curriculum ordinario que se adopten para responder a los alumnos sordos de un determinado centro y aula, han de hacer referencia a los objetivos, a la selección, secuenciación y organización de los contenidos, a la dinámica establecida en el

aula y fuera de ella a la hora de realizar las tareas o actividades, a los medios y materiales didácticos necesarios, así como a la evaluación de estos alumnos (pag. 11)

De esta manera, el currículo resulta indispensable a la hora de pensarse en las estrategias de enseñanza, pues es a partir de este que se construyen cada estrategia, en esta investigación se relacionan las estrategias didácticas y pedagógicas que los autores describieron, las cuales se exponen a continuación:

Estrategias de enseñanza. Estas se refieren a las estrategias que realizan los maestros con el fin de enseñar un tema en específico, estas se dividieron en las estrategias utilizadas por las áreas que se tuvieron en cuenta para esta investigación, artes, sociales, matemáticas, naturales, lengua de señas y español.

En artes se destaca la búsqueda de herramientas para la interacción del sujeto con los elementos visuales, como imágenes, videos o la representación de las acciones, puesto que se reconoce que la imagen permite al estudiante sordo participar en la elaboración de material, como en la participación de las actividades que se proponen, por lo cual, a los estudiantes llama mucho la atención elementos como libros ilustrados (161-9,160-8,152-1)

Por otra parte, en las estrategias dirigidas al área de español, se concentra en métodos para enseñar a leer y escribir a los estudiantes sordos, en donde la investigación se basa no tanto en exponer las estrategias que utilizan, sino en concientizar sobre la importancia de crear métodos para mejorar los procesos de aprendizaje de la lengua escrita, (102-17) pues como lo menciona 106-20:” En la actualidad no existe un método específico de enseñanza de la lectura y la escritura para niños sordos sistemáticamente elaborado, que tenga en cuenta la nueva concepción de la sordera. Pero se reconoce que se desperdician las estrategias y recursos aplicados por los docentes.” Pag 2

En cuanto al área de matemáticas, las estrategias se centran en las operaciones básicas como suma y restas, en donde se resalta la creación de materiales visuales que sirven como insumos que el estudiante sordo comprenda las operaciones dejando de lado las estrategias tradicionales centradas en la escritura de los números, incluyendo la enseñanza de estos sistemas con la resolución de problemas o explorando el juego de roles (60-1,73-10, 76-13), esto se puede ver lo que describe 82-18 como clases interactivas:

“Las “clases Interactivas Demostrativas (CID) (Interactive Lecture Demonstrations (ILDs)” (Sokoloff et. al., 2006, p. 4) propuestas como estrategia de enseñanza - aprendizaje, consisten en diseñar experimentos demostrativos que permitan al estudiante comprender el concepto, el experimento deberá despertar la curiosidad del grupo, generar expectativa de los resultados que esperan obtener, toda clase interactiva demostrativa” (pag. 26)

Ahora bien, en el área de naturales, se evidencia una gran problemática, pues muchos de los temas que en este se trata son muy difíciles de representar de manera visual, por lo que los autores describen que la mejor estrategia que pueden seguir los maestros es la enseñanza experimental creativa y continua, incorporando tareas y elementos visuales que acompañen la enseñanza de las ciencias naturales, sin recurrir a los tradicionales cuestionarios o lluvias de ideas. (82-18, 178-10, 50-5)

En cuanto a las estrategias de Sociales, estas se centran en el uso de ilustraciones como mapas, redes conceptuales para indagar conceptos, organizadores graficos así como el uso de juegos, que permite atraer la atención de los estudiantes, al ser divertido y apasionante, no obstante, los autores afirman que el gran reto para la educación de estudiantes sordos, es adoptar estrategias que potencialicen las capacidades y habilidades de esta población. (162-2. 151-4,

Por último, la lengua de señas como área educativa, resalta el componente de la experiencia visual de las Personas Sordas, por lo cual, dentro de las estrategias utilizabas se evidencia el uso de videos grabados sobre temas como, el alfabeto manual, los números, los días de la semana entre otros, reforzando el aprendizaje con el uso de imágenes y dibujos, incluso se evidencia la relación de las estrategias para la enseñanza de la lengua de señas con actividades encaminadas al arte como, las obras de teatro, los títeres entre otros elementos que tienen el objetivo de fomentar el desarrollo de los estudiantes sordos y fortalecer la lengua de señas. (128-2, 129-3, 134-8)

A estas estrategias se le suman el componente tecnológico haciendo uso de las TIC, realizando actividades de búsqueda, juegos interactivos, o con la proyección de videos, se evidencia de esta manera el crecimiento de estas estrategias y la utilidad de estas herramientas a nivel educativo que permite que el aprendizaje sea interactivo y llamativo para los estudiantes.

Por otro lado, dentro de esta categoría se destaca la realización de ajustes, adaptaciones, apoyos y pensar en la accesibilidad de las Personas Sordas que hagan posible la oportunidad de participación de la población en los procesos educativos.

Dentro de las principales adaptaciones, ajustes, y apoyos se encuentra la curricular mencionada anteriormente, a lo que se le suman las adecuaciones didácticas que realizan los maestros en sus clases, e incluso las adaptaciones de los materiales pensando en la población, adaptaciones con respecto al tamaño, colores y resistencia del materia (73-10), así mismo, el pensar en que en los procesos educativos con niños sordos es fundamental mantener la atención visual de los estudiantes (91-6), la utilización de materiales audiovisuales bilingües, es decir el cerciorarse que se cuenta con la interpretación en lengua de señas y lengua escrita, la cual es muy útil en el trabajo desde las distintas áreas (131-5)

Categoría: Estrategias de aprendizaje.

Dentro de esta categoría se busca evidenciar las estrategias de aprendizaje que implementan los estudiantes como parte de su proceso educativo, en primera medida, se observa que este tema es poco estudiado, pues se le da mayor importancia a las estrategias de enseñanza que utilizan los maestros. A partir de lo encontrado en las investigaciones, se relaciona a esta categoría el concepto de aprendizaje el cual es comprendido por los autores como “la apropiación de la información que se presenta en la actividad de la enseñanza, que de cierta manera posibilitan la construcción de conocimiento en el sujeto, 53-6 (pag. 48.), así mismo, el proceso de aprendizaje representa la imperativa capacidad del ser humano para ajustarse al entorno que lo rodea, permitiéndole desarrollar habilidades y aptitudes esenciales para su interacción con dicho entorno, este proceso es continuo a lo largo de la vida. 128-2.

Ahora bien, enfocarnos en las estrategias que realizan los estudiantes, podemos observar que en su mayoría utilizan componentes visuales, como dibujos para representar e incorporar los elementos estudiados (41-, esto se evidencia en lo descrito por 107-21:

“los alumnos sordos en pocas ocasiones utilizan claves contextuales para determinar significados, ya que su estrategia predominante es apelar a los conocimientos previos y a la

relectura frente a las dificultades de algunos párrafos, así como tampoco reparan en el título de los párrafos a los fines de anticipar significados. Estos investigadores señalan que los alumnos sordos se podrían beneficiar de la instrucción directa sobre cómo encarar el procesamiento lector.” (pag. 60.)

Categoría: Propuestas Educativa:

En esta categoría se presentan las propuestas educativas creadas o aplicadas en las indagaciones consultadas, presentando de forma general los proyectos realizados, en donde se evidencian la metodología que utilizan el tema de las propuestas, en esta tabla se hizo el compilado de proyectos refiriendo aquellos que hacían parte a cada una de las áreas educativas.

	Tema	Objetivos de la propuesta	Metodología	Características de las propuestas didácticas	Alcance - producto
Español	Cualificación de los procesos escriturales en niños sordos	Diseñar una estrategia didáctica para la enseñanza del español escrito a las personas sordas bajo un enfoque de lengua extranjera	La enseñanza del español escrito a las personas sordas, desde el español como Lengua Extranjera (ELE). Ésta hace énfasis en el uso de la lengua en términos del significado y el contexto, sin excluir la enseñanza de la estructura, procurando actos auténticos de comunicación en el aula que elevan el estímulo y el uso en la lengua escrita, constituyéndose así el medio y objeto de enseñanza. Enfoque basado en tareas	Implica una adecuación del enfoque ELE, teniendo en cuenta las particularidades de las personas sordas en relación con el uso del español, flexibilizando la forma de los estímulos auditivos y visuales y la utilización de la lengua de señas. En la investigación se retoman referentes que categorizan el proceso de producción del español escrito planteando por periodos y no por niveles, en estos periodos son: 1 periodo: son evidentes las diferencias entre el dibujo y la escritura, desde el aspecto gráfico y de significado 2 periodo: Período: se hace evidente la hipótesis de la variedad y la cantidad de las grafías escritas. 3 periodo: se evidencia el proceso fonético. Sin predominio de valor sonoro convencional. Los talleres se realizaron desde diferentes asignaturas, partiendo desde el abecedario y con este se desarrolló una base lingüística, es decir, un conjunto de palabras que fueron enseñadas con su respectiva seña de acuerdo a la LSC, el abecedario sirvió de soporte para lograr este objetivo, el propósito era que ellos ampliaran su base lingüística respecto al vocabulario que se trabajaba en las diferentes asignaturas, estos talleres se desarrollaron en el grado tercero y algunos en preescolar relacionados con arte. Las estrategias utilizadas y descritas por Rodari fueron: La piedra en el estanque, la palabra que juega/ el juego del cuntero, el binomio fantástico, hipótesis fantásticas, el error creativo, tiras cómicas y Las cartas.	Estrategia didáctica implementadas para la enseñanza del español como lengua extranjera,
Español	Lectura y escritura	Proponer estrategias didácticas, como herramienta fundamental de aprendizaje para el desarrollo y enseñanza de la Lectoescritura en niños sordos	Se trabajo por medio de Talleres en los que se tomaron en cuenta las técnicas o estrategias que presenta el libro "Gramática de la fantasía", haciendo frente a la situación del niño sordo en un centro educativo, a los factores que interfieren de una u otra manera en la enseñanza y el aprendizaje de una segunda lengua.	La primera fase estuvo enfocada al análisis de problemas, la segunda consistió en el desarrollo de soluciones e innovaciones tecnológicas que pudieran favorecer la enseñanza de español, la tercera consistió en la aplicación de las soluciones de forma iterativa (es decir, a modo de prueba y error) y la última fase permitió enmarcar los principios de diseño acordes a las necesidades del alumnado. El desarrollo de los recursos digitales incluyó la realización de animaciones 2D, videos y juegos.	Estrategia didáctica para la lectoescritura
Español	Lectoescritura		El trabajo se realizó en cuatro fases utilizando la investigación basada en el diseño (IBD), se han elaborado unos recursos digitales con la finalidad de favorecer y potenciar la enseñanza de la segunda lengua: el español	La primera fase estuvo enfocada al análisis de problemas, la segunda consistió en el desarrollo de soluciones e innovaciones tecnológicas que pudieran favorecer la enseñanza de español, la tercera consistió en la aplicación de las soluciones de forma iterativa (es decir, a modo de prueba y error) y la última fase permitió enmarcar los principios de diseño acordes a las necesidades del alumnado. El desarrollo de los recursos digitales incluyó la realización de animaciones 2D, videos y juegos.	Diseño y aplicación de una herramienta digital para la enseñanza del español escrito a estudiantes sordos

