La educación es de todos

Mineducación

Orientaciones generales para la **educación básica y media de jóvenes y adultos Sordos:** Oferta bilingüe bicultural

República de Colombia
Ministerio de Educación Nacional
INSOR
Instituto Nacional para Sordos

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

María Victoria Angulo
Ministra de Educación

Constanza Liliana Alarcón Párraga
Viceministra de Educación Preescolar, Básica y Media

Luis Fernando Pérez Pérez
Viceministro de Educación Superior

Clara Inés Páez Jaimes
Secretaria General

Danit María Torres Fuentes
Directora de Calidad para la Educación Preescolar, Básica y Media

INSTITUTO NACIONAL PARA SORDOS - INSOR

Natalia Martínez Pardo
Directora General

Rafael Andrés Arias Albañil
Subdirector de Gestión Educativa

Helena Patricia Hernández Aguirre
Subdirectora de Promoción y Desarrollo

INSTITUTO NACIONAL PARA SORDOS - INSOR

Natalia Martínez Pardo
Directora General

Rafael Andrés Arias Albañil
Subdirector de Gestión Educativa

Helena Patricia Hernández Aguirre
Subdirectora de Promoción y Desarrollo

Geovani Andrés Meléndres Guerrero
Asesor de Dirección

Documento elaborado por:
Héctor Alejandro Márquez Ramírez
Natalia Velandia Ovalle

Con la colaboración de:
Ángela Beltrán
Lili Portilla Aguirre
Liliana Torres

Corrección de estilo
Cielito Villamil Giraldo

Diseño y Diagramación
Jennifer Liliana Peña Bermúdez

Revisión de Diseño y Diagramación
Ruth Elizabeth Aldana Torres

ISBN: 978-958-58241-9-5
Instituto Nacional para Sordos
INSOR
Bogotá, D.C. 2020

Desde el gobierno nacional y el Ministerio de Educación Nacional, estamos comprometidos en avanzar hacia una educación inclusiva, pertinente y de calidad. En este sentido, el Ministerio de Educación Nacional ha definido la educación inclusiva como un proceso permanente que reconoce, valora y responde, de manera pertinente, a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos. Esta pertinencia se centra en el desarrollo integral y la participación de toda la población, en un ambiente de aprendizaje sin discriminación o exclusión alguna, garantizando, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos, con el propósito de reducir las brechas, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminen las barreras existentes en el contexto educativo.

Por lo tanto, se requiere seguir avanzando en la formulación de estrategias oportunas y pertinentes que reflejen un sistema educativo que garantiza diferentes formas de enseñar y aprender, en ambientes adecuados, con las condiciones necesarias para responder a las características particulares de cada persona.

Actualmente estamos trabajando para impactar los aprendizajes y asegurar el desarrollo integral de todos los niños, niñas y adolescentes, mediante el mejoramiento de la calidad educativa en la educación inicial, básica y media. En virtud del enfoque de trayectorias educativas completas, continuamos transformando el sistema educativo fortaleciendo ejes como el acceso, la acogida, el bienestar, y la calidad, con el fin de garantizar el derecho a la educación de todos los colombianos.

Reconociendo la educación como una herramienta para promover la movilidad social y la construcción de un país más equitativo, en el Plan

Nacional de Desarrollo 2018–2022 (PND) se proyectó trabajar de manera articulada con las secretarías de educación para la construcción de los planes de implementación progresiva del Decreto 1421 de 2017, con el fin de promover una educación inclusiva de calidad y disminuir la deserción estudiantil de la población con discapacidad.

En el caso concreto de la población sorda colombiana, el Instituto Nacional para Sordos (INSOR), como entidad adscrita al Ministerio de Educación Nacional, continúa trabajando para reducir las brechas en educación para la población con discapacidad auditiva.

De acuerdo con el Decreto 2106 de 2013, el Instituto Nacional para Sordos (INSOR), entidad adscrita al Ministerio de Educación Nacional, tiene la responsabilidad de definir lineamientos para la atención educativa pertinente de la población sorda. Como parte de este trabajo, el INSOR identifica la necesidad de actualizar los lineamientos y orientaciones para fortalecer la implementación de la Oferta Bilingüe Bicultural para personas sordas (OBBS), definida en el Decreto 1421 de 2017 con el propósito de responder a la particularidades lingüísticas, comunitarias, administrativas y académicas de los estudiantes sordos. Razón por la cual, el INSOR publica hoy cinco documentos con orientaciones para apoyar la puesta en marcha de la oferta educativa pertinente en todos los niveles educativos para las personas sordas, en los cuales se describen aspectos administrativos y técnicos que deben tener en cuenta las entidades territoriales certificadas para la implementación, desde la educación inicial hasta la media y de adultos sordos desde el contexto de la Oferta Bilingüe Bicultural Oferta Bilingüe Bicultural OBBS.

Los ejes temáticos abordados en estas orientaciones son: Ruta para la garantía de trayectorias completas en educación para la población Sorda, El modelo bilingüe de atención integral para niños sordos menores de seis años, Oferta Educativa Bilingüe Bicultural para Personas Sordas, Orientaciones generales para la formulación del PIAR en Educación Bilingüe para Sordos y Orientaciones generales para la educación básica primaria y secundaria de jóvenes y adultos Sordos: Oferta bilingüe bicultural.

Esperamos que la lectura, socialización y debate alrededor de estos documentos nos permitan seguir avanzando en la construcción de una sociedad justa y equitativa, garantizando las trayectorias educativas completas y eliminando las barreras para la participación y el aprendizaje.

Atentamente,

MARÍA VICTORIA ANGULO GONZÁLEZ
Ministra de Educación Nacional

Presentación

En el escenario actual de la oferta educativa de la población Sorda colombiana y teniendo en cuenta la normatividad vigente, el Instituto Nacional para Sordos, INSOR, identificó la necesidad de actualizar los lineamientos y orientaciones para la atención educativa de los estudiantes sordos. Por ello, elaboramos una serie de cinco documentos que apuntan a dicho propósito y complementan las orientaciones que, en materia de Educación Bilingüe y Bicultural para sordos, se han venido presentando al país.

En ese sentido, hoy presento el documento denominado ***"Orientaciones generales para la educación básica y media de jóvenes y adultos Sordos: Oferta bilingüe bicultural"*** que surge en respuesta a la meta trazada por la Subdirección de Gestión Educativa del Instituto y teniendo como base las indicaciones contempladas en el Decreto 1421 de 2017, que modifica el Decreto 1075 de 2015 o Decreto Único Reglamentario del Sector Educación, con el fin de fortalecer la calidad y la inclusión educativa de los estudiantes Sordos del país.

Estas orientaciones tienen como propósito, en primer lugar, que los profesionales encargados de prestar la atención educativa de los adultos Sordos, las Instituciones Educativas y las Secretarías de Educación, cuenten con elementos básicos que les permitan comprender las implicaciones administrativas, pedagógicas, lingüísticas y comunitarias que se requieren para generar procesos de atención en educación formal, específicamente en la educación básica primaria, secundaria y media, a jóvenes y adultos sordos.

Se espera que este documento brinde aportes que permitan facilitar el desarrollo de acciones para la apertura o fortalecimiento de este tipo de propuestas en el territorio nacional.

Natalia Martínez Pardo
Directora General INSOR

Tabla de contenido

Introducción 1

Conceptualización de la educación de jóvenes y adultos Sordos 4

Personas Jóvenes y Adultas Sordas 5

Concepciones de la persona Sorda 5

Apuntes sobre su desarrollo lingüístico 7

Apuntes sobre su desarrollo cognitivo 12

Apuntes sobre su desarrollo Social y Emocional 13

Persona Joven y adulta 15

Jóvenes y adultos Sordos 16

La educación formal para jóvenes y adultos Sordos 18

Educación Bilingüe y Bicultural para Personas Sordas (OBBS) 21

Contextualización de la educación de jóvenes y adultos Sordos 24

Marco normativo 26

Ámbito internacional 26

Ámbito Nacional 28

Contexto actual: Percepción de los agentes educativos 31

Organización curricular 32

Uso de las lenguas 33

Agentes educativos 34

Representaciones sociales 35

Orientaciones para la educación de Sordos jóvenes y adultos 37

Acciones de las SE en la organización de la oferta educativa para jóvenes y adultos Sordos 38

Responsabilidades de las instituciones en el fortalecimiento de sus propuestas educativas para jóvenes y adultos Sordos 41

Gestión directiva 44

Gestión administrativa 46

Gestión académica 48

Gestión lingüística 53

Gestión comunitaria 56

Proyección de jóvenes y adultos Sordos 58

Cuadro resumen 60

Bibliografía 62

Introducción

Introducción

El Instituto Nacional para Sordos-INSOR, como entidad asesora y adscrita al Ministerio de Educación Nacional - MEN, tiene como objeto "promover, desde el sector educativo, el desarrollo e implementación de política pública para la inclusión social de la población Sorda (Instituto Nacional para Sordos [INSOR], s.f.)". En ese sentido, la Subdirección de Gestión Educativa asume el liderazgo frente al fortalecimiento de la calidad e inclusión educativa de las personas Sordas y ha ejecutado acciones con el propósito principal de "generar transformaciones positivas en la atención educativa de la población Sorda en los ámbitos políticos, administrativos, pedagógicos, didácticos y comunitarios a nivel nacional para consolidar propuestas de Educación Bilingüe para Sordos" (INSOR, 2016).

Por esta razón, el INSOR ha concentrado sus esfuerzos en brindar orientaciones sobre las gestiones directiva, administrativa, académica, lingüística y comunitaria, para contribuir a la organización y el mejoramiento de la oferta educativa para las personas Sordas jóvenes y adultas y, de esta manera, favorezcan el acceso, la permanencia y el egreso de esta población, a las Instituciones Educativas – IE o Establecimientos Educativos - EE[1] que actualmente la atienden o esperan hacerlo.