	Tema	Objetivos de la propuesta	Metodología	Características de las propuestas didácticas	Alcance - producto
Español	Lectura y escritura	Diseñar e implementar proyecto de aula, como la estrategia pedagógica, que favorezca la creación de ambientes comunicativos, a partir de prácticas de lenguaje que articulen lengua de señas colombiana y lengua escrita, con el fin de fortalecer sus procesos de construcción de pensamiento y sus procesos comunicativos en LSC y en lengua escrita.	Este proyecto pedagógico se realiza desde el enfoque de la Investigación Acción IA, retomando de éste algunos de sus elementos. Se utiliza el proyecto de aula como dispositivo didáctico que a su vez permite el uso de microdispositivos como el taller, como metodología para desarrollar la propuesta, los cuales ayudan a propiciar el trabajo en. El trabajo de campo se centró en la observación, registro y análisis de talleres, entrevistas informales y notas de campo recolectadas a lo largo del desarrollo de la propuesta.	El proyecto de aula se trabaja por fases que son: primera fase contextualización, 2 planificación, 3 implementación y la 4 que es la de evaluación del proceso. El proyecto de aula gira alrededor de los intereses de los niños y permitió relacionar diferentes áreas en un solo proyecto, ciencias naturales, sociales, lenguaje (lengua de señas colombiana y español escrito), matemáticas, computadores, desarrollo psicomotor, arte y valores. Las diferentes estrategias estaban transversadas por representaciones visuales	PPA
Español	Signwriting escritura de la lengua de señas	Elaborar una propuesta de signwriting que permita desarrollar la escritura bilingüe en el niño sordo.	La metodología ideada para el desarrollo de esta forma de escritura es el taller; como propuesta pedagógica que incorpora elementos teóricos y prácticos que enfrenten a los estudiantes a situaciones reales en contextos propicios para el aprendizaje. A demás el taller es un lugar donde varias personas trabajan cooperativamente para aprender haciendo junto con otros. Lo cual hará que las personas sordas dejen de ser sujetos pasivos del aprendizaje para convertirse en sujetos activos productores de su conocimiento, realizando experiencias innovadoras que les permitan adquirir de forma natural la escritura de su lengua materna sin tener que recurrir a metodologías mecanicistas tradicionales que no les han permitido tener éxito como escritores.	Los talleres se encuentran fundamentados en la parte teórica a partir del enfoque comunicativo constructivista de la escritura. La propuesta de escritura consiste en dos momentos. El primero es la fundamentación teórica constructivista en la cual se cimentará el trabajo. El segundo consiste en los pasos que se deben seguir para ofrecer espacios de aprendizaje que lleven a los niños sordos a la adquisición de la escritura de su lengua materna.	Propuesta pedagógica para la enseñanza del signwriting
Español	Alfabetización	Facilitar la alfabetización integral de los niños y jóvenes sordos mediante el aprendizaje del código escrito como segunda lengua mediante el MIDAS, desde su función social a partir del respeto y uso de la lengua de señas en el marco de la educación bilingüe bicultural emanada del Ministerio de Educación y Deportes para los deficientes auditivos.	Modelo Integral de alfabetización que privilegia la relación significativa del español escrito, desde su función social como segunda lengua, en virtud de informar, formar e involucrar a los docentes, padres y representantes en el proceso de construcción escrita. A través de la puesta en marcha del Programa de español escrito como segunda lengua para niños y jóvenes sordos, se tiene como meta principal facilitar los procesos de lectura y escritura, privilegiando la función social y contextualizada que cumple el español escrito y que los prepara para una vida en igualdad de oportunidades y condiciones. De esta manera la calidad de vida y las oportunidades sociales, educativas y laborales de la población sorda se verán beneficiadas y expandidas a partir de una relación efectiva con el código escrito, lo cual le permitirá acceder	Los elementos que forman el modelo son: 1) la lengua de señas como primera lengua y código fundamental para comunicarse con los sordos en todos los ámbitos; 2) el español escrito como segunda lengua, y 3) la escuela, la familia y la comunidad (gráfico 2). El MIDAS contempló el desarrollo de la alfabetización a partir de la función social que cumple el código escrito en la sociedad moderna y a la que aún no tiene acceso directo y espontáneo la población con deficiencias auditivas, donde la cooperación y la confianza sean claves para el aprendizaje. Por esto se planteó propiciar actividades en el marco de proyectos reales de lectura y escritura donde se justifique leer y escribir, se facilite el intercambio de ideas, se confronten las hipótesis propias y colectivas, las opiniones, a partir del trabajo en equipo, evitando las prácticas mecanicistas	Modelo integral de alfabetización para sordos

Tema	Objetivos de la propuesta	Metodología	Características de las propuestas didácticas	Alcance - producto
Español	Desarrollar aspectos gramaticales en LSC en relación con lo narrativo.	<p>a la Educación Superior, mejorar sus puestos de trabajo y funciones dentro de la economía nacional, al derecho a la información y formación oportuna y de calidad, sin menoscabo de su situación lingüística a partir del respeto a la lengua de señas en el marco de un país que garantiza el carácter multilingüe y pluricultural de su población.</p> <p>Para el diseño didáctico se seleccionaron tres tipos de narrativas: la cotidiana, la literaria y la deportiva para que los niños tengan la posibilidad de conocer diferentes textos de la narración. En él, se organizan las actividades, las cuales se pretenden desarrollar en la clase de castellano con una intensidad de dos horas semanales.</p>	y basadas en la memoria que desvirtúen el sentido real de la lectura y la escritura como procesos para la vida.	Propuesta didáctica
Español	Producción escrita	Mejorar la producción escrita de los alumnos sordos	<p>En nuestra propuesta, que contempla la lectura como medio para adquirir la lengua escrita y el input lingüístico, optamos por esta última, dadas las características visuales de la lectura y las dificultades generalizadas con la oralidad.</p> <p>No solo consideramos las estructuras más comunes, sino que seleccionamos también aquellas que tuvieran mayor productividad, para que tanto el léxico como la sintaxis se pudieran utilizar en la mayor cantidad de contenidos nocio-funcionales posibles.</p> <p>Por otra parte, se diferencia por ciclos, en los que supone que, al final del segundo ciclo, el alumno alcanzará un nivel de conocimiento de la lengua como sistema que incluye todos los tiempos verbales del paradigma del español.</p>	<p>programa de enseñanza de la escritura que contempla los aportes de dos grandes campos de referencia: el de la educación de los alumnos sordos en paradigmas bilingües y el del español como Lengua Segunda y Extranjera.</p>
Español	Enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua	<p>Con el proyecto de aula se pretendía realizar la integración curricular a partir de la modalidad de integración por tema. Dicho proyecto se trabajó teniendo muy en claro que la lengua escrita era el eje transversal de todo el trabajo.</p> <p>Se le presentó la temática general al grupo y en conjunto se escogieron los subtemas a abordar. Entre todos y todas se planeó, se ejecutó y se evaluó. Es decir, el y la estudiante fueron participantes activos del proyecto y fueron ellos y ellas quienes decidieron lo que querían conocer sobre el tema.</p>	<p>La planeación conjunta es un aspecto altamente relevante porque “cuando los maestros les dan a sus estudiantes el tema, pierden un elemento esencial de la escritura: la escogencia del tópico por parte del propio escritor (Freeman y Freeman, 1998; 130-131), y cuando sucede lo contrario “ellos se posesionan de la escritura y escriben con propósitos auténticos; esto quiere decir que escriben para expresar ideas que son importantes para ellos y no para simplemente, responder a una tarea asignada</p>	Proyecto de aula

Tema	Objetivos de la propuesta	Metodología	Características de las propuestas didácticas	Alcance - producto	
Matemáticas	Resolución de problemas matemáticos relacionados con los algoritmos básicos – suma	Diseñar una estrategia metodológica que promueva la resolución de problemas matemáticos de estudiantes en situación de discapacidad sensorial: sordos de la básica	<p>Para la intervención en el aula se desarrolló una secuencia didáctica, como la propuesta por Peña y Aldana (2014) en su investigación para favorecer los procesos de enseñanza aprendizaje con población sorda. La idea fue promover el aprendizaje de las matemáticas, a partir de situaciones significativas que favorecieran el desarrollo de las habilidades del pensamiento lógico-matemático de los estudiantes sordos del grado segundo de primaria.</p> <p>Se organizó de tal manera que los estudiantes tuvieran el encuentro con el objeto de aprendizaje por medio de la experimentación con material concreto específicamente las regletas de Cuisenaire, las cuales son un material que ayuda por medio de su manipulación a la aprehensión de conceptos matemáticos básicos para el desarrollo de las habilidades lógicas del pensamiento. Por ello la intervención en el aula se dividió en dos momentos, la primera etapa para el desarrollo de la unidad didáctica sobre los números y la segunda etapa para el trabajo de la resolución de problemas matemáticos.</p>	<p>Para el desarrollo de la propuesta se pretende crear espacios de aprendizaje significativo, donde la interacción entre el nuevo conocimiento y el conocimiento previo (por medio del material concreto), son la base para que la intervención cobre significado para los estudiantes e incorporen sus nuevos aprendizajes de una manera más clara, rica y divertida. La propuesta de intervención busca ofrecer un espacio en el que los estudiantes harán uso de sus conocimientos previos para avanzar en la resolución de problemas matemáticos de adición, se abre un punto de encuentro con el material concreto, en este caso las regletas de Cuisenaire, con las cuales se acercará a los estudiantes al concepto de número, se establecerán relaciones de orden y de cantidad, se trabajaran los atributos de los objetos para dar paso al proceso de adición en la de resolución de problemas</p>	Diseño e implementación de una secuencia didáctica enseñar a los estudiantes las fases descritas por Pólya (1979) para resolver problemas
Matemáticas	Desempeño en el proceso de resolución de problemas matemáticos / procesos de pensamiento relacionados a la resolución de problemas	Determinar los desempeños en las competencias asociadas al proceso de resolución de problemas en matemáticas que poseen los estudiantes sordos al egresar de la educación media en Cali.	<p>El sistema educativo en el cual está inmerso este trabajo partiendo del análisis de los Lineamientos Curriculares en Matemáticas que direccionan el trabajo de todas las instituciones educativas de básica y media en Colombia. Dado su carácter multidisciplinar, la resolución de problemas es uno de los procesos de pensamiento más enriquecedores y completo, tanto, que como menciona MEN (2006a) podría convertirse en el eje organizador de todo el currículo de matemáticas en la escuela.</p>	Realización de pruebas para análisis de resultados del como los estudiantes sordos realizan procesos matemáticos y en la apropiación de conocimientos, prueba de desempeño matemático. Cada prueba representa un pensamiento matemático que según el MEN es básico en el desempeño de las personas en el área de matemáticas	Diseñaron e implementaron dos pruebas que posibilitaron reconocer los procesos y estrategias usados por los estudiantes en la búsqueda de la solución de cada problema planteado. Descripción y análisis de las dificultades en la resolución de problemas matemáticos por parte de niños sordos que están escolarizados en el nivel primario en escuelas de la ciudad de San Luis.
Matemáticas	Resolución de problemas matemáticos	Conocer, describir y analizar las dificultades en la resolución de problemas presentadas por un grupo de alumnos sordos integrados.	<p>Esta experiencia se realizó en el marco del proyecto de investigación: “Las adquisiciones del niño sordo: aspectos educativos y terapéuticos” y del Programa de extensión: “Servicio para sordos” que funciona en la clínica Fonoaudiológica de la Universidad Nacional de San Luis. En este ámbito, los niños integrados reciben apoyo en contra turno. Cabe aclarar que debido a que cada niño presentaba características diferentes no solo en cuanto al código comunicativo, sino también en sus conocimientos matemáticos, los profesionales involucrados los atendían individualmente</p>	<p>En el área de matemática y específicamente en la resolución de problemas, se abordaron distintos tipos de problemas y no solo los problemas tipo. También se trabajó con los verbos relacionados con cada operación matemática, para que los alumnos los pudieran identificar y comprender en el contexto correspondiente. Uno de los recursos más importantes para este trabajo, fue la utilización de material concreto y pictográfico, para facilitar la comprensión de los datos y la incógnita que ofrecen los problemas.</p>	

	Tema	Objetivos de la propuesta	Metodología	Características de las propuestas didácticas	Alcance - producto
Matemáticas	Competencias matemáticas básicas - suma y restas	<p>Caracterizar ayudas didácticas que promuevan el desarrollo del pensamiento numérico de los estudiantes sordos usuarios de LSC del grado tercero. Acercar de manera grata y lúdica al estudiante no oyente al mundo aritmético, para que desarrolle sus competencias matemáticas básicas, en este caso el sistema aditivo. objetivo investigación*</p> <p>Acercar de manera grata y lúdica al estudiante no oyente al mundo aritmético, para que desarrolle sus competencias matemáticas básicas, en este caso el sistema aditivo., objetivo propuesta*</p>	<p>La propuesta, implicó partir de las dificultades percibidas y tratar de sortearlas mediante actividades que incluyeran movimiento corporal, complementadas con juegos pasivos. Las ayudas didácticas se usan generalmente de manera uniforme en diferentes situaciones de aprendizaje, en las cuales los alumnos están enfrentando diversos tipos de conocimiento, tales como el científico, el matemático, el comunicativo y el social histórico entre otros, esto evidencia una uniformidad en la praxis pedagógica; la intención aquí fue explorar otro tipo de ayudas didácticas no tradicionales que permitieran avanzar a cada estudiante no oyente en particular, en el desarrollo progresivo de sus competencias matemáticas, de tal manera que las desarrollara en las operaciones de suma y resta</p>	<p>Para el desarrollo de las actividades se describen a continuación las once (11) implementadas. En forma general, se pudo establecer que los usos de estas nuevas ayudas didácticas acercaron mucho más al estudiante no oyente a la apropiación de los elementos afines a estas competencias matemáticas, al menos se pudo notar un gran avance relacionado con la motivación y la participación, así como en la práctica libre de estos juegos. Para el equipo investigador fue muy satisfactorio el proponer estas acciones de juego y sus materiales como ayudas didácticas, puesto que fueron producto de su propia iniciativa, así como el diseño particular de cada actividad. Se logró romper la barrera de la monotonía, de la repetición, y del aprendizaje pasivo</p>	<p>Proyecto pedagógico investigativo aplicado a una población de estudiantes no oyentes,</p>
Matemáticas	Pensamiento lógico-matemático	<p>La propuesta de Proyecto de Aula "Criando lombrices y sembrando plantas", se plantea como el dispositivo didáctico macroestructural que configura un ambiente en el que niños sordos de primeros grados de escolaridad desarrollarán experiencia bio-psicosocial y discursiva en los micromundos de la aproximación y de la precisión</p>	<p>"La propuesta de proyecto de Aula, adquiere dos funciones articuladas y articula- doras: Ser el escenario de las relaciones socioculturales entre los estudiantes, el profesor y los padres de familia, a propósito de la meta de construir y mantener un criadero de lombrices y un huerto escolar. En este sentido, se diseñan fases y momentos que conllevan a lograr paulatina y colectivamente esta meta; adicional- mente, se considera el concurso de los intereses y la motivación de los niños (as) para con este propósito y la cooperación de los padres de familia en todos los momentos requeridos</p>	<p>El Proyecto de Aula "Criando lombrices y sembrando plantas" proponemos como base del desarrollo lingüístico-discursivo en los micromundos de la aproximación y de la precisión. No realizamos un estudio gramatical de la LS, por considerar que ese no es el pro- pósito del presente trabajo; no obstante, llamamos la atención sobre elementos estructurales de la LS, con el fin de establecer la diferencia y complejidad de su desarrollo frente a la lengua oral y el necesario cuidado que ha de tener el profesor para promover su adquisición y su desarrollo.</p>	<p>Proyecto pedagógico</p>
Matemáticas	Problemas Aritméticos de Tipo Aditivo	<p>Caracterizar enunciados del tipo aditivo con números naturales en LSC y en español escrito, de los estudiantes sordos de tercero de primaria; a partir de experiencias en situaciones aditivas.</p>	<p>El experimento de enseñanza como metodología para el aprendizaje de problemas aritméticos de tipo aditivo</p>	<p>Características principales de la noción de THA (Simon y Tzur, 2004; Clements y Sarama, 2004).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivos de aprendizaje de los estudiantes. • Tareas para promover el aprendizaje de los estudiantes. • Hipótesis de proceso de aprendizaje de los estudiantes (Simón, 1995) como selección de aprendizaje fundamental: o Instrucción, comprensión y construir de la THA. o THA es la planificación de los conceptos matemáticos. o Las tareas matemáticas para promover el aprendizaje de los estudiantes. o THA inherentemente incierta, los profesores deben obligar a modificar la THA. 	<p>Proyecto pedagógico</p>

	Tema	Objetivos de la propuesta	Metodología	Características de las propuestas didácticas	Alcance - producto
Naturales	Ciclo de la vida de los seres vivos y objetos inertes - Cuidado del cuerpo: Saber científico	Facilitar una herramienta que enseñe y oriente a estudiantes de primaria en el área de ciencias naturales con discapacidad auditiva y, a docentes que interactúan con dichos estudiantes.	Está enfocada para estudiantes sordos y docentes que deseen participar activamente en la educación de los estudiantes con discapacidad auditiva, es una herramienta educativa que contiene temas de ciencias naturales de una forma sencilla y fácil de comprender tanto a estudiantes como a docentes.	Material de apoyo para los estudiantes sordos usuarios de la Lengua de Señas, en su propio lenguaje para facilitar la adquisición del conocimiento en el área de ciencias naturales, de tal manera que facilite el proceso de la enseñanza de las ciencias naturales al proporcionar a los docentes, En la estructura, diagramación y edición, se usó la forma de las manos, que es lo más característico de la LSC y de la comunidad sorda y, se ubicó en el centro para que sea representativo e importante y así tenga más recordación en el usuario	Diseño de multimedia para la enseñanza de las ciencias naturales
Naturales	Ciencias - Conocimiento científico	Diseñar dos unidades didácticas sobre el aprendizaje de las ciencias en población con limitación visual y auditiva, mediadas por las TIC; teniendo en cuenta los aspectos más relevantes de la revisión bibliográfica realizada	El diseño de las unidades didácticas se realizó bajo la misma estructura teniendo en cuenta el tipo de actividades según San Martí (2011), como se ha referido anteriormente; por tanto, se parte de la misma temática, como de las actividades planteadas para dar cumplimiento a los objetivos educativos, sin embargo, se realizaron adecuaciones curriculares de acuerdo con el tipo de discapacidad, teniendo como base todos los referentes teóricos de la revisión bibliográfica.	La finalidad del proyecto actual de la alianza AIDETC es el desarrollo de escenarios didácticos y tecnológicos en las áreas principales del saber para poblaciones en contextos de diversidad (Discapacidad, rural, comunidades indígenas y poblaciones vulnerables); entre los cuales se encuentran las ciencias naturales, por lo cual, la pertinencia de esta U.D. radica en la innovación y propuesta de nuevas adecuaciones curriculares a tener en cuenta cuando se enseña ciencias a personas con discapacidad auditiva. Se precisa indicar que la presente estrategia tiene diversas aspectos a tener en cuenta, en un primer lugar las clases de ciencias naturales son programadas por el INSOR cada mes, para la publicidad y promoción de la misma se elaboran y diseñan ciertas pautas publicitarias que invitan a la comunidad sorda a participar de las clases, en este ejercicio se hace un video corto, donde los presentadores realizan la representación de una situación de la vida cotidiana que involucra el tema a tratar e invitan a todos a la transmisión en vivo; esta publicidad es compartida a través de los distintos medios de comunicación tales como redes sociales y páginas oficiales del INSOR. Otro de los aspectos consiste en que la clase en "vivo" se da de manera virtual a los niños, jóvenes o personas adultas sordas según sea el caso, es decir que ellos podrán ver y participar de la clase desde su casa o desde sus escenarios educativos, y en el INSOR estarán los presentadores realizando la sesión de clase, es decir que en vivo no significa que los niños sordos tendrán una interacción directa con los presentadores sordos de la clase, sino que los niños estarán desde sus distintos escenarios viendo la clase y	Unidades didácticas
Naturales	Ciencias naturales	Formulación de algunos criterios didácticos que orienten la elaboración de material visual (videos) dirigidos a la comunidad sorda en el área de ciencias naturales,	La premisa central que moviliza la elaboración de los criterios, se da en torno al diseño del material visual para la comunidad sorda, como videos de unidades didácticas, videos cortos y clases en vivo, desde los cuales y a partir de la experiencia docente, se busca que el material diseñado le signifique a la persona sorda, es decir que la información suministrada en el video contenga los elementos necesarios y favorables en torno al aprendizaje e interés del sujeto que visualiza el contenido. Por ello a partir de este criterio general, se plantean algunos elementos que se deben considerar a la hora de realizar material visual videos para la comunidad sorda, este ejercicio con la finalidad de proponer un material interesante y adecuado a las necesidades de la comunidad sorda.		Diseño de clases en vivo virtuales

Tema	Objetivos de la propuesta	Metodología	Características de las propuestas didácticas	Alcance - producto	
Naturales	Seres vivos e inertes, la reproducción de las plantas y animales, la vida celular	Diseñar un objeto virtual de aprendizaje (ova) en lengua de señas colombiana L.S.C. para la enseñanza de conceptos básicos relacionados con la vida celular dirigida a los estudiantes sordos del grado 5° de la I.E.D. ISABEL II.	Mediante la realización de la primera fase, el diseño se desarrolla una plataforma de "vida celular-LSC" que incluye las estrategias pedagógicas adecuadas de la población sorda con el fin de facilitar la accesibilidad en la interacción comunicativa de acuerdo con el desarrollo de contenidos temáticos de la enseñanza de ciencias naturales para los estudiantes sordos. En tercer lugar, el desarrollo de un ova contiene las producciones de contenidos y materiales de aprendizaje especificando lista de actividades secuenciada de acuerdo con la instrucción con el fin de lograr la construcción de nuevos conocimientos. En cuarto lugar, se incluye la implementación que se ejecuta la acción formativa con la participación de los estudiantes mediante el uso de plataforma de "vida celular-LSC" con el fin de aprender los contenidos de conceptos básicos relacionados vida celular.	participando de ella a través de los distintos medios electrónicos como el celular y el computador.	Ova de ciencias naturales
Naturales	Anatomía humana	Con la idea de mejorar la calidad de la enseñanza de las Personas Sordas y su formación en los entornos de las TIC, se desarrolló el proyecto Red Sorda II1	Es por eso que haciendo uso de la metodología de formación M_Learning se ha diseñado e implementado un prototipo para el aprendizaje de anatomía humana en niños sordos; en sus fases de análisis, desarrollo de requerimientos para el desarrollo e implementación y una tercera fase de pruebas y resultados obtenidos, que permiten analizar cómo el uso de herramientas y recursos tecnológicos permiten ampliar el conocimiento a diferentes tipos de comunidad en su desarrollo cognitivo y perceptivo buscando en particular que los niños sordos amplíen sus destrezas básicas y sus conocimientos en dicha área.	El proyecto desarrollado permitió establecer que es posible hacer un aporte significativo a la comunidad infantil sorda mediante el uso y aplicación de herramientas tecnológicas, permitiendo el apoyo tanto a docentes como estudiantes con el aprovechamiento de los recursos actualmente disponibles para el estudio de diversas temáticas, para el caso particular el estudio del cuerpo humano. Canalización de distintos Proyectos Fin de Carrera. La plataforma de la Red Sorda desarrollada incluye diversas herramientas de uso habitual que se encuentran adaptadas para su uso por Personas Sordas. Uno de los usos que se dan a esta plataforma consiste en utilizarla como plataforma de apoyo en la enseñanza de informática para Personas Sordas. Su flexibilidad y diseño posibilita su uso en cualquier contexto de enseñanza, como por ejemplo estudiantes universitarios.	Aplicación sobre anatomía humana