Dichas orientaciones surgen como producto del trabajo conjunto y directo con nueve IE, que atienden a esta población, distribuidas en ocho ciudades[2]. Para tal fin, se realizaron entrevistas, grupos focales[3] y observación de las prácticas en el aula, así como en distintos espacios académicos, para escuchar la mayor cantidad de voces posibles.

[1] *En este documento, hablaremos indistintamente de Institución Educativa - IE, concepto definido y contemplado en el Decreto 1075 de 2015, modificado por el Decreto 1421 de 2017 y de Establecimiento Educativo - EE según la Ley 715 de 2001; debido a que estas orientaciones son aplicables para ambos tipos de entidades que atienden a la población objeto.*

[2] *Las instituciones que han realizado aportes que sirven como insumo para conocer las necesidades en el territorio nacional, son: IE Simón Bolívar (Ibagué), I.E. Santa Librada (Cali), I.E. Guaymaral (Cúcuta), IE Antonia Santos y la IE Soledad Román (Cartagena), I.E. Liceo El Saber (Santa Marta), IE Guillermo Niño Medina (Villavicencio) y la I.E. Manuela Beltrán (Bogotá). Este contacto se realizó durante los años 2015 y 2016.*

[3] *Los actores que se incluyeron en el análisis fueron: docentes de primaria, estudiantes de primaria, docentes de secundaria, modelos lingüísticos, intérpretes, directivos docentes, padres de familia, estudiantes oyentes, estudiantes Sordos. No en todos los casos había registro de cada uno de estos actores. Como producto de estas reuniones, se construyó un documento por ciudad que fue enviado a retroalimentación de quienes participaron en ellas, este documento contempla temas como: funcionamiento de la oferta educativa, oportunidades, riesgos y sugerencias, vistos desde el nivel del contexto, es decir lo externo, la institución y el aula. Este análisis recoge la percepción de quienes hicieron las visitas y organiza la información en dichas secciones. Con el fin de realizar el análisis de la información, se hizo una definición de categorías emergentes de análisis de los grupos focales. Con este informe se busca dar cuenta de la oferta educativa para Sordos que tiene cada una de las instituciones abordadas en estos pilotos, desde la percepción de sus actores, con algunos elementos de análisis. En este sentido, se constituyen en una caracterización desde la percepción de los actores sin incluir aún las observaciones realizadas en campo. Como resultado, el informe final contiene el análisis del funcionamiento de la oferta educativa, ¿Cómo es el paso de los estudiantes Sordos por la institución educativa?, ¿Cómo funciona la institución?, ¿Qué pasa con los agentes educativos? Haciendo referencia a la categoría de roles y responsabilidades y ¿Cómo se da el uso de las lenguas en la institución?*

En este contexto se encontró que los estudiantes Sordos han pasado por varios tipos de propuestas educativas[4], para culminar la básica primaria, tales como propuestas de rehabilitación y modelos de integración[5] y, en un periodo más reciente, los modelos de inclusión al aula regular, hasta llegar a la propuesta de la Oferta Educativa Bilingüe y Bicultural para Sordos OEBBS.

Este proceso llevó a que la Lengua de Señas Colombiana-LSC pasara de la clandestinidad a vehiculizar los procesos de aprendizaje, soportado por investigaciones que concluyeron sobre la pertinencia de los modelos bilingües de educación. A pesar de ello, aún hay retos importantes por superar, como lo es precisamente la educación para jóvenes y adultos Sordos, teniendo en cuenta las particularidades lingüísticas, sociales y cognitivas, mientras se atienden los desafíos que establece la implementación del Decreto 1075 de 2015, modificado por el Decreto 1421 de 2017.

En consecuencia, las orientaciones que se presentan a continuación son insumos importantes para que las Secretarías de Educación – SE y las IE, además de ampliar sus conocimientos sobre las particularidades de la población Sorda, organicen una oferta que contemple el tránsito por los diferentes niveles y ciclos de la educación formal para jóvenes y adultos; y gestionen estrategias políticas, administrativas, pedagógicas, didácticas y comunitarias que impacten de forma positiva la atención y calidad educativa ofertada a dicha población.

[4] *Propuestas educativas oral-monolingüe sustentadas en la resolución 5419 del MEN en 1974 en la que se introduce en el espacio escolar los métodos de rehabilitación, tales como: el oral tradicional o método multisensorial; el acupédico o aural - oral y el verbotonal. A mediados de los años ochenta empieza la incidencia para el cambio en la educación y que contemple la enseñanza de la LSC como fundamental para la educación las personas Sordas, sin embargo, esta era empleada como acompañamiento de la producción oral, lo que es conocido como la comunicación total (CT).*

[5] *La emisión de la ley General de Educación 115/94, y su decreto reglamentario el 2082 de 1996, que establecen la integración de las poblaciones especiales al sistema educativo regular.*

Conceptualización de la educación de jóvenes y adultos Sordos

Para dimensionar las orientaciones administrativas, curriculares, didácticas y pedagógicas es indispensable comprender las particularidades de los jóvenes y adultos Sordos. En este sentido, sus desarrollos pueden ser tan diversos que es posible encontrar, en un mismo grupo estudiantes, aquellos con profundas necesidades como la adquisición y dominio de una primera lengua y, con ello, asuntos de formación básica y ciudadana; hasta los que tienen desempeños correspondientes al grado de escolaridad en el que se encuentran.

Entonces, responder de manera pertinente a la diversidad de los jóvenes y adultos Sordos demanda conocerlos con mayor detalle; por eso, a continuación, se presenta una conceptualización sobre esta población, donde se describe, de modo muy sucinto las características que los definen y el tipo de estudiante que podría llegar a una propuesta educativa.

Personas Jóvenes y Adultas Sordas

La educación inclusiva es aquella que responde de forma pertinente a las particularidades de cada persona; por lo que antes de formular planes, programas o estrategias para atender a los jóvenes y adultos Sordos es indispensable conocer quiénes son estas personas y cuáles las características que los particularizan y diferencian de cualquier otra población. Esta indagación implica un reconocimiento de los desarrollos lingüísticos, cognitivos y socioemocionales que han tenido hasta llegar a la etapa del ciclo vital que ocupa este documento, ya que este recorrido dará insumos para la organización de una propuesta educativa pertinente para ellos.

Concepciones de la persona Sorda

Un enfoque para definir a las personas Sordas es desde una **perspectiva socio antropológica**, la cual señala que ellos poseen las plenas capacidades para desarrollarse integralmente, como cualquier otro ciudadano; sin embargo, dada su restricción sensorial no podrá adquirir de manera natural la lengua de la mayoría. Por tal motivo sus desarrollos lingüísticos, cognitivos, sociales y culturales serán potenciados por la lengua de señas, cuyos canales de producción y recepción no tienen ningún tipo de obstáculo.

A su vez, el uso de esta lengua hace que dichas personas se aglutinen en organizaciones que comparten sus mismos propósitos, las vincula a una comunidad lingüística minoritaria llamada comunidad Sorda, la cual posee rasgos y valores culturales propios.

Adicionalmente, su concepción de mundo se da principalmente a partir de la experiencia visual. Las personas Sordas tienen formas particulares de procesamiento de la información, desde el canal visual, que incluye todo tipo de significaciones, representaciones y/o producciones en el campo intelectual, lingüístico, cultural, ético, estético y artístico, entre otros (INSOR, 2006).

Otra arista para conceptualizar a la persona Sorda es desde un **modelo social de discapacidad.** Aquí se entiende como una situación que se da entre aquellos con algún tipo de deficiencias y las barreras actitudinales o físicas que proporciona el entorno; poniendo a estos sujetos en una situación de exclusión o discriminación, debido a que evitan su participación plena y en igualdad de condiciones (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2006)[6].

Desde este modelo social, no se problematiza a la persona Sorda debido a su pérdida auditiva, sino a las condiciones de su entorno que afectan la garantía de sus derechos. En este caso, por ejemplo, la dificultad no es que no escuche la información, solo que esta no está ajustada para que sea accesible, lo que supone una vulneración de sus derechos. Es por esto que la persona Sorda es definida como **sujeto de especial protección constitucional**, y por lo tanto se deben promover acciones positivas sobre su entorno para garantizar una igualdad real y efectiva (Corte Constitucional, 2011).

Es posible conjugar las anteriores posturas y ampliar la mirada desde un **enfoque dual**, en el que se conceptualiza a la persona Sorda como un sujeto de derechos que demanda un ejercicio de participación diferencial, puesto que la satisfacción de sus derechos obliga a la sociedad a desarrollar una serie de ajustes.

Otra perspectiva para conceptualizar a las personas Sordas es desde el uso de las lenguas. Al respecto se consideran categorías como señante, hablante, semilingüe y bilingüe. En el Artículo 1 de Ley 982 de 2005 define estos conceptos de la siguiente manera:

Sordo señante	"Es todo aquel cuya forma prioritaria de comunicación e identidad social se define en torno al uso de Lengua de Señas Colombiana y de los valores comunitarios y culturales de la comunidad de Sordos."
Sordo hablante	"Es todo aquel que adquirió una primera lengua oral. Esa persona sigue utilizando el español o la lengua nativa, puede presentar restricciones para comunicarse satisfactoriamente y puede hacer uso de ayudas auditivas."

[6] *Adoptada en nuestra legislación mediante la Ley 1346 de 2009.*

Sordo semilingüe	"Es todo aquel que no ha desarrollado a plenitud ninguna lengua, debido a que quedó Sordo antes de desarrollar una primera lengua oral y a que tampoco tuvo acceso a una Lengua de Señas."
Sordo bilingüe	"Es todo aquel que vive una situación bilingüe en Lengua de Señas Colombiana y castellano escrito u oral según el caso, por lo cual utiliza 2 (dos) lenguas para establecer comunicación tanto con la comunidad Sorda que utiliza la Lengua de Señas, como con la comunidad oyente que usa castellano."

Tabla 1: Distinción de las personas Sordas según el dominio de sus lenguas.

Hasta aquí, más allá de realizar una definición exhaustiva, el propósito es ofrecer un panorama amplio que evidencia la complejidad y diversidad que abarca la persona Sorda; que no se puede restringir al tipo, ni nivel de pérdida auditiva, sino que por el contrario debe ser amplia para que la respuesta educativa que se diseñe sea pertinente.

Apuntes sobre su desarrollo lingüístico

Uno de los factores que particularizan a la persona Sorda es su desarrollo lingüístico, dado que al existir un bloqueo auditivo presenta un compromiso para la adquisición y dominio de una lengua auditivo-vocal, como es el caso del español. Sumado a esto, se encuentra la cantidad y calidad de ambientes, experiencias e interlocutores que pudo haber tenido esta persona, en los que está, o no, presente una lengua y que determinan su desarrollo.

Regularmente, para la población oyente, el proceso de adquisición de la primera lengua ocurre durante la primera infancia, gracias a la exposición que tienen los niños a una, o varias de ellas, durante este periodo. Esto implica que ellos poseen las disposiciones y capacidades para adquirirla en el seno de su hogar, porque allí comparten el mismo código o lengua de sus padres (o cualquier interlocutor proficiente) y la emplean sin restricciones de acceso físico o cultural para la mediación de todo tipo de interacciones.

Por lo anterior, los niños pueden adquirir la lengua de sus padres, ya sea que se trate de niños oyentes, hijos de padres oyentes; niños Sordos, hijos de padres Sordos y usuarios de la LSC; o niños indígenas, expuestos a un entorno familiar que se comunica con la misma lengua nativa (INSOR, 2012).

La exposición a una lengua, desde muy temprana edad, promueve desarrollos lingüísticos en los niños que son perceptibles a partir de reacciones y respuestas que muestran su comprensión sobre lo que se les dice (lenguaje receptivo). Progresivamente van produciendo manifestaciones comunicativas tales como gorjeo, llanto y balbuceo, hasta llegar a los primeros signos lingüísticos como son las palabras o expresiones que intentan representar los referentes propios (lo que perciben) del ambiente físico y de la conducta de los adultos.

Simultáneamente, mientras los niños interiorizan un conjunto de reglas dadas de manera espontánea en su entorno, van desarrollando las habilidades expresivas que permiten la interacción en este (Castro, 2002; Romero y Lozano, 2010). Esto ocurre debido a que en este ambiente usuarios maduros de la lengua, que otorgan sentido y significado a estas primeras interacciones comunicativas, e incorporan naturalmente sonidos o expresiones que denoten un diálogo de sentidos, afectos y elementos culturales, según sean las formas de socialización de un grupo determinado (INSOR, 2012).

En un punto del proceso los niños producen estructuras lingüísticas de mayor complejidad que pueden contener errores[7], pero que tienen un valor importante puesto que ellos hacen conciencia sobre las posibilidades de su lenguaje en el cumplimiento de los propósitos comunicativos (INSOR, 2012; Romero y Lozano, 2010).

El progreso en las manifestaciones lingüísticas de los niños es atribuible, entre varios factores, a los usuarios proficientes de la lengua que interactúan con ellos, ya que con sus intervenciones oportunas, con pertinencia en sus respuestas y deseo de que aprendan de las cosas a su alrededor favorecen el desarrollo del lenguaje y el pensamiento en los menores que acceden a su entorno por medio de interacciones cotidianas como: pedir, preguntar, responder, protestar, contar, comentar, opinar e inventar, entre muchas otras posibilidades de relaciones con el mundo (INSOR, 2012).

Además, al interior del hogar circulan naturalmente experiencias narrativas, lúdicas y simbólicas que le permiten al niño relacionarse con la cultura escrita, a través de textos formales e informales que emplean los padres para contar cuentos, narrar o representar historias, o para realizar acciones más cotidianas como enviar una nota escrita a otra persona.

[7] *Existen errores propios de los procesos de adquisición de la lengua, como por ejemplo errores de concordancia de género, que progresivamente se irán sofisticando hasta lograra producciones correctas al contexto cultural que habita.*

Lo anterior es la base para continuar con el proceso de transformación del lenguaje infantil a uno más estructurado como producto de las interacciones que se dan en la escuela. Es en este lugar, donde se reconocen los saberes previos, lo que sirve como cimiento para el aprendizaje del conocimiento escolar, con intenciones pedagógicas establecidas para construir conceptos sobre entornos, objetos y realidades no presentes, a partir de contextos, experiencias y mundos que estudiantes y docentes construyen con el lenguaje.

Normalmente, este es el panorama de quienes han tenido los recursos necesarios para la adquisición de su primera lengua en condiciones naturales; no obstante, este no es el caso de la gran mayoría de personas Sordas que crecen en el seno de una familia oyente, pues allí, regularmente, no existe un código en común (lengua) que le permite tener acceso a la información que debería escuchar ni percibir en la interacción con sus familiares.

Se debe aclarar que, las personas que nacen Sordas o que pierden su audición durante la primera infancia, "no poseen ningún tipo de daño o problema para el desarrollo de su capacidad de simbolizar, representar y expresar el mundo, su capacidad del lenguaje se encuentra en perfectas condiciones para desarrollarse al igual que cualquier niño oyente" (INSOR, 2012, p. 40). No obstante, el hecho de no contar con un entorno y personas que promuevan la adquisición de una primera lengua, de modo natural, ni con la estimulación para generar nuevas experiencias y significación del mundo, conlleva a desarrollos diferenciados en el niño.

La privación de la primera lengua genera brechas significativas en la interacción, conocimiento y comprensión de su entorno físico y social que se mantendrán hasta que la persona acceda a esta y le permita el desarrollo comunicativo y la enunciación de experiencias vividas previamente, que no podía nominar, expresar, ni relacionar a través del lenguaje.

Es común que antes de ingresar a la escuela los niños Sordos no tengan mucho contacto con la lengua de señas, debido a que, por recomendación médica, decisión propia o desinformación, sus padres se alejan de esta. Durante esos primeros años es muy alta la probabilidad de ser sujetos semilingües, ya que, por un lado, son tan escasos los entornos en los que se adquiere esta lengua y, por el otro, el acceso a espacios terapéuticos y de rehabilitación oral puede ser parcial, dado que las familias no cuentan con las condiciones necesarias para cumplir con los protocolos que estos procesos exigen por costos, distancia, o falta de información, entre otras; así mismo, existen casos, que por diversos motivos intrínsecos al sujeto o a su contexto, no son exitosos o conllevan un tiempo excesivo y que no beneficia su desarrollo lingüístico.

Por lo anterior, es muy frecuente encontrar que los niños Sordos tienen acceso por primera vez a la lengua de señas en la escuela, es decir, que la adquisición de esta, regularmente, ocurre después de los 6 años. Esta situación pone en riesgo el desarrollo del lenguaje en ellos, considerando que es en este periodo[8] donde existen disposiciones biológicas para la adquisición y dominio de las lenguas; pasado este lapso, dichas disposiciones se van deteriorando o desapareciendo, lo que hace que adquirir una lengua se torne muy complejo.

Esto último implica que entre mayor sea la edad de adquisición de la primera lengua, mucho más grande serán las afectaciones en el desarrollo del leguaje. Más aun, llegará un momento en el que la persona semilingüe no podrá adquirir de manera natural una lengua, por lo que se verá obligada a cursar procesos de enseñanza aprendizaje[9], intencionados, para alcanzar algún dominio de esta.

Siguiendo la línea de los niños Sordos que ingresan a la escuela, es casi natural que exista una distancia entre sus desempeños y los esperados por la institución. Esta condición se agudiza y complejiza entre mayor sea la edad de ingreso a esta y, por ende, de adquisición de una lengua, puesto que los desarrollos cognitivos y lingüísticos se verán seriamente afectados.

Por su parte, la escuela debe responder a ese acceso tardío a una primera lengua mediante procesos intencionados de formación en los que se procure ambientes que promuevan el aprendizaje/adquisición de esta, y se establezcan entornos comunicativos conscientes, con ejercicios rigurosos, realizados por personas con un dominio lingüístico superior. Así mismo, además de cursar los procesos académicos regulares, deberá prestar especial atención la enseñanza-aprendizaje del español escrito como segunda lengua, más cuando es esta la que permea casi toda la formación.

Una variable adicional que se debe considerar en este recorrido lingüístico de los estudiantes Sordos es la respuesta educativa que en la actualidad ofrecen las IE. Existe la posibilidad de que dichas instituciones no cuenten con los recursos técnicos, humanos, físicos y financieros para atender de modo pertinente a las necesidades y particularidades de estos, lo que conduce a procesos de formación de baja o mediana calidad. En consecuencia, es posible que los desempeños lingüísticos y académicos esperados[10], al terminar un ciclo de formación, no sean los mismos que los alcanzados por el estudiante Sordo y que la brecha entre estos sea muy significativa.

[10] *Aquí es necesario distinguir que los desempeños esperados para los estudiantes Sordos no pueden ser tal cual los esperados para la población oyente, sobre todo en el manejo de las lenguas dadas las particularidades ya mencionadas.*

Ahora bien, si los estudiantes por algún motivo interrumpen su formación y salen del sistema, entonces sus progresos lingüísticos, cognitivos e incluso sociales se verán mayormente afectados. Dicha afectación será mayor entre menor tiempo de escolarización tenga el niño o joven Sordo, pues las experiencias en estos ambientes de aprendizaje serán escasas. Es factible que su retiro del sistema educativo ocurra antes de apropiar y dominar una primera lengua, lo que conduce a procesos cognitivos y sociales limitados.