	Tema	Objetivos de la propuesta	Metodología	Características de las propuestas didácticas	Alcance - producto
Sociales	Sector económicos	Construir una estrategia didáctica basada en el uso de recursos digitales, para la clase de Ciencias Sociales en el tema sectores económicos en Colombia, para los estudiantes en condición de discapacidad auditiva	<p>En vista de las dificultades que presentan los estudiantes con discapacidades auditivas respecto al desempeño académico y a las limitaciones de aprendizaje que son evidentes en el desarrollo diario de sus actividades académicas y de relaciones sociales con la población oyente, se elaboró mediante el uso de los recursos digitales específicamente con el uso de la plataforma moodle, un entorno virtual de aprendizaje, que le facilita al estudiante el manejo y comprensión del tema a estudiar, mediante la incorporación de un video explicativo a nivel auditivo y de imágenes y con la correspondiente interpretación en Lenguaje de señas. Con el refuerzo de lecturas relacionadas con el tema, con el uso de ayudas didácticas y la correspondiente evaluación final.</p> <p>La propuesta transversal para el trabajo en el aula con estudiantes sordos de básica primaria busca rescatar el uso de la lengua de señas en el aula, acompañado por un proceso de enseñanza de segunda lengua paralelo, pero en espacios diferenciados. Al ser una propuesta transversal, invita al maestro a ver las áreas desde un panorama global que le permita unir contenidos, en este caso de las áreas de ciencias, sociales, español y matemáticas de los niveles de primero a quinto. En cuanto a la metodología se brindan algunas estrategias de enseñanza y operaciones mentales para fortalecer los procesos de aprendizaje significativo; en cuanto a la evaluación se propone un modelo evaluativo donde el propósito de diseño e implementación promueva el aprendizaje en los estudiantes. La propuesta está organizada en tres apartados: marco de referencia, condiciones de implementación y desarrollo la propuesta.</p>	<p>Esta aplicación ofrece la creación de entornos virtual del aprendizaje (VLE, Virtual Learning Managements), construcción y gestión de un curso, administración del mismo, organización de una serie de actividades en una plataforma educativa, en donde se generan interacciones entre los docentes y estudiantes de forma virtual, a partir del uso de internet.</p> <p>Con respecto al desarrollo de los contenidos en clase, es importante adoptar un modelo transversal que propenda a la integración de contenidos de las diferentes áreas. En el estudio se encontró una metodología de clase donde cada una de las áreas es independiente y no hay relación una con la otra; desde una propuesta transversal, es posible brindar experiencias significativas que desarrollen aprendizajes en los estudiantes sordos</p>	Estrategia didáctica virtual
Sociales		Brindar estrategias a maestros con estudiantes sordos en básica primaria que sirva como herramienta de planeación y articulación de los contenidos de los niveles y áreas fundamentales			El diseño de la propuesta que integra el uso de estrategias de enseñanza y uso de operaciones mentales

Tema	Objetivos de la propuesta	Metodología	Características de las propuestas didácticas	Alcance - producto
Artes		<p>El diseño de la propuesta se elaboró a partir de la necesidad que se evidenció al interior del Colegio Distrital República de Panamá, entorno de la enseñanza de las artes visuales como gestoras de estrategias para la adquisición habilidades en lectura y escritura del castellano en estudiantes sordos de ciclo II; esta propuesta se encaminó fundamentalmente al desarrollo de talleres de expresión visual, utilizando diferentes recursos plásticos, ricos en color, textura, forma, tamaño, imágenes, siluetas, etc; para desarrollar productos de manera individual y colectiva, primando ante todo la acción colaborativas de las realizaciones, creado un ambiente de solidaridad en el desarrollo de los proyectos.</p>	<p>Los talleres fueron definidos a partir de acuerdos, se le dio vía libre al consenso para escoger el tema como eje central de las actividades y sus formas de desarrollo, a las cuales se les fueron incorporando elementos escritos sencillos para lograr la meta de apropiarse un lenguaje básico a través de herramientas proporcionadas por las artes visuales. Los datos fueron recogidos a través de diarios de campo, que se generaron a partir de una planeación sistemática, lo que permitió incrementar la observación de las acciones de los niños y las niñas sordos (as) de la institución durante el proceso de aplicación de los talleres, y que dejó al descubierto nuevas impresiones y nuevas inquietudes en el avance de la propuesta.</p>	Propuesta didáctica
Artes	Producción y lectura de cuentos	<p>La metodología empleada se caracteriza por responder al modelo de proyectos pedagógicos de escritura, por lo que prevé tres fases: (a) diagnóstico, (b) intervención pedagógica y (c) evaluación - Pedagogía de proyectos</p>	<p>La propuesta diseñada se centra en que los estudiantes realicen cuentos desde sus intereses. Para el proceso de creación se tuvo en cuenta diferentes etapas que comienzan desde el acercamiento de los estudiantes sordos a la literatura, la exposición de sus ideas, hasta la realización de un cuento en LSV y en secuencias de ilustraciones, complementadas con escritura.</p>	Análisis sobre las estrategias didáctica en la interacción frecuente con cuentos, en la escritura de este tipo de texto, por parte de escolares sordos
Lengua de señas	<p>"Apoyar el aprendizaje inicial de la lengua de Señas Panameñas", por medio de su vocabulario permitiendo que personas con discapacidad auditiva,</p>	<p>A través de su vocabulario dada la necesidad detectada en el contexto panameño de materiales y recursos que propicien el aprendizaje autónomo o dirigido de esta modalidad lingüística signada, para cualquier persona, alumno del sistema educativo o adulto de otro contexto, tanto con problemas auditivos como sin ellos, e incluso con otros problemas intrínsecos, asociados o diferentes al auditivo (visual, motor, intelectual, conductual, de desarrollo, etc.), o extrínsecos (deprivación social, económica, familiar, cultural, etc.), o incluso circunstancias particulares (inmigración, incorporación tardía a la escuela, dificultades específicas, etc.).</p>	<p>Se han incorporado distintos elementos a la aplicación para tratar de contribuir a su máxima accesibilidad y universalidad. Imágenes en video del querema determinado, palabra escrita que representa, imagen real del significado de la palabra y del querema (significantes), descripción escrita de la ejecución del querema, audio descripción con la información anterior y la categoría gramatical de cada palabra. Aunque cada elemento pudiera ser más concreto para cada colectivo, lo cierto es que cada usuario puede usarlos todos o algunos de la forma que le resulte más significativo. Además de esas adaptaciones del software, también se han realizado otras que permiten el empleo para otros colectivos, a saber. La aplicación permite el empleo de programas magnificadores de pantalla, para personas con</p>	

Tema	Objetivos de la propuesta	Metodología	Características de las propuestas didácticas	Alcance - producto
Lengua de señas	Diseño curricular básico bilingüe- bicultural para personas sordas	Diseño de los juegos y Diseño de los programas de estudio.	La investigación se desarrolló en tres fases. A saber: (1) Detección de necesidades, (2) Diseño de los juegos y (3) Diseño de los programas de estudio	discapacidad visual, además de haber estudiado con anterioridad el mejor contraste figura-fondo. Permite el uso de lectores de pantalla de las palabras y su categoría. Permite, igualmente, salida para línea Braille conectado al teclado del computador permitiendo la accesibilidad táctil. Y, como se ha adelantado, permite ser empleada, a través de CD, para aquellos usuarios que no tengan disponibilidad de Internet.
Lengua de señas	Realizar un estudio en profundización sobre el uso de la lengua de signos en la educación de las personas sordas, mediante la utilización de la metodología bilingüe	Estas experiencias de educación bilingüe se espera que el alumnado sordo pueda ser competente en dos lenguas (lengua de signos y lengua oral/escrita) y siempre en la medida de sus posibilidades	La lengua de signos como el instrumento de comunicación y de transmisión de los contenidos del curriculum preferente en las aulas con niños/as sordos/as, por lo que los diferentes agentes educativos que participan en un proyecto educativo bilingüe-bicultural deben ser competentes en las diferentes lenguas (lengua de signos y oral/escrita) que se incorporan en el Proyecto.	Se diseñaron 22 juegos instruccionales agrupados en las categorías. Para el enriquecimiento de vocabulario, Para el conocimiento de aspectos gramaticales (pueden ser usados en toda la I Etapa de educación Básica), Para el desarrollo de la imaginación.
Lengua de señas	La finalidad de este proyecto curricular es facilitar que los servicios escolarizados de educación especial, denominados Centros de Atención Múltiple (CAM) en el estado de Sinaloa y en nuestro país encuentren elementos para sustentar un trabajo más organizado y eficaz para la enseñanza de la Lengua de Señas Mexicana,	Para elaborar esta herramienta, se han tenido en cuenta las aportaciones de varias disciplinas que fundamentan la selección y secuenciación de los elementos del currículo. Por un lado, la psicología, que describe a las personas destinatarias del currículo, las necesidades y características evolutivas de los alumnos sordos. A partir de aquí interesa observar la dimensión social, cuáles son las necesidades y las características sociales del entorno, el contexto de las personas usuarias de la LSM, la sociología. Por otro lado, las disciplinas directamente relacionadas con los contenidos del área: la lingüística, la antropología y la epistemología (vinculada con la estructura interna de las ciencias). Y, por último, la pedagogía y la didáctica, que nutren el currículo con sus teorías y experiencias didácticas acumuladas para encontrar mejores formas de enseñar LSM	La incorporación al aula, de un especialista en Audición y Lenguaje con amplios conocimientos de lengua de signos y experiencia en la educación de niños/as sordos/as. Dicho profesional atiende a tiempo total a estos alumnos/as y también participa de la dinámica del aula, colaborando con el tutor/a de la misma y compartiendo responsabilidades. en el aula, donde el alumnado sordo comparte con el resto de compañeros/as oyentes en la mayoría de las asignaturas, hay dos profesores: el profesor de área y el profesor competente en lengua de signos	Por todo ello, se concibe el presente diseño curricular del área de la LSM como un constructo social que se elabora desde estas actitudes, hechos, creencias, prácticas y situaciones; en definitiva, un volumen tan importante 146 de conocimientos y experiencias que han permitido la elaboración de este proyecto curricular y que, en realidad, no es más que la materialización de un concepto mucho más amplio, global y abstracto, directamente relacionado con el papel que la LSM juega en nuestras escuelas.