Por otro lado, el acceso temprano a la lengua de señas favorece al aprendizaje del español escrito como segunda lengua, aun cuando se debe advertir que la proficiencia que alcance una persona Sorda varia significativamente conforme a sus experiencias lingüísticas, procesos educativos y participación en contextos lectores. De hecho, entre mayor sea la edad de adquisición de una primera lengua, mayores serán las complejidades que tendrá que abordar el sujeto para aprender una segunda.

De lo anterior se puede concluir que al interior de la población Sorda existe una gran diversidad en el desarrollo del lenguaje correspondiente a la edad de acceso a la lengua, a su participación y permanencia en entornos lingüísticos ricos y pertinentes, al tipo de interacción con hablantes, y a los procesos espontáneos o intencionados para la cualificación de una lengua.

En consecuencia, es posible encontrar jóvenes y adultos Sordos con marcadas diferencias en sus niveles de apropiación de una primera lengua, las cuales se acentúan con los años, provocando contrastes muy marcadas entre ellos, tales como:

- No contar con ninguna lengua estructurada y su comunicación se base en gestos, señalamientos o códigos caseros.
- Presentar un dominio muy elemental de su primera lengua, tal que solo les es posible una interacción mínima para satisfacer necesidades muy básicas.
- Alcanzar un nivel moderado en el que pueden establecer conversaciones sobre asuntos actuales, concretos y cotidianos.

En este orden de ideas, las propuestas educativas para esta población deben conocer y comprender esas particularidades lingüísticas, dado que esta diversidad de situaciones puede confluir en un mismo escenario escolar, hecho que exige responder de forma pertinente y en coherencia con las necesidades y capacidades de cada estudiante.

Apuntes sobre su desarrollo cognitivo

Los niños Sordos, al igual que cualquier otro, tiene las potencialidades para desarrollarse de manera integral, siempre y cuando cuente con una lengua que le permita participar en su entorno, así como un contexto social, cultural y afectivo que promueva desempeños esperados para cualquier ciudadano (INSOR, 2012). Sin embargo, están en situación de riesgo lingüístico, cognitivo y social cuando las condiciones de lengua y contexto no son las más pertinentes para su desarrollo.

Como se indicó, existe la posibilidad de que el niño Sordo no adquiera una lengua durante los primeros años de vida, lo que conduce a que su interacción con su entorno sea restringida. Esto a su vez, incide en los procesos de simbolización y de construcción de conceptos en los individuos lo que conlleva un desarrollo integral interrumpido. Cualquier afectación sobre el lenguaje repercutirá de forma contundente en el desarrollo del pensamiento[11].

De acuerdo con lo anterior, dada la relación lenguaje – pensamiento, es razonable suponer que los desarrollos cognitivos de las personas Sordas podrán estar más comprometidos entre mayor sea la edad de adquisición/aprendizaje de su primera lengua. Esto es comprensible si se entiende que, a partir de la interacción del sujeto con el medio físico y social, progresan las estructuras de pensamiento, por lo que, al tener restricciones sobre su entorno, se afectaran el desarrollo de estas.

Además, en la gran mayoría de los casos, cuando el niño Sordo llega a la escuela lo hace sin una primera lengua y es ahí donde inicia su adquisición. Simultáneamente, comienza su formación en las áreas de conocimiento establecidas por el currículo, realizando los desempeños que la educación formal privilegia. Este fenómeno plantea una complejidad debido a que las dinámicas escolares deben ajustarse para que los estudiantes puedan significar las experiencias de aprendizaje mientras adquieren una lengua.

En estas situaciones se deben privilegiar las experiencias de aprendizaje con un alto contenido visual de tal modo que promuevan desarrollos conceptuales, los cuales progresivamente se irán significando y verbalizando gracias a la adquisición/aprendizaje de una lengua y a la apropiación de diversos sistemas de representación.

[11] *Existe una relación entre pensamiento y lenguaje, de tal modo que, en un momento de la vida de cualquier individuo, el pensamiento se torna verbal y lenguaje se torna racional (Vigotsky, 1985)*

Si este proceso educativo es interrumpido, la construcción de conocimientos también lo estará, así como el desarrollo de habilidades para desempeñarse de modo eficiente en diversos contextos académicos. Al igual que ocurre con la lengua, entre menor sea su participación en contextos educativos pertinentes[12], mayor será la afectación en el desarrollo de sus capacidades, habilidades y conocimientos. Asunto que se complejiza aún más si en su entorno cercano no tiene experiencias de lengua que promuevan aprendizajes cotidianos.

En consecuencia, de la misma manera que es posible encontrar gran diversidad lingüística entre los jóvenes y adultos Sordos, es igualmente factible que exista una gran diversidad en los conocimientos, habilidades y desempeños académicos que cada uno de ellos haya alcanzado.

Apuntes sobre su desarrollo Social y Emocional

El desarrollo social y emocional de cualquier individuo inicia desde muy temprana edad, en el seno de su hogar, y tiene un nexo directo con el volumen y calidad de las relaciones e interacciones que allí se establezcan. Asunto que no debería ser distinto en el caso de las personas Sordas, si cuentan con las posibilidades para interactuar con sus padres u otros miembros de su hogar; aunque, si existe el bloqueo comunicativo en el contexto de familia, ¿qué consecuencias tendrá en su desarrollo socioemocional?

Se reconoce que la interacción del niño con las personas de su entorno familiar es sumamente relevante para identificar y comprender sus propias emociones y las de los demás. Este proceso ocurre gradualmente, puesto que en el primer año de vida tan solo es sensible a las emociones de quienes se relacionan con él, a través de gestos, expresiones faciales o entonaciones.

A los dos años, empieza a identificar y expresar emociones simples como el dolor, el miedo, la ira, la sorpresa, alegría y el asco o el desagrado; pero, solo hasta los tres años es capaz de comunicarlas verbalmente. Al pasar los seis años, afianza este autorreconocimiento y la expresión de dichas emociones, teniendo en cuenta la interacción, validación del entorno y el reconocimiento de la pertinencia en determinado contexto. A los nueve años, el infante comprende que ante una sola situación puede experimentar más de una emoción; mientras que a los once, él logra notar la aparición de emociones opuestas de manera simultánea (Salazar, 2016).

[12] *Se entiende que no basta con la permanencia del estudiante en una institución educativa, sino que es necesario que reciba una educación que responda a sus necesidades, tal cual ya se ha mencionado.*

Al mismo tiempo, el niño progresivamente va configurando un conjunto de características que lo distingue, y a su vez, lo asemeja a los demás, es decir, su identidad (Hola et al., 2004). Es por ello que asuntos como su nombre, sus parentescos, su género, los valores culturales, las preferencias o gustos y el conocimiento de sí mismo, entre otros, son indispensables en el desarrollo social y emocional de los sujetos (INSOR, 2012).

Adicionalmente, los niños identifican, comprenden y realizan las conductas apropiadas de acuerdo con los distintos entornos donde participa; replicando las dinámicas sociales que allí son permitidas, gracias a la interacción que tiene con los adultos (INSOR, 2012). En otras palabras, desarrolla competencias ciudadanas coherentes con los contextos de participación en los que se encuentra gracias a la comprensión y regulación que ofrece las relaciones con los otros.

Cuando el niño crece en un contexto en el que se comparte la lengua, las interacciones sociales pueden ser abundantes y fluidas, donde cada sujeto tiene su papel, sus emociones, sus pensamientos e intereses convalidados o reconocidos. Este contexto podría estar en su hogar[13] y en las propuestas educativas pertinentes en que encuentra docentes Sordos, modelos lingüísticos y compañeros con las que se puede comunicar libremente e intercambiar experiencias acordes con sus expectativas y solventar su necesidad de expresarse (Castro, 2002).

Sin embargo, si existe un bloqueo comunicativo entre padres, o adultos, e hijos, debido a la ausencia de una lengua común, es innegable que los desarrollos socioemocionales se verán seriamente afectados. Por ejemplo, esta falta de interacción significativa influye en la expresión espontánea de las emociones, así como en la percepción, socialización y manifestación de estas en diferentes momentos de su vida. O sea que, al carecer de este tipo de interacción, difícilmente sabrán cómo expresar sus pensamientos, emociones y percepciones, lo que redunda en una sensación de incomprensión, frustración e incomodidad, ya que pueden sentir que no son tenidos en cuenta ni en su propio hogar (Chicaiza, 2016).

Es claro que, en esta situación comunicativa, algunos niños pueden sentir incomodidad, aislamiento, problemas de autoestima o respuestas con alto grado de impulsividad o agresividad, lo que complica la comprensión y apropiación de las reglas de su contexto social próximo, especialmente en la interacción con personas que no dominen su lengua (Salazar, 2016).

[13] *Cuando son hijos Sordos de padres Sordos que dominan la lengua de señas, o incluso padres oyentes con un dominio similar de la lengua.*

Una consecuencia posterior y mucho más compleja podría ser la poca madurez social y emocional que pueden llegar a tener los jóvenes y adultos, donde, por ejemplo, evidencian poca autonomía en la toma de decisiones o en la ejecución de acciones en coherencia con los contextos de participación y hasta en el control de sus propias emociones.

Por consiguiente, las personas jóvenes y adultos Sordos que lleguen a la propuesta educativa podrán tener unos desarrollos socioemocionales tan diversos y completamente ligados a sus historias de vida. En todo caso, ellos, como cualquier otro ser social, valoran el hecho de poder compartir con otras personas con intereses afines. Es por eso que, una vez se encuentren, querrán pasar muchas horas juntas, conversar y socializar, ya sea en su sitio de estudio, trabajo o en las asociaciones. A medida que se hacen adultos, en varios casos empiezan a pasar menos tiempo en casa o, si permanecen allí, la comunicación con los demás miembros oyentes se reduce; esto ocurre, especialmente, cuando en sus hogares nadie maneja su primera lengua.