	Tema	Objetivos de la propuesta	Metodología	Características de las propuestas didácticas	Alcance - producto
Educación	Software para el apoyo del aprendizaje de la lengua de señas	Diseñar un sistema adaptado a personas con deficiencia auditiva, fundamentalmente para niños, lo que servirá para fortalecer el vocabulario y ser utilizada como apoyo inicial al aprendizaje.	Por medio de ella tendrá la posibilidad de relacionar palabras asociadas con imágenes y videos que permitan enriquecer su capacidad de comprensión y destreza en la comunicación en un proceso motivador, como así también la inclusión de juegos interactivos, convirtiéndose en una de las mejores formas para que los niños se diviertan aprendiendo. Los Software Educativos para niños especiales son desarrollados en diferentes idiomas y países, en base a distintos criterios pedagógicos, para ciertos niveles de estudios. Estos son programados en ambientes gráficos e interactivos con el fin de crear un aprendizaje entretenido y divertido.	Los módulos de "Aprende las Señas" y "Aprende el Alfabeto Manual" cuentan con una divertida y entretenida actividad de aprendizaje para el estudiante, ayudando a fortalecer los conocimientos y habilidades por medio de su uso. Los módulos de juegos "Adivina la Palabra Oculta" y "Encuentra la Letra Asignada", permiten al estudiante poner en práctica los conocimientos adquiridos por medio de la recreación. El sistema tiene una función de ayuda para cada módulo muy bien ilustrada, que permite despejar cualquier duda e inquietud en cuanto a su utilización. El sistema está compuesto por imágenes, animaciones, videos educativos, sonidos y símbolos claramente identificables que permiten una correcta navegación por todo el sistema.	Sistema multimedia "escuchando con las manos"
Educación	Indagar el Uso de propuestas didácticas que llevan el uso de entornos web 2.0		Investigación etnográfica: observación y realización de entrevistas	Las entrevistas con los distintos profesionales, buscar el contraste con los datos sobre las mismas categorías extraídos de las observaciones o con los del análisis de los documentos del centro. Pero igualmente significativo pudiera resultar, por ejemplo, el contraste de la opinión del alumnado, en relación con el uso de las herramientas de los entornos Web 2.0 y los resultados de las entrevistas con el profesorado para conocer su formación y opinión sobre las TIC.	Análisis del uso de herramientas Web 2.0 como herramienta educativa para las personas sordas
Educación	Orientar y sensibilizar a los que seremos futuros docentes de la posibilidad de encontrarnos en la situación de atender a un niño/a sordo/a en el aula, y de cómo debemos actuar ante estos casos.	Los objetivos que se pretenden alcanzar con la elaboración de esta propuesta son los siguientes: 1) Adquirir autonomía e iniciativa; 2) Fomentar las relaciones sociales con sus iguales; 3) Desarrollar competencias comunicativas en diferentes lenguajes y formas de comunicación; 4) Observar y explorar el entorno.	La metodología que se empleará en esta propuesta de intervención educativa será de tipo interdisciplinar ya que se contrastan diferentes formas de llevar a cabo las actividades. Si nos fijamos en dichas actividades, podemos observar cómo se combina la naturaleza cuando se realiza una excursión fuera del colegio, con el arte que reflejan los alumnos/as en los trabajos y murales. También se contrastan las formas de expresarse o el sentido numérico a la hora de contar los puntos que han obtenido en los juegos que realizados en la gymkana. Además, cabe destacar que la metodología que se persigue en dicha propuesta educativa debe ser participativa ya que tanto el alumnado como las familias deben de participar de forma activa y receptiva ante la diversidad de actividades que se proponen, sin olvidarnos de que debe existir un clima de cooperación e inclusión por parte de todos los miembros que acudan a la realización de la actividad propuesta.	Conocimiento sobre qué es la lengua de signos, para qué se utiliza y qué personas la emplean a partir de búsqueda de información propia. - Utilización de expresiones cotidianas y vocabulario variado en lengua de signos. - Práctica de deporte al aire libre con la familia y maestros/as a la vez que se emplea la lengua de signos. - Mejora de las barreras de comunicación gracias al uso de ambas lenguas mediante experiencias como convivencias entre sordos y oyentes. - Respeto y aceptación por las diferencias de las demás personas que les rodean.	Propuesta didáctica

Conclusiones:

- A partir de la revisión documental se evidencia la tendencia hacia la comprensión de las Personas Sorda desde el enfoque socio antropológico, tomando en cuenta nociones relacionadas a este como el reconocimiento de la lengua de señas, cultura, comunidad y minoría lingüística, estas permitieron comprender la historia y los elementos de la comunidad que a veces se ven desdibujados en las investigaciones, aunque se evidencian avances desde los datos cuantitativos, estos tienden a ser considerablemente menores teniendo en cuenta que desde las leyes el cambio se dio hace varios años.
- Si bien es cierto, que se evidencio un mayor número de documentos dirigidos hacia el enfoque socio antropológico, aun hay una considerable cantidad de investigaciones que se han venido realizando bajo el enfoque médico, si bien este representa tan solo el 30% aún sigue siendo un porcentaje considerable que evidencia que este enfoque aún sigue vigente luego de todos los años de lucha de la comunidad sorda, así mismo, se siguen retomando terminologías relacionadas con este enfoque para referirse a las Personas Sordas como Discapacidad, Limitación y Déficit, estos no solo lo hacen en documentos con una perspectiva médica sino aquellos que están bajo perspectiva socio antropológica, lo que permite dilucidar el uso de estas nociones indiscriminadamente, esto se puede deber a que se sigue viendo la sordera como una enfermedad que debe tratarse.
- Los términos utilizados para definir la sordera a menudo resaltan la imposibilidad o dificultad para acceder a la lengua oral. Esta percepción influye en la idea de que las personas con discapacidad auditiva enfrentan barreras de comunicación y aprendizaje debido a la limitación en el uso de la lengua oral, estos términos a menudo se usan indistintamente y pueden referirse a la misma condición.
- Las nociones basadas en el enfoque médico a menudo comparan a las Personas Sordas con las personas oyentes, enfatizando las limitaciones de las primeras en comparación con la habilidad de escuchar de las segundas. Esto refuerza una mirada normativa y acentua la pérdida auditiva en lugar de considerar la diversidad y la capacidad de comunicación alternativa.
- Se observa una incorporación de términos relacionados con enfoques socio antropológicos y de diversidad dentro de los documentos que están escritos bajo el enfoque médico, esto sugiere una evolución en la percepción de las Personas Sordas, pasando de una visión enfocada en la rehabilitación hacia una mayor consideración de aspectos culturales y sociales, que hablan sobre el reconocimiento de la lengua de señas y las personas sordas, evidenciando que, el avance para reconocer la lengua de señas como propia de la comunidad sorda, por lo que ya es común evidenciar este reconocimiento desde el ámbito clínico, pero aun así sin dejar de lado el querer normalizar a las personas sordas.

- Se destaca la prevalencia del enfoque socio-antropológico en las investigaciones relacionadas con la comunidad sorda, este enfoque reconoce a las Personas Sordas como parte de una comunidad lingüística minoritaria con su propia lengua, cultura e identidad. Así mismo, se evidencia que se ha producido un cambio en la concepción de la sordera, superando las nociones patológicas y centrándose en las capacidades y las dimensiones culturales.
- El reconocimiento de la lengua y la cultura son dos grandes temas que aparecen en el ámbito académico pues desde estos se busca que la población sorda pueda desarrollarse en su lengua, aporte a su identidad y a su cultura como parte de una minoría lingüística y una comunidad sorda, aunque este reconocimiento se da mediante las legislaciones de muchos países, la realidad de la situación es del país en muchos casos no ayuda a las personas sordas, pues no se cuenta con una formación o con los insumos tanto humanos como materiales.
- El reconocimiento de la lengua de señas es fundamental para la identidad y comunicación de la comunidad sorda, un gran avance se ha realizado en legitimación de la lengua de señas como una lengua natural y se la ha reconocido oficialmente en la legislación de varios países, de igual manera, la lengua de señas no solo es un medio de comunicación, sino un pilar en la construcción de la identidad cultural de las Personas Sordas. Este reconocimiento también impacta a la comunidad sorda pues se reconoce como una minoría lingüística y cultural con sus propias normas, costumbres y valores.
- La noción de diversidad en la comunidad sorda se aborda desde diferentes perspectivas, incluyendo la diversidad lingüística y cultural. Aunque este enfoque no es el más predominante, se reconoce la importancia de considerar a las Personas Sordas como individuos con características únicas y válidas, independientemente de su sordera, así mismo, en las investigaciones que se enmarcan en el concepto de diversidad, no abordan ningún enfoque para referirse a la población sorda, lo adoptan por hacer uso de la noción “Sordo” o “sordo”, y en muchos casos asegurando que estos tienen una diversidad lingüística y cultural que les da una forma de ser y estar en el mundo diferente a la de los oyentes.
- La educación inclusiva y la consideración de las particularidades de las Personas Sordas son aspectos cruciales en el enfoque socio-antropológico, este influye en la forma en que se concibe la enseñanza de la lengua de señas y otras materias. El reconocimiento de la identidad y cultura sorda tiene implicaciones directas en la educación y las prácticas pedagógicas, aun así, aunque se han logrado avances significativos en el reconocimiento y la valoración de la comunidad sorda, persisten desafíos,

como las barreras comunicativas y las desigualdades, así como la superación de la ideología rehabilitadora y el fomento de una educación inclusiva siguen siendo metas importantes.

- Se evidencia la relación entre los conceptos de lengua de señas, comunidad, identidad sorda, desde el cual se puede decir que el reconocimiento de uno de estos conceptos implica el reconocimiento de los demás. La identidad sorda se construye a través de la lengua, la cultura y la participación en la comunidad Sorda.
- Se observa que el enfoque socio-antropológico predomina en áreas como educación, español, matemáticas y lengua de señas. Sin embargo, existe una variedad en la adopción de enfoques en distintas áreas, lo que refleja la complejidad de la concepción de la persona sorda según el contexto.
- La importancia de la educación es fundamental para el desarrollo y progreso de las personas, mejorando su participación en la sociedad, esta no se trata solo de adquirir conocimientos, sino de brindar atención equitativa y adaptada a las diferentes poblaciones, además, tiene como propósito capacitar a los estudiantes para construir una sociedad más justa, inclusiva, democrática e igualitaria que respete la diversidad.
- Por otra parte, la educación inclusiva busca transformar los sistemas educativos para responder a la diversidad de los estudiantes, adaptándose a las particularidades de cada estudiante y no se limita a un grupo específico. La educación especial es parte de la educación inclusiva, brindando apoyos y adaptaciones para garantizar igualdad de oportunidades
- El concepto de NEE se relaciona con la perspectiva médica, pero también se aborda desde enfoques socio-antropológicos y de diversidad, aunque las NEE suelen asociarse a la discapacidad, se plantea que cualquier estudiante puede tener necesidades especiales debido a factores externos; se destaca que las NEE no deben ser solo responsabilidad del estudiante, sino que el sistema educativo debe adaptarse a las necesidades individuales.
- Existe una tensión entre los términos "educación inclusiva" y "educación para Personas Sordas", puesto que la educación para Personas Sordas se concentra en atender específicamente a la comunidad Sorda, lo que puede generar la percepción de una educación especializada solo para este grupo. La educación inclusiva se basa en el reconocimiento de las características individuales, pero la educación para Personas Sordas puede estar vinculada a enfoques más centrados en la atención de la comunidad Sorda.

- Por otro lado, la educación para Personas Sordas se enfoca en el reconocimiento y formación a través de la lengua de señas, rompiendo paradigmas tradicionales y adoptando un enfoque humanista, por consiguiente, el desarrollo de la lengua de señas es esencial en la educación para Personas Sordas.
- Se relaciona la educación para Personas Sordas con conceptos de educación especial y necesidades educativas especiales (NEE), puesto que se considera a las Personas Sordas como sujetos con NEE, lo que puede llevar a requerimientos de atención educativa especializada.
- La educación para Personas Sordas se enfoca en la lengua de señas como lengua natural y el español lecto-escrito como segunda lengua, así mismo, la cultura de las Personas Sordas desempeña un papel crucial en el proceso educativo, en consecuencia cabe decir que el bilingüismo es un elemento clave en la educación para Personas Sordas la cual se define como el uso y dominio de dos o más lenguas para comunicarse, en el caso de los estudiantes sordos, implica la lengua de señas como lengua natural (L1) y la lengua escrita como segunda lengua (L2). El bilingüismo para Personas Sordas permite la comunicación y participación en diferentes entornos sociales.
- Existen algunos retos en el acceso a la lengua de señas, pues a pesar de considerarse la lengua de señas como lengua natural, muchos padres de niños sordos son oyentes y no conocen la lengua de seña, esto puede afectar el aprendizaje de una segunda lengua, ya que se requiere una primera lengua para aprender una segunda, por consiguiente, se enfatiza que la lengua de señas es un sistema lingüístico independiente utilizado y desarrollado por la comunidad sorda. Aunque comparte principios de organización y estructura con las lenguas orales, se diferencia por su modalidad viso-gestual y su capacidad polisintética.
- La lengua de señas se presenta como una herramienta fundamental para la comunicación, expresión y desarrollo cognitivo de las personas sordas. Además, se destaca su rol como primera lengua, lengua natural o lengua materna de las personas sordas, lo que enfatiza su relevancia en la educación y el desarrollo de las personas sordas.
- Desde las investigaciones se explora los conceptos de interculturalidad y biculturalismo en el contexto de las personas sordas. Se destaca la necesidad de que las personas sordas interactúen tanto con la comunidad sorda como con la oyente, lo que impulsa la idea de una educación intercultural que promueva el respeto y el enriquecimiento mutuo.
- A lo largo del texto, se discuten desafíos en la educación para personas sordas, como la adquisición temprana de la lengua de señas y la enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua.