Persona Joven y adulta

Según el [MEN], 2018, el concepto de **persona joven** puede ser analizado bajo tres perspectivas: La primera de ellas es la generacional, donde las edades están estrechamente ligadas con un cambio social. En esta perspectiva la juventud se entiende como la época de la vida en la que se prepara para asumir el rol de persona adulta; cabe aclarar que esto depende del nivel socioeconómico y varía en cada cultura. La segunda perspectiva es la etaria, que establece el rango de juventud en Colombia entre 14 y 28 años cumplidos (Ley Estatutaria 1622 de 2013, Artículo 5).

La tercera perspectiva es la cultural, en la que ser joven se asocia a los modos de pensar, sentir, percibir y actuar. Esta es una construcción relativa en el tiempo y en el espacio, y cada sociedad determina la manera en la que se da la transición desde la infancia a la etapa adulta. Esta postura es sumamente coherente cuando se considera a la población sorda al interior de los procesos de formación

Estas perspectivas cobran un sentido especial para el caso de la población Sorda, pues dadas las posibles condiciones lingüísticas, sociales, afectivas, culturales y éticas de los contextos en los que crecen los niños Sordos, existe el riesgo de que sus desarrollos socioemocionales no sean propios de su edad, y se identifiquen actitudes correspondientes a las de un infante en personas mayores, o un periodo de juventud mucho más extenso de lo habitual. Vale decir que es posible encontrar al interior de un grupo de personas Sordas, de una edad determinada, una amplia gama de comportamientos y actuaciones pertenecientes a diversos niveles de madurez.

Una consecuencia directa de esto es que, por ejemplo, un estudiante de 15 años, o más, y que tiene una escolaridad interrumpida, puede participar en propuestas de educación formal, en la jornada diurna, y no ser un candidato para los programas de educación de jóvenes y adultos, dado sus desarrollos lingüísticos, cognitivos, sociales, culturales emocionales y éticos. Cada caso debe ser analizado, en vista de que la edad no es el único criterio para determinar si debe asistir a un programa de educación para jóvenes y adultos.

Por su parte, una **persona adulta** es aquella que ha superado la infancia, la adolescencia y la juventud. Aunque, alcanzar esta etapa depende de las realidades sociales y culturales, lo que implica que los sujetos pueden ser considerados adultos según la sociedad a la que pertenecen (UNESCO, 2015). Ejemplo de ello es que se podría considerar que alguien es adulto – maduro, cuando es capaz de vivir independientemente en el plano emocional, social, afectivo y económico.

En consecuencia, se puede afirmar que la edad adulta está enmarcada por un estatus cronológico y social; es decir, por ejemplo, una persona que se encuentra entre los veinte y treinta años, puede ser considerada como tal cuando quienes lo rodean así lo estiman y lo tratan. Adicionalmente, el estatus de la edad incide en el autoconcepto, la percepción social y la manera en la que se dan las interacciones en esa etapa de la vida (Uriarte Arciniega, 2005).

Para el caso de la persona Sorda, es posible que los desempeños que podría tener cualquier adulto en una situación cotidiana no sean los mismos que los de una persona Sorda. Esta diferencia obedece a las oportunidades de desarrollo que ha tenido, ya que si, por ejemplo, su acceso a su primera lengua fue restringido o nulo, es razonable que aquella independencia para interactuar en determinados contextos no sea posible. En tal sentido, es comprensible, por ejemplo, que algunos adultos Sordos, que no han tendido oportunidades de desarrollo lingüístico, social, ni cultural, tengan un mayor nivel de dependencia hacia sus cuidadores o acudientes.

Jóvenes y adultos Sordos

De acuerdo con lo expuesto en los anteriores apartados, se afirma que la población de jóvenes y adultos Sordos es diversa dados sus desarrollos lingüísticos, y por consiguiente en sus procesos cognitivos y socioemocionales. Lo que implica que, a las propuestas educativas, que atienden a esta población, pueden llegar estudiantes con perfiles tan variados; que van desde aquellos adultos que no tienen ninguna lengua, hasta jóvenes con desempeños muy cercanos a los esperados en cada uno de los grados, y que cambiaron de la jornada diurna a la nocturna por distintas motivaciones.

Ampliando lo anterior, es posible encontrar a jóvenes Sordos que han tenido una experiencia lingüística regular, puesto que adquirieron su primera lengua a temprana edad, y provienen de prácticas educativas formales, donde cursaron varios años. Es factible que sus desempeños comunicativos les permitan interactuar con la comunidad en diversos escenarios, lo que conlleva a desarrollos de habilidades lingüísticas y sociales coherentes con su edad. Estos estudiantes son los que decidieron cambiar de modalidad por diferentes motivos más personales que académicos.

Otro perfil de ingreso es aquel joven Sordo que no tuvo las experiencias lingüísticas, ni educativas, suficientes para tener desempeños correspondientes con su edad, ni con su nivel de escolaridad. Es muy probable que la adquisición de la primera lengua haya ocurrido de manera tardía. Si a esta condición se suma la falta de interacción en variados contextos es posible que sus habilidades sociales sean restringidas y su comunicación sea escasa.

Así mismo, es posible identificar un perfil similar al anterior, joven o adulto, con la diferencia que sus procesos de adquisición de lengua y de escolarización fueron mucho más limitados. Las consecuencias en este caso son de mayor complejidad pues lo más probable es que dicho sujeto no tenga una primera lengua consolidada.

Por último, sin pretender agotar la diversidad, son aquellas personas Sordas adultas que nunca tuvieron contacto con la lengua y por tal motivo no tienen ninguna. Este caso es el más complejo de todos pues regularmente la comunicación en este tipo de casos se caracteriza por señas no estructuradas o códigos caseros que les permiten satisfacer algunas de sus necesidades básicas, pero que les dificultan interactuar en un medio social mucho más grande, lo que incide definitivamente en los ritmos de aprendizaje de estos sujetos.

Las propuestas educativas deben, en primer lugar, caracterizar y valorar a estos sujetos para ofrecer una respuesta pertinente a sus necesidades de formación. Uno de los puntos de discusión para su educación son los propósitos educativos que se plantean según sus capacidades y progresos; puesto que no todos cumplirán todas las metas, al mismo tiempo, que la escuela dispone para el tránsito de un grado o ciclo escolar.

Esto significa que se deben definir objetivos particulares de acuerdo con esta diversidad de estudiantes sordos, teniendo en cuenta de manera puntual a aquellos que apenas iniciaran contacto con una primera lengua en esta etapa de vida y por tanto no alcanzaran desempeños similares a aquellos que ya tienen una fundamentación lingüística y experiencias escolares previas. De la misma manera, se deben priorizar contenidos de enseñanza que se ajusten a los procesos de su aprendizaje y de su diversidad.

En correspondencia con estas necesidades, se deben organizar espacios y actividades que promuevan los desarrollos lingüísticos de todos los estudiantes y en especial de aquellos que tienen escasos desempeños del lenguaje. Esto implica trabajo particularizado con el modelo lingüístico en ambientes que permitan, a partir de la interacción con diversos actores, potenciar estas habilidades.

Sumado a lo anterior, en los ambientes de aprendizaje se deben procurar estrategias metodológicas que favorezcan el desarrollo de los estudiantes, como, por ejemplo, privilegiar los recursos visuales antes que los textos escritos de modo tal que ellos construyan conocimientos mientras adquieren, aprenden o cualifican su lengua.

Igualmente, se deben considerar que la evaluación centre su atención en los progresos de los estudiantes en relación con los propósitos formulados y no con respecto a los estándares o Derechos Básicos de Aprendizaje dispuestos para cada uno de los grados. No se está insinuando que no se atiendan estos lineamientos, solo que los procesos de evaluación, e incluso los de promoción, tengan criterios que responden a la diversidad y no a la generalidad de la población[14].

Esta atención demanda una manera de entender la educación, pues bajo una idea tradicional, en la que se promueve si demuestra unos desempeños mínimos para cada uno de los grados, no es la manera por la que se orienta la formación de jóvenes y adultos Sordos.

La educación formal para jóvenes y adultos Sordos

La educación para jóvenes y adultos es aquella oferta que atiende a personas con edad relativamente mayor a la aceptada regularmente en la educación por niveles y grados del servicio público educativo; y que por diversas circunstancias no ingresaron o desertaron tempranamente del sistema y desean suplir y completar su formación, o validar sus estudios (Ley 115 de 1994, Artículo 50; Ministerio de Educación Nacional [MEN], s/f).

En este caso, las metas de formación no distan de las que se privilegian en la educación regular, salvo las motivaciones inmediatas del desarrollo de habilidades y desempeños que faciliten la inserción al mundo laboral.

[14] *Esta serie de ajustes serán detallados en el tercer apartado.*

Para lograrlo, las instituciones que atienden esta población emplean programas curriculares y metodologías ajustadas a la realidad de los estudiantes, teniendo en cuenta las características psicológicas, lingüísticas y socioculturales, estableciendo horarios alternativos como jornada nocturna, fines de semana y/o modelos educativos flexibles (MEN, 2018).

Dentro de los ajustes en el proceso de formación de los jóvenes y adultos, el Decreto 1075 de 2015, hace referencia a los Ciclos Lectivos Especiales Integrados -CLEI (gráfica 1), estos no son ciclos semestrales sino unidades curriculares estructuradas en conjuntos de grados que permiten ser estudiados en unos tiempos determinados para alcanzar los Referentes de Calidad (MEN, 2018).

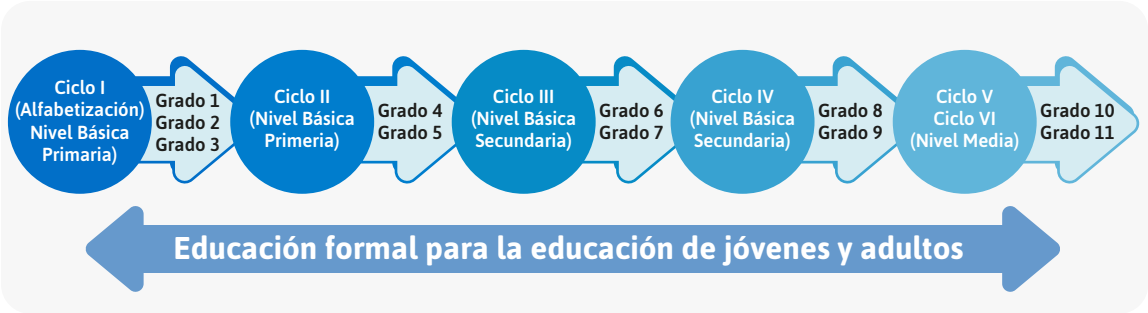

Gráfico 1. Estructura de la educación formal para jóvenes y adultos.
Decreto Único Reglamentario del Sector Educación 1075 de 2015.

Otro factor relevante que expone el Decreto 1075 de 2015[15] son las características para que las personas puedan ingresar a la educación básica formal de adultos, ofrecida en ciclos lectivos especiales integrados. Algunas de ellas, concernientes a la edad, son:

[15] *En la Subsección 4, Sección 3, Capítulo 5, Título 3, Parte 3, Libro 2.*

Para educación básica de adultos:	**1.** Las personas con edades de trece (13) años o más que no han ingresado a ningún grado del ciclo de educación básica primaria o hayan cursado como máximo los tres primeros grados. **2.** Las personas con edades de quince (15) años o más que hayan finalizado el ciclo de educación básica primaria y demuestren que han estado por fuera del servicio público educativo formal, dos (2) años o más.
Para la educación media de adultos:	**1.** Las personas que hayan obtenido el certificado de estudios del bachillerato básico. **2.** Las personas de dieciocho (18) años o más que acrediten haber culminado el noveno grado de la educación básica.

Tabla 2: Características de ingreso de acuerdo con la edad.

Una de las razones por la cual algunos de los estudiantes que están en propuestas de formación en ciclos regulares pasan a programas para adultos con CLEI, es su extraedad. El MEN (2018) define este concepto como el desfase entre la edad del estudiante y el grado que está cursando, dos o tres años por encima de la edad promedio; la cual corresponde a: Transición (5 años), Primaria (6 a 10), Secundaria (11 a 14), Media (15 a 16).

No obstante, para la población Sorda, el criterio de la edad puede variar porque las condiciones lingüísticas y escolares que rodean su acceso a la primera lengua y el ingreso a la educación formal hacen que usualmente esté con una edad superior al rango establecido para el grado que cursa. Entonces, es necesario flexibilizar dicho criterio para no afectar los procesos de formación. Aquí se debe analizar cada caso, pues no es fácil determinar una edad estándar para categorizar a un estudiante Sordo con extraedad.

Es por esta razón que, en la escuela regular, se puede tener estudiantes con más de 10 años en la básica primaria, o incluso mayores de edad en la básica secundaria y la media. Bajo esta situación, es complejo determinar que los estudiantes con más de 15 años, que se encuentren en algún grado de la básica, deban estar en la oferta para jóvenes y adultos; puesto que los beneficios de ambientes y actores, que tenga la escuela, podrían ser superiores a los que puede encontrar en unos contextos y a los modelos que actualmente tiene el país para su atención.

Por otro lado, es importante señalar que uno de los objetivos de la educación para adultos Sordos, es lograr la inclusión social de esta población, entendida según la Ley Estatutaria 1618 de 2013, como:

> El proceso que asegura que todas las personas tengan las mismas oportunidades, y la posibilidad real y efectiva de acceder, participar, relacionarse y disfrutar de un bien, servicio o ambiente, junto con los demás ciudadanos, sin ninguna limitación o restricción por motivo de discapacidad, mediante acciones concretas que ayuden a mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad (Artículo 2, numeral 2).

Esta igualdad de oportunidades depende, en gran medida, de la calidad y pertinencia en la educación ofrecida a las personas Sordas. Garantizar la inclusión social equivale a asegurar la adquisición – aprendizaje de una lengua, el desarrollo integral y la construcción de un proyecto de vida, entre otros.

Poder materializar una propuesta, que atienda a la población de jóvenes y adultos Sordos, demanda una postura sobre la educación que propicie la comprensión de las formas de estructurar una respuesta educativa pertinente a las necesidades y particularidades de esta población. Es por esto que es necesario explorar el concepto de Educación Bilingüe Bicultural para Sordos.

Educación Bilingüe y Bicultural para Personas Sordas

La Educación Bilingüe Bicultural para personas Sordas es una forma de asumir la educación pertinente y de calidad, pues responde coherentemente a sus características lingüísticas, cognitivas, sociales y culturales (INSOR, 2006). Esto significa que **reconoce** sus particularidades; **comprende** las implicaciones en la formación, consecuentes con estas particularidades, por lo que **planea** una respuesta educativa idónea; y **gestiona** acciones lingüísticas, pedagógicas, didácticas y afectivas que aseguren el derecho al pleno desarrollo del lenguaje, el pensamiento y a la construcción de conocimientos (INSOR, 2018).

Esta postura es plenamente coherente con la idea de educación inclusiva, la cual es entendida como el proceso que permite abordar y responder a la diversidad de necesidades, características, intereses, posibilidades y expectativas de todos los estudiantes por medio de una mayor participación en el aprendizaje, así como, en las actividades sociales y comunitarias para promover su desarrollo, aprendizaje y participación, y así reducir la exclusión o discriminación en la educación (UNESCO, 2005).

Esto a su vez implica realizar **ajustes razonables**[16] sobre contenidos, enfoque, estructuras curriculares y estrategias, bajo una visión que contemple a todos los estudiantes, para dar una respuesta adecuada; esto es, reconocer los diferentes estilos de aprendizaje y las capacidades y atenderlos con calidad, pertinencia y equidad, de acuerdo con las necesidades comunes y específicas que existan.

Existe una idea subyacente que está presente cuando se habla de educación inclusiva y es suponer que los estudiantes, Sordos y oyentes, deben estar en los mismos espacios o aulas, lo que a su vez conduce a considerar que se realice el mismo tipo de actividad, con las mismas estrategias y con resultados idénticos en tiempos similares; donde el éxito o fracaso recae sobre el docente. Es necesario discutir esa idea, dado que lo que incluye no es compartir espacios, sino que la respuesta pedagógica sea pertinente; es decir, que los propósitos, los contenidos, las estrategias, y criterios de evaluación se ajusten a las necesidades y particularidades de los estudiantes. Que al interior de una institución las poblaciones compartan escenarios no lo hace incluyente, al igual que tener espacios de trabajo independientes, especializados y exclusivos con la población Sorda, no lo hace excluyente.

Es por ello que los ajustes razonables para esta población no son necesariamente de orden físico, sino que fundamentalmente son de tipo lingüístico, curricular, administrativo y comunitario, para que la respuesta educativa apunte a sus necesidades. Es así que, por ejemplo, desde la misma convención sobre los derechos de las personas con discapacidad se recomienda la creación de escenarios y actividades para la adquisición de la lengua de señas y la promoción de la identidad lingüística, tal como la formación de profesionales, usuarios de esta lengua, que atiendan la población (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2006).

Puntualmente, para las personas Sordas los ajustes razonables necesarios emergen de la valoración y comprensión de sus particularidades. Quizás, uno de los primeros hallazgos es de orden lingüístico, por lo que la institución se ve abocada a realizar cambios que le permiten la mediación de una lengua, distinta al español, para vehiculizar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Muy seguramente las siguientes trasformaciones sean del orden curricular puesto que hay que modificar la estructura de la institución para que ofrezca una atención pertinente.

[16] *Definido en el Decreto 1421 de 2017*

Al respecto el Decreto 1421 de 2017 señala varios de los ajustes necesarios para el trabajo con población Sorda, pues indica que, bajo el enfoque de una Oferta Educativa Bilingüe Bicultural para personas Sordas (OEBBS), el proceso de enseñanza–aprendizaje se realiza en LSC, como primera lengua, y en español, como segunda. Para tal efecto, es primordial destinar establecimientos educativos regulares, en los que se asignen aulas paralelas (grupos de estudiantes Sordos cursando un grado determinado) y docentes bilingües que impartan la formación en LSC, y otros apoyos tecnológicos, lingüísticos y didácticos requeridos, entre los que están los intérpretes de lengua de señas y modelos lingüísticos. Además, el Decreto menciona la posibilidad de centralizar la oferta en algunas instituciones y garantizar el servicio de transporte para los estudiantes que vivan retirados de estas.

En otras palabras, la Oferta Educativa Bilingües Bicultural reconoce la realidad lingüística, académica, cultural, social, afectiva, ética y estética del estudiante Sordo y a partir de procesos rigurosos de evaluación determina la cantidad y calidad de los ambientes lingüísticos, académicos y socioculturales más pertinente para él.

Este mismo enfoque aplica para la atención educativa de jóvenes y adultos Sordos, puesto que se deben reconocer sus particularidades, para determinar las metas, contenidos y estrategias de mayor pertinencia para el trabajo con esta población. Esto cobra un sentido especial cuando se advierte que la diversidad en ellos es tan amplia, en vista de que sus necesidades lingüísticos, culturales, socioemocionales son tan marcadas o matizadas por la edad. Un aspecto adicional para considerar son las expectativas que tienen los estudiantes, pues sus intereses pueden estar en continuar su formación, tener oportunidades para involucrarse en la comunidad sorda y acceder a la LSC, cumplir un requisito para acceder a otros escenarios laborales o educativos o simplemente por contar con una alternativa de actividad diferente a quedarse en casa.