También se plantean reflexiones sobre cómo los enfoques pedagógicos deben adaptarse para garantizar el desarrollo completo de las personas sordas en un entorno multicultural.

Bibliografía

- Acosta, V. (2006). Perspectivas en el estudio de la sordera. En V. Acosta (Ed.), *La sordera desde la diversidad cultural y lingüística. Construyendo centros inclusivos en la educación del alumno con sordera*. (págs. 1-27). Barcelona, España: Masson, S.A.
- Cuevas, H. (2013). *El gobierno de los sordos: el dispositivo educacional*. Chile: Revista de Ciencia Política, 33(3),693-713. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32430003006>
- DANE. (2022). *Estado actual de la mediación de la discapacidad en Colombia*. Bogotá.
- Galcerán, F. (1998). Bilingüismo y biculturalismo en la educación del niño sordo. Concepto, bases que lo sustentan y tendencias actuales. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología.*, 18(2), 75-84. doi: 10.1016/S0214-4603(98)75679-7
- Galeano, M. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: Fondo Editorial, Universidad EAFIT. Obtenido de <https://books.google.es/books?id=Xkb78OSRMI8C&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Gómez , M., Galeano , C., & Jaramillo , D. (2015). *El estado del arte: una metodología de investigación* (Vol. 6). Revista Colombiana de Ciencias Sociales.
- Guevara, R. (2016). El estado del arte en la investigación: ¿análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos. *FOLIOS*(44), 165-179.
- Hernández, R., Collado, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Mexico. Obtenido de <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Herrera, A. (2006). Mudo, sordomudo, sordo: viejas pócimas y nuevas denominaciones. En B. Gallardo , V. Moreno , & C. Hernandez (Ed.), *I Congreso Nacional de Lingüística Clínica. 1*, págs. 225-251. Investigación e intervención en patologías del lenguaje. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7874029>
- Hoyos, C. (2000). *Un modelo para investigación documental: guía teórico-práctica sobre construcción de Estados del Arte con importantes reflexiones sobre la investigación*. Medellín: Señal Editorial.
- INSOR. (1995). El bilingüismo de los Sordos. Obtenido de http://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/publicaciones/El_bilinguismo_de_los_sordos_noviembre_1995.pdf
- INSOR. (2012). *Lineamiento para el desarrollo de competencias en estudiantes sordos*. Bogotá. Obtenido de http://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/Documento_07_Lineamientos_Desarrollo.pdf

- Londoño, O., Maldonado, L., & Calderón, L. (2016). *Guía para construir estados del arte*. Bogotá: International Corporation of Network of Knowledge, ICONK .
- Martínez, E., & Martínez, M. (2020). Electiva III – Técnicas e Instrumentos de Investigación Cualitativa y Cuantitativa. *Foro de Conocimientos previos*. Obtenido de <https://eduvirtual.cuc.edu.co/moodle/course/view.php?id=6255§ion=1>
- Massone, M. (2009). Reflexiones desde la visión crítica de las formaciones ideológicas del discurso pedagógico de la educación del sordo. *X Jornadas de Producción y reflexión sobre la educación, Universidad Nacional del Rio Cuarto*. Obtenido de https://www.cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Massone_-_Reflexiones_2009.pdf
- Muñoz, K., & Sánchez, A. (2017). Hacia la comprensión del fenómeno de la Sordedad: Habitus como propuesta epistemológica. *Atenea*(516), 247 - 258. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-04622017000200247>.
- Padden, C. (1980). La comunidad sorda y la cultura de las personas sordas. En C. Baker, & R. Battison (Edits.), *Lenguaje de signos y la Comunidad Sorda*. Silver Spring, Estados Unidos : Asociación Nacional de Sordos .
- Paddy, & Ladd, P. (2003). *Comprendiendo la cultura sorda. En busqueda de la sordedad*. Inglaterra.
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid: GRUPO EDITORIAL CINCA. Obtenido de <https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/coleccion/Elmodelosocialdediscapacidad.pdf>
- Pérez, Y. (2002). La producción de cuentos escritos por escolares sordos: una experiencia pedagógica con base en la lingüística textual. *Investigación y Postgrado*, 17(2), 11-52. Obtenido de <https://revistas.upel.edu.ve/index.php/revinpost/article/view/1502/619>
- Roblez, M. (2012). Tendencia educativa bilingüe y bicultural para la educación del sordo: un nuevo camino hacia la inclusión. *Unirevista.es*. Obtenido de <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/6148>
- Skliar, C., Massone, M., & Veinberg, S. (1995). El acceso de los niños sordos al bilingüismo y al biculturalismo. *Infancia y aprendizaje*.

Bibliografía de la base documental del estado del arte.

- 85 – 1 Fernández, V. & De la Paz, V. (2019). Prácticas Pedagógicas y Transformaciones Sociales. Interculturalidad y Bilingüismo en la Educación de Sordos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(1), 73-88. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000100073>
- 87 – 2 Chaúx , D., Moncada, I., & Restrepo , L. (2015). *Estrategia didáctica basada en el español como lengua extranjera, para la enseñanza de la escritura en personas sordas*. (Tesis de maestría, Universidad de Manizales.) https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/2108/Chaux_Diana_2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- 88 – 3 Torres, L. (2009). *Aplicación de una estrategia didáctica en lectoescritura bilingüe para niños sordos en Bogotá D.C: sonidos desde el silencio, la nitidez de muchas voces sin voz*. (Tesis de pregrado. Universidad de la Salle). https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/670/.
- 89 – 4 Trejo Muñoz, Paloma, & Martínez Pérez, Sandra. (2020). La inclusión de niños sordos en educación básica en una escuela de México mediante el diseño de recursos digitales. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21), e039. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.758>.
- 90 – 5 Del Rio, J. P. (2013). *Proyecto de aula: dispositivo didáctico que posibilita la creación de ambientes comunicativos que articulen lengua de señas colombiana y lengua escrita en niños sordos de preescolar y básica primaria*. (Tesis pregrado. Universidad Pedagógica Nacional). <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/2399>
- 91-6 Lissi, M., Svartholm, K., & González, M. (2012). El Enfoque Bilingüe en la Educación de Sordos: sus implicancias para la enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 38(2), 299-320. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052012000200019>.
- 92 – 7 Domínguez, A. (2009). ¿Cómo acceden los alumnos sordos al lenguaje escrito?. Enseñanza & Teaching: *Revista Interuniversitaria De Didáctica*, 21. <https://revistas.usal.es/index.php/0212-5374/article/view/4047>.
- 93 – 8 Cely, J., & Duque, G. (2016). *El Signwriting como estrategia pedagógica para el desarrollo de la escritura bilingüe en el niño sordo*. (Tesis especialización. Universidad de San Buenaventura). <http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/44435.pdf>.

94 – 9 Romero, B. (2014). *Enseñanza-aprendizaje del lenguaje escrito en niños sordos en una institución educativa bilingüe: estudio de caso*. (Tesis de Licenciatura. Universidad Nacional Autónoma de México).
<http://132.248.9.195/ptd2014/febrero/0709030/0709030.pdf>

95- 10 Hael, M. (2018). Abordajes de la Lectura por parte de Sordos en Contextos Bilingües en Países de Habla Hispana. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(2), 79-96.
https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0718-73782018000200079&lng=pt&nrm=iso.

96-11 Larrinaga, Juan Andrés y Peluso, Leonardo (2007). Educación bilingüe de los sordos: consideraciones acerca de la escritura, procesamiento del conocimiento y rol docente. *XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*. <https://www.aacademica.org/000-073/28.pdf>.

97 – 12 Lapenda, M.E. (2013) Lengua de señas Argentina (LSA) y español en la alfabetización de alumnos sordos. Aportes para la práctica educativa. *Normas. Revista de estudios lingüísticos hispánicos*, N.º 3, 2013, pp. 77-97, issn: 2174-7245. <https://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/32069/77-98.pdf?sequence=1>.

98 -13 Lissi, M. R., Grau, V., Raglianti, M., Salinas, M., & Torres, M. (2001). Adquisición de la Lectoescritura en Niños Sordos: Una Visión desde los Profesores en Chile. *Psykhe*, 10(1).
<http://www.teologiayvida.uc.cl/index.php/psykhe/article/view/19465>.

99-14 Herrera Fernández, V. (2009). En busca de un modelo educativo y de lectura coherente con las necesidades educativas especiales de los estudiantes sordos. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 8 (16),11-24. ISSN: 0717-6945. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243116384001>.

100- 15 Herrera Fernández, V. (2003). Bilingüismo y lectura en la educación de las personas sordas: una propuesta teórica. *Revista El Cisne*. Año XIV. Nº 159. pp. 2-8.

101 – 16 Zambrano, L. (2008). Modelo Integral de Alfabetización para Personas Sordas (MIDAS). *Investigación y Postgrado*, 23 (2),205-239. ISSN: 1316-0087.
<https://biblat.unam.mx/hevila/InvestigacionyPostgrado/2008/vol23/no2/7.pdf>.

102 – 17 Caldas Espitia, A.R. (2017). *Propuesta didáctica para el desarrollo discursivo y la lecturabilidad y escriturabilidad en el sujeto sordo, en ambiente bilingüe, LSC y español escrito*. (Tesis pregrado. Universidad Distrital Francisco José de Caldas).
<https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/15368/CaldasEspitia%c3%81ngela2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

104- 18 Urtegea, O. (2020). *La comprensión lectora a través del uso de los pictogramas en estudiantes sordos del cuarto y quinto grado del nivel primaria del Centro de Educación Básica Especial (CEBE) Manuel Duato, Los Olivos.* (Tesis pregrado. Universidad Católica Sede Sapientiae). <http://repositorio.ucss.edu.pe/handle/UCSS/838>.

105 – 19 Cabrera, I. Lissi, M. R. Frei, E. Caviedes, S. Raglianti, M. & Grau, Valeska. (2004). Enseñanza de la Lectura y la Escritura en la Escuela de Niños Sordos: Experiencias de Investigación-Acción. *Cultura Sorda*. <https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2016/07/Cabrera-Lissi-etAl-2004.pdf>.

106 – 20 Alonso M, 2006. Métodos de enseñanza de lectura y escritura en personas sordas. Una mirada desde la práctica. Universidad Nacional de Cuyo. *Revista Scielo*.

107 – 21 Rusell, G. S. *La escritura en sordos. Una propuesta metodológica para trabajar la sintaxis y el léxico desde el enfoque de español como lengua segunda y extranjera.* (Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid). <https://eprints.ucm.es/id/eprint/38881/1/T37682.pdf>.