Además, uno de los requisitos fundamentales para la atención educativa es contar con el equipo suficiente y necesario que posibilite la gestión de una propuesta pertinente y de calidad para la población Sorda. En este sentido, se debe contar con docentes bilingües, docente de apoyo, docente de español como segunda lengua, modelos lingüísticos e intérpretes de lengua de señas – español. Las funciones y roles de estos actores están descritas en el documento: “Oferta Educativa Bilingüe Bicultural para Personas Sordas-OEBBS. Orientaciones Generales. (INSOR. 2020)”

Contextualización de la educación de jóvenes y adultos Sordos

Un panorama general de la atención educativa de la población Sorda joven y adulta puede ser interpretado a partir los registros existentes. En el RLCPD[17], respecto al nivel de escolaridad de las personas con discapacidad auditiva de 15 o más años, se observa lo siguiente: 62.880 registros de aquellos que alcanzaron solamente la básica primaria; 55.622 registros de quienes no tienen algún nivel educativo; y 3.865 registros de los que reportan haber culminado sus estudios de preescolar. Esto significa que aproximadamente 122.367 registros de la población Sorda mayor de 15 años, estarían en condiciones para acceder a la oferta educativa formal para jóvenes y adultos Sordos.

Por su parte, el SIMAT[18] reporta que, de los 2.931 estudiantes Sordos de 15 años o más, tan solo 775 están matriculados en el ciclo de adultos.

Al comparar la información que brindan estas dos fuentes[19] , es evidente que existe un número importante de jóvenes y adultos Sordos que no han culminado su formación y se encuentran por fuera del sistema. Este panorama provoca varias preguntas entre ellas las relacionadas con la existencia de una oferta educativa pertinente y el tipo de instituciones suficientes y necesarias para la atención a esta población.

Abrir propuestas de educación pertinente para población de jóvenes y adultos Sordos, o fortalecer y cualificar las que actualmente los atienden, exige una serie de acciones, no solo institucionales y educativas de orden lingüístico o curricular, sino que desde la secretaría de educación se deben garantizar ciertos recursos y acompañamientos para que se equiparen las oportunidades de participación de esta comunidad en los espacios de formación y reestablecer su derecho a la educación.

Para garantizar este derecho existe un marco normativo en el que se señalan responsabilidades en diversas esferas del sistema educativo, que deben ser conocidas y comprendidas por todos los agentes involucrados.

[17] *Registro de Localización y Caracterización de Personas con Discapacidad con corte a abril de 2020*

[18] *Matrícula consolidada para mes de diciembre de 2019.*

[19] *RLCPD y SIMAT, aunque son bases de datos con universos diferentes es posible inferir situaciones factibles en el contexto educativo.*

Marco normativo

En el ámbito nacional e internacional se ha elaborado una serie de normativas, con el fin de garantizar el derecho a la educación que tienen las personas Sordas, en este caso jóvenes y adultos; además de reconocer su lengua y su diversidad cultural. En esta parte se enuncian las normas y jurisprudencias más relevantes.

Ámbito internacional

A partir de acuerdos y convenciones internacionales, se ha venido trabajando para garantizar los derechos humanos, económicos, sociales y culturales de la población Sorda. Por ello, se hace explícito el reconocimiento y la protección de estos derechos desde una perspectiva integral, y sin ningún tipo de distinción, por cualquier condición particular que la persona tenga. En este ámbito, se promulga ampliamente el derecho a la educación porque redunda en el desarrollo de la personalidad, dignidad, libertades, justicia y paz; por lo tanto, la educación debe ser asequible en todos los niveles (Organización de los Estados Americanos [OEA], 1988).

Un avance particularmente importante para la población Sorda es la ratificación en Colombia de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad[20], en el año 2006, la cual enuncia el derecho a acceder a un sistema educativo inclusivo que tenga ajustes pertinentes en todos los niveles y modalidades, y del cual no podrán ser excluidos debido a su discapacidad, sin importar su edad.

[20] *Adoptado por el Estado colombiano en 2009, por medio de la Ley 1346 del 2011.*

En la Tabla 3 se presenta un resumen de la normatividad internacional:

Normas legales internacionales	
Convención Americana sobre Derechos Humanos (OEA, 1969).	**Parte I - Deberes de los Estados y derechos protegidos.** Capítulo I. Enumeración de deberes. Artículo 1°. Obligación de respetar los derechos. Obligación de respetar los derechos y libertades de toda persona, sin ningún tipo de discriminación "por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opiniones políticas o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición social." Para los efectos de esta Convención, persona es todo ser humano. Capítulo III. Derechos económicos, sociales y culturales. Artículo 26°. Desarrollo Progresivo. Se establece el compromiso para lograr, progresivamente, la plena efectividad de los derechos que se derivan de las normas económicas, sociales y sobre educación, ciencia y cultura de los Estados parte.
Protocolo adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Protocolo de San Salvador (OEA, 1988).	Artículo 13. Derecho a la educación. a) Toda persona tiene derecho a la educación. Para ello, la educación deberá orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad y del sentido de su dignidad. Es necesario reforzar o fomentar la educación básica a aquellas personas que, por alguna razón, nunca hayan recibido o que se vieron en la necesidad de suspender su proceso de formación en los ciclos de primaria.
Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006).	Artículo 24. Educación. 1) Se reconoce el derecho de las personas con discapacidad a la educación, sin discriminación, y sobre la base de la igualdad de oportunidades; por lo tanto, se reconoce la importancia de asegurar sistemas de educación inclusivo en todos los niveles al largo de la vida.

Tabla 3: Normatividad internacional

Teniendo en cuenta lo anterior, los compromisos internacionales adquiridos por el país se manifiestan en la formulación y aplicación de políticas, programas y demás herramientas estatales, que aporten a la garantía de derechos de las personas en situación de discapacidad, así como también en la igualdad de oportunidades en todos los ámbitos de sus vidas, como, por ejemplo, educación, salud y oportunidades laborales, entre otros.

Ámbito Nacional

A nivel nacional, se vienen adelantando diversas normatividades en las que se reconocen los derechos de las personas en condición de discapacidad, entre ellos las personas Sordas. Como eje principal, la Constitución Política de Colombia de 1991 promulga abiertamente que la educación es un derecho de todo ciudadano colombiano; actuando en consecuencia, las diferentes entidades e instancias del Estado emiten leyes y decretos relacionados con la educación del país, los cuales también benefician a la población con discapacidad auditiva en todo el territorio nacional.

A continuación, en la Tabla 4 se presenta la normatividad nacional que contribuye a la educación de las personas Sordas, incluyendo a jóvenes y adultos.

Normas legales internacionales	
Constitución Política de Colombia de 1991	En los Artículos 13, 67 y 68, se considera que la educación es un derecho de la persona y un servicio público con función social. Así mismo, determina, dentro de las obligaciones especiales del Estado, la erradicación del analfabetismo y la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales.
Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)	En el Título III, define la educación para adultos y establece sus objetivos específicos. Hace explícita la necesidad de validar los conocimientos, experiencias y prácticas sin la exigencia de haber cursado los grados de escolaridad. Establece los programas semipresenciales para adultos y comunica el fomento de programas de educación no formal, lo que actualmente se conoce como "Educación para el trabajo y el desarrollo humano". Enuncia las modalidades de atención educativa a poblaciones.
Ley de Víctimas y Restitución de Tierras (Ley 1448 de 2011)	Constituye un instrumento para la atención educativa de personas víctimas del conflicto armado, entre ellas, personas con discapacidad. Se hace imperativa la aplicación del enfoque diferencial; por lo tanto, se dictamina que el Estado deberá resarcir los derechos a la educación de mujeres, jóvenes, niños, niñas y personas adultas.

Ley estatutaria 1618 de 2013	Indica que el Ministerio de Educación Nacional realizará acompañamiento y seguimiento a las ET, en la implementación de las estrategias para el acceso y la permanencia educativa para las personas con discapacidad, en todas las edades, desde los niños hasta los adultos. En el Programa Nacional de Alfabetización se incluirán metas claras para la reducción del analfabetismo de jóvenes, adultas y adultos en condición de discapacidad.
Decreto 1075 de 2015	Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. En el Capítulo 5, denominado Servicios educativos especiales, Sección 1, hace referencia a la atención educativa a Personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales; en la Sección 2 del mismo capítulo, se dan las disposiciones para la atención educativa a la población Sorda del país. El Artículo 2.3.3.5.2.3.2. Oferta educativa pertinente para personas con discapacidad, en el Numeral 4, incluye a la población adulta en condición de discapacidad. Disposiciones que fueron adicionadas por el Decreto 1421 de 2017, en el marco de la educación inclusiva. Así mismo, el presente Decreto incorpora contenidos del Decreto 3011 de 1997. Puntualmente, en el Capítulo 5, Sección 3, hace referencia a la educación para adultos. Allí se expresan las disposiciones generales para la organización y el funcionamiento de la oferta educativa para personas adultas, los programas de alfabetización, educación básica y media de dicha población.

Tabla 4: Normatividad internacional

Sumado a lo anterior, algunas normas legales/jurisprudencia dan respuesta a las necesidades de la población con discapacidad. Un ejemplo es la Ley 982 de 2005, "Por la cual se establecen normas tendientes a la equiparación de oportunidades para las personas Sordas y Sordociegas, y se dictan otras disposiciones". El Capítulo III: Educación formal y no formal, Artículo 9, sostiene que, en todo el territorio nacional, los gobiernos deberán respetar las diferencias lingüísticas y comunicativas, con el fin de fomentar una educación bilingüe que dé una respuesta a las necesidades de los estudiantes Sordos y Sordociegos, y así garantizar el acceso, permanencia y promoción de esta población en el contexto educativo.