177– 22 Alvarez, D. (2019). *Alfabetización para un niño sordo de etnia gitana. Diseño de un programa educativo a través de la gamificación.* (Tesis pregrado. Universidad de Valladolid). <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/39367>.

109- 23 Galvis Peñuela, R. y Jutinico, M. S. (2007). Teorías y estrategias que orientaron la enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua de las personas sordas de 1970 a 2003. *Pedagogía y Saberes N°26*. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación, 2007 pp.113-120. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/6850/5588>.

110 – 24 Morales García, A. M. (2015). El español escrito como segunda lengua en el sordo: apuntes para su enseñanza. *Boletín de Lingüística*, XXVII (43-44),118-131. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34748803005>.

112 25 Rincón Bustos, M. L., Aguirre Bravo, Á., Carmona, S. M., Contreras Ruiz, P., Figueredo Higuera, L., Guevara Urrego, C., Sosa Sabogal, S. L. & Urán Loaiza, A. J. (2015). ¿Cómo la comprensión de lectura en estudiantes sordos se ve facilitada por el uso de tecnologías de la comunicación e información? *Revista de la Facultad de Medicina*, 63(Supl. 1), 83-91. <https://doi.org/10.15446/revfacmed.v63n3sup.50570>.

113 26 Consuegra, J. F., Franco, J. González, Y., Lora, F. J., Rendón, L. M. y Saldarriaga, C. (2002). Aproximaciones a la enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua en personas sordas del Colegio Francisco Luis Hernández Betancur. (Tesis pregrado. Universidad de Antioquia). <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/handle/123456789/961>.

114 27 Galvis, R. (2021). Didáctica del español escrito como segunda lengua para estudiantes sordos: estado del arte. *Enunciación*, 26(2), 270–291. Universidad Distrital Francisco de Paula Santander.

<https://doi.org/10.14483/22486798.17064>.

175 28 Gordillo, V., Salazar, S. d. & Rojas, L. V. (2021). Las características que debe tener una estrategia de enseñanza de lectura para lograr la adquisición de la lengua del español en población sorda con implante coclear en la Fundación Cinda. (Tesis pregrado. Pontificia Universidad Javeriana). <http://hdl.handle.net/10554/58253>.

60 1 Pinto González, J. (2017). *Propuesta didáctica que promueve el aprendizaje de estrategias para la solución de problemas matemáticos por medio del proceso de comunicación en estudiantes en situación de discapacidad: sordos*. (Tesis maestría. Universidad Nacional de Colombia).

<https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/62348>

63 2 Bonilla, M., Rosa, M., Auccahuallpa, R., Reyes, M., (2018). La dimensión matemática en educación intercultural bilingüe: educación matemática y diversidad. *Acta Latinoamericana de Matemática Educativa* (pp. 1233-1240). <http://funes.uniandes.edu.co/13622/1/Bonilla2018La.pdf>.

65 3 León, Olga; Calderón, Dora; Orjuela, Manuel (2009). La relación lenguaje-matemáticas en la didáctica de los sistemas de numeración: aplicaciones en población sorda. *Curso dictado en 10º Encuentro Colombiano de Matemática Educativa (8 a 10 de octubre 2009)*. <http://funes.uniandes.edu.co/761/>.

67 4 Artunduaga, S. X.; Ortega, Karen (2012). *Identificación de competencias asociadas a la resolución de problemas en matemáticas en un grupo de estudiantes sordos de la educación media colombiana*. (Tesis pregrado. Universidad del Valle). <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/handle/10893/4723?locale-attribute=en>

68 5 Guardia, Pamela Patricia (2012). Dificultad en la resolución de problemas matemáticos en sujetos sordos. *Premisa*, 54, pp. 41-49. <http://funes.uniandes.edu.co/22982/>

69 6 Bedoya, N., Guerrero, D. y Gallo, E. (2013). Representación de problemas matemáticos asociados al uso del algoritmo de signación en población Sorda. *Pensamiento Psicológico*, 11(2), 39-52.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-89612013000200003

70 7 Arce, L., Calero, P. y Torres, M. (2012). *Potenciando competencias matemáticas - sumas y restas – en estudiantes Sordos a través de ayudas didácticas*. (Tesis pregrado. Universidad Pedagógica Nacional).

<http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/2364>.

71 8 Calderón, D., & León, O. (2016). Dispositivos didácticos para el desarrollo de competencia comunicativa en matemáticas. En *Elementos para una didáctica del lenguaje y las matemáticas en estudiantes sordos de niveles*

iniciales. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

https://die.udistrital.edu.co/publicaciones/capitulos_de_libro/dispositivos_didacticos_para_el_desarrollo_de_competencia

72 9 Castro Pinto, J. M. *Producción de enunciados de problemas aritméticos de tipo aditivo con números naturales en lengua de señas colombiana y en español escrito con estudiantes Sordos de tercero de primaria*. (Tesis pregrado. Universidad Distrital Francisco José de Caldas) <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/14870>

73 10 Guilombo, D. y Hernández, L. (2011). La relevancia del lenguaje en el desarrollo de nociones matemáticas en la educación de los niños Sordos. [Proyecto de investigación.]. XIII CIAEM-IACME, Recife, Brasil. https://xiii.ciaem-redumate.org/index.php/xiii_ciaem/xiii_ciaem/paper/viewFile/2289/957.

74 11 Bedoya, N., Mejía, J., & Guerrero, D., (2012). La enseñanza de las matemáticas a estudiantes sordos: retos y realidades. *Conferencia: I Ciclo de Conferencias sobre Educación, Desarrollo e Infancia*. https://www.researchgate.net/publication/248701206_La_ensenanza_de_las_matematicas_a_estudiantes_sordos_retos_y_realidades

75 12 León, O. L., Díaz Celis, F., & Guilombo, M. (2014). Diseños didácticos y trayectorias de aprendizaje de la geometría de estudiantes sordos, en los primeros grados de escolaridad. *Revista Latinoamericana de Etnomatemática*, 7(2), 9-28. <http://funes.uniandes.edu.co/6811/1/Guilombi2014Dise%C3%B1os.pdf>

76 13 Naranjo, C. (2010). Una Aproximación Sociocultural hacia una Educación Matemática para Sordos. *Revista Sigma*, 10 (2). Pág. 27-42. <http://funes.uniandes.edu.co/13855/>.

184 14 Nadjanara A., Basso Morás, V. L., Camargo de Almeida, K. (2018). *Estrategias y procedimientos de alumnos sordos en la resolución de problemas del campo conceptual aditivo*. *Revista Paradigma* 39 (1) <http://www.revistas.upel.edu.ve/index.php/paradigma/article/view/6791>.

80 15 Guerrero, D.; Bedoya, N. M.; Medina, D. A. (2013). Resolución de problemas aditivos en estudiantes sordos. En Morales, Yuri; Ramirez, Alexa (Eds.), *Memorias I CEMACYC* (pp. 1-12). Santo Domingo, República Dominicana: CEMACYC. <http://funes.uniandes.edu.co/4183/>

81 16 Sánchez, A., Lagunes, V., Navarro, M., & Vargas, D., (2017). Propuesta de uso de escenarios virtuales móviles como estrategia didáctica de Matemáticas Básicas para Sordos. *Revista Conaic*, Vol. 4 Núm. 2. <https://www.terc.mx/index.php/terc/article/view/107>

149 17 Rodríguez Peña, J. J., Ayala Jiménez, G. G.; Torrijo, M. L. (2019). Aprovechamiento escolar en aritmética: Objeto de aprendizaje en lengua de señas mexicana para sordos. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo* ISSN 2007-7467.

32 – 18 Rodríguez Pedraza, A. M. (2017). *Enseñanza de los fundamentos de la óptica geométrica dirigida a niños sordos mediante el uso de un dispositivo opto-electrónico*. (Tesis maestría. Universidad Nacional de Colombia).

84 1 Rincón, J. y Suarez, R (2014). Diseño y aplicación multimedia en ciencias naturales, para el aprendizaje de niños y niñas sordos. *Revista Asociación Colombiana de Ciencias*, 26: 108-119.

<https://revistaaccb.org/r/index.php/accb/article/view/12/13>

41 2 Vázquez, S., García-Rodeja, I., Sesto, V., (2017) «Enseñanza de las ciencias con estudiantes sordos: ¿qué modelos utilizan para explicar los cambios de estado?». *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas, [en línea]*, 2017, n.º Extra, pp. 1121-8.

<https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/335151>

43 3 Martínez, Y (2016). Propuesta de enseñanza de las ciencias, mediada por las TIC, en población con limitación Auditiva y visual a partir de una revisión bibliográfica de 2000 a 2015. (Tesis pregrado. Universidad Distrital Francisco de Paula Santander). <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/3464>

49 4 Pérez Losada, P. A., Amórtegui, e. F., & Mosquera, J. A. (2021). La inclusión de estudiantes sordos en la enseñanza de las ciencias naturales: una aproximación al estado del arte. *Revista Electrónica EDUCyT*, 1(Extra), 1365–1379. <https://die.udistrital.edu.co/revistas/index.php/educyt/article/view/138>

50 5 Pérez Losada PA, Amórtegui EF, Mosquera JA. Reflexiones hacia la inclusión de estudiantes sordos en la enseñanza de la física: una mirada desde las concepciones del profesorado en ciencias naturales del departamento del Huila. *Revista Boletín redipe*. Vol. 10 Núm. 8: La mirada Compasiva.

<https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1409>

53 6 Macana, Y. L. (2018). *Criterios didácticos que orientan la elaboración de material visual (videos) dirigidos a la comunidad sorda en el área de ciencias naturales*. (Tesis pregrado. Universidad Pedagógica Nacional).

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/11050>

150 7 Monroy, V. A. (2018). *Objeto virtual de aprendizaje (OVA) en lengua de señas colombiana L.S.C. para la enseñanza de conceptos de la vida celular dirigida a los estudiantes sordos del grado 5° de la I.E.D. Isabel II*. (Tesis pregrado. Universidad Pedagógica Nacional). <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/10486>

54 8 García, A., Rozo, Y., & Leguizamón-Páez, M. A. (2017). Prototipo telemático para el aprendizaje de la anatomía humana en niños sordos basado en M_Learning. *Revista Educación En Ingeniería*, 12(24), 63-75.

<https://doi.org/10.26507/rei.v12n24.801>

57 9 Pineda, D. P. R., Martínez, A. G., Valentín, D. M. L., & Barbosa, R. H. (2017). Capítulo 8. Referentes y orientaciones curriculares para la formación de profesores de ciencias en y para la diversidad cultural, mediante el diseño de unidades didácticas con incorporación de tic.: *El caso de validación del impacto en contextos naturales*. In *Multiculturalidad y diversidad en la enseñanza de las ciencias: Hacia una educación inclusiva y liberadora* (pp. 150-175). Bella Terra Sociedad Chilena de Didáctica, Historia y Filosofía de las Ciencias.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7479598>

178 10 Sánchez, L. G. M., & López, Á. D. (2017). Capítulo 11. El trabajo experimental con personas sordas en la educación en ciencias. In *Multiculturalidad y diversidad en la enseñanza de las ciencias: Hacia una educación inclusiva y liberadora* (pp. 217-234). Bella Terra Sociedad Chilena de Didáctica, Historia y Filosofía de las Ciencias.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7479642>

59 11 Vázquez Martínez, S. (2019): “¿De qué hablamos cuando “hablamos ciencias” en el aula inclusiva con alumnado sordo?”. *Revista de Estudios de Lenguas de Signos REVLES: Aspectos lingüísticos y de adquisición de las lenguas de signos*, Morales López, E. y Jarque Moyano, M. J. (eds.),1: 269-288.269.

<https://revles.es/index.php/revles/article/view/27>

116 1 Patiño, L. (2010). *La lengua de señas colombiana como mediadora en el proceso de conceptualización de nociones relacionadas con las ciencias sociales en niños y niñas no oyentes*. (Tesis doctorado. Universidad de Manizales). <https://repository.cinde.org.co/handle/20.500.11907/515>

162 2 Báez Quintero, C. I., & Triana Ordoñez, O. D. (2020). Repensar la educación geográfica colombiana: en busca del lugar del sordo. *Nómadas*, (52), 257–264. <https://doi.org/10.30578/nomadas.n52a15>

185 3 Najjar Ruiz, Z., & Fonseca Calderón, G. I. (2018). *Construcción de una estrategia didáctica basada en el uso de recursos digitales aplicada al área de ciencias sociales que responda a los principios del diseño universal de aprendizaje, para población con discapacidad auditiva, en el colegio República Dominicana IED*. (Tesis maestría. Universidad Cooperativa de Colombia).

151 4 Bernal Velásquez, A. (2018). *Estrategias de enseñanza para maestros con niños sordos, del Instituto Nuestra Señora de la Sabiduría*. (Tesis maestría. Universidad Externado de Colombia).

<https://bdigital.uexternado.edu.co/entities/publication/0e56eef0-16c2-4902-a80e-a7906887d47e>

152 1 Roca, K. J. (2015). *La enseñanza de las Artes Visuales como estrategia en el aprendizaje de un vocabulario básico del español lecto-escrito en estudiantes sordos de ciclo II del Colegio Distrital República de Panamá*. (Tesis pregrado. Universidad Pedagógica Nacional).

<http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/1360>

188 2 Henao, D., Vélez, Y., Méndez, M., Selis, A., Sepúlveda, M., (2012) *Son-arte : propuesta de sensibilización musical para la comunidad sorda*. (Tesis pregrado. Universidad de Antioquia).

<https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/26658>

154 3 Acero, S. L., et al. (2016). *En escena cuerpo que en-señas: estado del arte en relación al proceso de enseñanza aprendizaje en artes escénicas para personas sordas*. (Tesis pregrado. Universidad Pedagógica Nacional).

<http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/2369>

155 4 Vallejo Vélez, M. (2020). *Hand-Art: Arte de la mano, arte sin barreras*. (Tesis pregrado. Universidad Santo Tomás). <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/29292>

156 5 Leal, L. C. T. (2017). La comunicación teatral con el público sordo: Retos y alcances del teatro de sordos y del teatro accesible. *Pygmalion: Revista de teatro general y comparado*, (9), 177-216.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7569934>

158 6 Paredes Muñoz, C. (2014). *La comunicación corporal a través de la lengua de signos en educación infantil*. (Tesis maestría. Universidad de Valladolid). <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/6677>

159 7 Pérez, Y. (2002). La producción de cuentos escritos por escolares sordos: una experiencia pedagógica con base en la lingüística textual. *Investigación y Postgrado*, 17(2), 11-52.

http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872002000200002&lng=es&tlng=es.

160 8 Abril, F. C. (2020). *¿Me en-señas teatro? proceso pedagógico artístico para el trabajo con población sorda*. (Tesis pregrado. Universidad Pedagógica Nacional).

<http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12552>

161 9 Segura Baracaldo, W. (2020). El desarrollo artístico desde la discapacidad auditiva. (Tesis maestría. Universidad Nacional de Colombia). <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/78819>

179 1 Zambrano Valdivieso, Almeida Salinas, Suárez Uribe, E., Restrepo Pineda, J. (2017). La enseñanza de la lengua de señas colombiana como estrategia pedagógica para la inclusión educativa. Estudio de caso. *Revista Inclusión & Desarrollo*, 5 (1), 37-48. <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/IYD/article/view/1520>

128 2 Reinoso Ramírez, R., & Vásquez Ávila, A. Y. (2015). Incidencias de las estrategias didácticas frente a la adquisición y aprendizaje de la lengua de señas colombiana en la comunidad sorda de la Institución Educativa Niño Jesús de Praga-Sede ITSOR. (Tesis especialización. Universidad del Tolima).

<http://repository.ut.edu.co/handle/001/1754>

129 3 Alaín, L., (2019). *Desarrollo y validación de una aplicación web y cd educativa inclusiva para el aprendizaje de la lengua de señas panameña*. (Tesis doctoral. Universidad de Granada).

<https://digibug.ugr.es/handle/10481/56430>

130 4 Morales, A.M.(2008). Programas de estudio de lengua de señas venezolana para sordos. *Educere*, 12(41),257-268. ISSN: 1316-4910.

http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/1155/Garcia_%20Gamez_Maria_del_Carmen.pdf?sequence=1&isAllowed=y

131 5 García Gámez, M. (2012). *La lengua de signos en la educación del alumnado con discapacidad auditiva*. (Tesis maestría. Universidad de Almería).

http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/1155/Garcia_%20Gamez_Maria_del_Carmen.pdf?sequence=1&isAllowed=y

181 6 Sandoval, N. J. (2020). La lúdica como herramienta pedagógica en los procesos de adquisición y fortalecimiento de la lengua de señas, entre la profesora y los niños y las niñas sordas de multigrado de la I.E.D República de Panamá sede B. (Tesis especialización. Fundación Universitaria Los Libertadores).

<https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/3320>

182 7 Miguel, J (2016) en Moreno, P., Soto, M. & Castro, J. (Ed.). *El sistema educativo en Sinaloa. Políticas curriculares y temas emergentes*. (Tomo 2). Editorial Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa.

<http://www.upes.edu.mx/portal/pdf/lse1.pdf#page=137>

134 8 Lozano, K. (2021). *Revisión sistemática sobre estrategias de enseñanza del lenguaje de señas para niños (as) en Latinoamérica del 2015-2020*. (Tesis pregrado. Universidad Cesar Vallejo Perú)

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/71333>

163 9 Arnaiz, A. (2021). *La lengua de señas peruana como vehículo de aprendizaje del castellano escrito como segunda lengua*. (Tesis pregrado. Pontificia Universidad Católica del Perú).

<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/20879>

183 10 Tovar, L. A. (2003). La necesidad de planificar una norma lingüística en lengua de señas para usos académicos. *Lengua y Habla*, 8(1), 97-132. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4004006>

137 1 Domínguez, A. B. (2017). Educación para la inclusión de alumnos sordos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num1.html>

- 138 2 Heredia, D. (2015). *Diseños de métodos de comunicación virtuales para personas con discapacidad sensorial*. (Tesis doctoral. Universidad de Vigo España) (<https://dialnet.unirioja.es/servlet/dctes?codigo=124471>)
- 139 3 Núñez, M., & Viera Duarte, P. (2020). Proyecto de investigación: panorámica de la educación pública de los sordos en educación media básica. *Anais Do Salão Internacional De Ensino, Pesquisa E Extensão*, 10(2).
<https://periodicos.unipampa.edu.br/index.php/SIEPE/article/view/100420>
- 140 4 Huaiquinao Briceño, G., & Rebolledo González, S. (2019). Una revisión a la experiencia educacional sorda en Chile desde las ciencias del lenguaje. *Contextos: Estudios De Humanidades Y Ciencias Sociales*, (42).
<http://revistas.umce.cl/index.php/contextos/article/view/1439>
- 141 5 Subiabre, G., & Vargas, R., (2016) *Estrategias y métodos de apoyo educativos en el hogar de estudiantes sordos*. (Tesis de pregrado. Universidad Austral de Chile)
<http://cybertesis.uach.cl/tesis/uach/2016/bpms941e/doc/bpms941e.pdf>
- 142 6 Peluso, L., & Vallarino, S. (2014). Panorámica general de la educación pública de los sordos en Uruguay a nivel de Primaria. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 4(2), 211-236.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=475847269010>
- 143 7 Becerra Sepúlveda, C., (2008). Lenguaje y educación en niños sordos: encuentros y desencuentros. REXE. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, (14), 105-114.
<https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=243117031007>
- 144 8 Ordóñez, Á. (2012). *El uso de los entornos Web 2.0 en el alumnado sordo de Educación Primaria*. (Tesis de pregrado. Universidad de Almería de España). <http://repositorio.ual.es/handle/10835/4967>
- 146 9 Paz C., M. V. D. L., & Salamanca Salucci, M. (2009). Elementos de la cultura sorda: una base para el currículum intercultural. REXE. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 8(15),31-49.[fecha de Consulta 26 de Febrero de 2023]. ISSN: 0717-6945. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243116377002>
- 164 10 Juliarena, G. E. (2012) Bilingüismo en sordos [en línea]. IV Jornadas de Español como Lengua Segunda y Extranjera, 7 y 8 de noviembre de 2012, La Plata, Argentina. Experiencias, Desarrollos, Propuestas. *En Memoria Académica*. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.2725/ev.2725.pdf
- 165 11 Perales, C., Arias, E. y Bazdresch, M. (2012). Enseñanza bilingüe y bicultural para niños sordos en el nivel primaria. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, Vol. 6, Nº. 2, 43-63.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4268419>

166 12 Vallejos, N. R. (2016). El niño sordo en el aula ordinaria. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, Vol. 2, Nº. 1, 19-32.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6941142>

167 13 Marulanda, M. & Almanza, D. J. (2018). *Análisis de las bases teóricas del método de logogenia - logodáctica y la referencia del proceso aplicado a cincuenta y dos estudiantes con discapacidad auditiva de la básica primaria, de los grados primero a quinto, en la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur*. (Tesis Especialización, Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD).

<https://repository.unad.edu.co/handle/10596/19965>

168 14 Padilla Mouriño, X. (2014). *Educación Bilingüe en edad escolar: Beneficios de la inclusión de Lengua de Señas Uruguaya*. (Tesis de pregrado. Universidad de La República Uruguay)

<https://hdl.handle.net/20.500.12008/5345>

169 15 Oyorzabal, S. B. N., Escobar, M. E. T., Ramírez, R. R. M., & Cautla, E. N. U. F. (2019). Bilingüismo, una forma de potenciar el aprendizaje en estudiantes sordos del estado de Morelos. Empleo de la comunicación aumentativa y/o alternativa en el CAM no. 9 “Margarita Gómez Palacio” *Conisen*. 22, 360.

<http://www.conisen.mx/memorias2019/memorias/7/P233.pdf>

170 16 Hernández Canarios, A. (2017). Bilingüismo multimodal y prácticas de biliteracidad en escolares sordos señantes (Master's thesis, Tesis (MC). Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN Departamento de Investigaciones Educativas México).

<https://repositorio.cinvestav.mx/bitstream/handle/cinvestav/2917/SSIT0014669.pdf?sequence=1>

171 17 Serrón Martínez, Sergio. (2007). Bilingüismo, interculturalidad y educación, las comunidades indígenas y sorda en Venezuela, una aproximación. *Revista Opción*, 23(53), 52-71.

<https://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/6408>

172 18 Portilla, L., Bejarano, O., & Cárdenas, M. (2006). Educación bilingüe para sordos-etapa escolar.

Orientaciones pedagógicas. Documento, 1, INSOR. http://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/cartilla_etapa_escolar.pdf

173 19 Tejo, L. (2019). *Bilingüismo e inclusión en el aula de Infantil con alumnado sordo y oyente: Una propuesta de intervención educativa*. (Tesis de grado. Universidad de Almería)

http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/7910/TFG_TEJERO%20SANCHEZ%2c%20LAURA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

174 20 Figueroa Pozo, H. (2007). El bilingüismo en niños sordos peruanos. *Temática Psicológica*, 3(3), 7-14.

<https://revistas.unife.edu.pe/index.php/tematicapsicologica/article/view/894>