Por su parte, la Sentencia C-605 del 2012, sobre Normas tendientes a la equiparación de oportunidades para las personas Sordas y Sordociegas, en la cual se declaran exequibles los Numerales 3°, 6°, 10° y 13° del Artículo 1° de la Ley 982 de 2005, afirma que: "una educación diferencial y separada solo es aceptable constitucionalmente si (i) se demuestra que es indispensable, (ii) para favorecer el interés superior de la persona menor que recibirá tal educación separada".

La Ley Estatutaria 1618 de 2013, en su Artículo 11. Derecho a la Educación, establece que el MEN deberá definir la política y el esquema de atención educativa de las personas con discapacidad, en los que se fomente el acceso y la permanencia con calidad, bajo un enfoque basado en la inclusión. Precisamente, en cumplimiento de esta disposición, este mismo Ministerio expide el Decreto 1421 de 2017, "Por el cual se reglamenta, en el marco de la educación inclusiva, la atención educativa a la población con discapacidad".

Uno de los grandes aportes de este Decreto, y que va en coherencia con lo establecido por la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, fue la reglamentación de las cuatro ofertas educativas para esta población:

1. **Oferta General.**
2. **Oferta Bilingüe Bicultural para Población con Discapacidad Auditiva.**
3. **Oferta Hospitalaria/Domiciliaria.**
4. **Oferta Formación de Adultos.**

Teniendo en cuenta el tema que nos compete en este documento, es importante aclarar el alcance de la "Oferta bilingüe bicultural para población con discapacidad auditiva" y de la "Oferta de formación para adultos". Sobre la primera, el Decreto 1421 de 2017 establece que el proceso de enseñanza-aprendizaje deberá ser en LSC como L1 y el español como L2.

Igualmente, menciona la importancia de contar con establecimientos educativos con todos los recursos necesarios, tanto humanos como físicos, con el objeto de brindar una oferta educativa de calidad; para ello, las entidades podrán organizar, de manera centralizada, la oferta en uno o varios establecimientos, y brindar las ayudas necesarias para la movilidad de los estudiantes que requieran desplazarse grandes distancias para llegar al centro educativo.

En lo que se refiere a la "Oferta de formación para jóvenes y adultos", el Decreto en mención establece que las personas con discapacidad, mayores de 15 años, que no hayan ingresado a ningún proceso de formación o que, como máximo, hayan cursado los dos primeros grados, o aquellos que hayan alcanzado la primaria y que evidencien haber estado por más de dos años fuera del servicio educativo; serán asignados a la oferta de educación básica formal de adultos.

Ahora bien, es importante resaltar que Colombia, en el tema de legislación sobre educación y específicamente para personas Sordas, ha avanzado significativamente en las últimas décadas, como se pudo observar. No obstante, se evidencia la necesidad de orientar específicamente la educación de las personas adultas de esta comunidad.

Contexto actual: Percepción de los agentes educativos

En el contexto nacional existen ofertas educativas para jóvenes y adultos, materializada en propuestas que desarrollan competencias para la vida y el fortalecimiento de habilidades correspondientes a la edad adulta[21]. Del mismo modo, hay disposiciones para la atención educativa, en estos niveles, de diversas poblaciones, entre ellas con la comunidad Sorda. Lo que a su vez conduce a reconocer las diferentes experiencias de educación de jóvenes y adultos Sordos en algunas instituciones en la jornada nocturna o sabatina, las cuales han realizado, de manera autónoma, los ajustes necesarios para responder a las particularidades ya mencionadas de estas poblaciones.

De manera general, se advierte que a este tipo de propuestas llegan jóvenes, adultos y adultos mayores, con muy diversos niveles de competencias lingüísticas y académicas. A pesar de ello, es frecuente encontrar que dichos estudiantes se encuentran integrados al aula regular con servicio de interpretación, incluso, en algunas instituciones, en los ciclos de primaria; cursando los mismos programas que sus pares oyentes.

Para profundizar sobre este fenómeno, a continuación, se presenta una descripción del contexto realizado a partir del trabajo entre el INSOR y ocho instituciones educativas en el territorio nacional que atienden a esta población[22], donde se indagó por las percepciones sobre el proceso de los estudiantes Sordos y las oportunidades de mejora para poder brindar un modelo educativo pertinente y de calidad[23].

[22] *Las instituciones educativas que compartieron su experiencia con el INSOR fueron: IE Simón Bolívar (Ibagué), IE Santa Librada (Cali), IE Guaymaral (Cúcuta), IE Antonia Santos e IE Soledad Román (Cartagena), IE Liceo El Saber (Santa Marta), IE Guillermo Niño Medina (Villavicencio) y la IE Manuela Beltrán (Bogotá).*

[23] *Para obtener la información se realizaron grupos focales y observaciones de clases y, en algunos casos, para aquellos agentes que no pudieron participar en los grupos focales, se realizaron entrevistas individuales.*

La reflexión sobre las experiencias de dichas instituciones, pioneras en la atención de esta población, ofrece insumos para conocer y comprender este fenómeno educativo, para luego, junto con la incorporación de referentes teóricos de Educación Bilingüe Cultural para Sordos, realizar una serie de orientaciones que favorezcan los procesos lingüísticos, académicos y sociales de estos estudiantes.

Organización curricular

Una de las principales preocupaciones de los docentes que trabajan directamente con la población de jóvenes y adultos Sordos es la decisión sobre el uso del mismo plan de estudio, por áreas y grados, de los oyentes. Esta decisión trae consigo conflictos en los procesos de formación y seguimiento puesto que los desempeños observados, en la gran mayoría de las veces, no corresponden con lo presupuestado dentro de dicha organización curricular. Situación que puede complejizarse aún más si se persiste en realizar una única metodología, para ambas poblaciones, con aspiración de alcanzar las mismas metas en tiempos similares.

Es conocido que los modelos educativos para jóvenes y adultos tienden a ser flexibles, lo cual puede ser una ventaja para la población Sorda; sin embargo, la diversidad es tan amplia y compleja que esta ventaja suele ser insuficiente, sobre todo en aquellos casos en los que los estudiantes adultos no tienen ninguna lengua y cuyas experiencias sociales, culturales y lingüísticas son tan precarias que acarrean profundas dificultades en la construcción de conceptos básicos.

Frente a esta situación, los docentes plantean haber identificado las particularidades de la población y realizan ajustes a los objetos de enseñanza y a las metodologías implementadas en las sesiones de clase. Al respecto, se señala, por parte de algunos docentes, la gestión de estrategias de trabajo directo con los estudiantes en el aula, donde se priorizan algunos recursos visuales como, por ejemplo: videos, presentaciones de diapositivas, láminas y fotos, entre otras; que se van creando y aplicando según su experiencia pedagógica.

Además, ellos consideran que no deben hacer simplemente reducciones o recortes de los currículos y planes de estudios de los oyentes, sino que requieren de lineamientos sólidos sobre cómo enseñar y evaluar los procesos educativos y responder efectivamente a las condiciones de los estudiantes, de acuerdo con su territorio y sus particularidades.

A pesar de ello, persiste la incertidumbre frente a la organización curricular pertinente para la atención educativa de este grupo poblacional. Los docentes conocen lo que han construido a lo largo de los años, pero demandan una validación y formalización de sus acciones y decisiones, así como el acompañamiento constante que les permita ser asertivos en su quehacer y orientar mejor sus prácticas pedagógicas con esta población.

Uso de las lenguas

Existe el consenso frente a la importancia de la lengua de señas en la formación de esta población, sin embargo, advierten varias dificultades. En primer lugar, señalan la ausencia de agentes que promuevan dicha mediación, como lo son los docentes bilingües y los intérpretes, en estas instituciones educativas. Si bien es cierto que algunos docentes, e incluso estudiantes oyentes, han tomado la iniciativa de acceder por sus propios medios al aprendizaje de la LSC, ese esfuerzo es aún insuficiente para lograr que haya una lengua consolidada en el ámbito educativo y sea utilizada por más de un actor en el contexto escolar.

En contraposición, se identifica un grupo de docentes que consideran que la LSC no tiene los elementos suficientes para abordar razonamientos abstractos en áreas como filosofía, física ni cálculo, entre otras. Esta percepción limita el trabajo con los estudiantes, puede sesgar la apreciación sobre el desempeño académico y, finalmente, baja la expectativa que se tiene de ellos, tanto en ciclos de educación regular, como en los CLEI.

En cuanto al español escrito, como segunda lengua, no existe una claridad suficiente frente su uso y exigencia por parte de los estudiantes jóvenes y adultos Sordos. Al respecto, algunos docentes esperan de ellos un desempeño equivalente al de una lengua materna, en términos expresivos.

Por lo anterior que se debe conocer y comprender en que consiste el bilingüismo de las personas Sordas, asunto de reflexión y de compromiso que se debe tener en cuenta para lograr consolidar ofertas educativas pertinentes para la población.

Agentes educativos

Una situación presente en muchas instituciones educativas que atienden población Sorda es la falta de claridad frente al rol y funciones de cada uno de los agentes. Este desconocimiento conduce a que muchos profesores, por ejemplo, depositen su confianza en los intérpretes, delegándoles acciones de índole didáctico sobre sus estudiantes, aun cuando ellos no tengan ningún tipo de formación pedagógica. Esta asignación casi siempre desliga al docente de los procesos de sus estudiantes, lo que conduce a un bajo reconocimiento. En este sentido, el intérprete se ha tornado tan relevante en la formación que los estudiantes a partir del ciclo dos o tres, se percibe de manera especial esta figura considerándola fundamental en su proceso académico

Otro agente de vital importancia dentro de este tipo de propuestas es el modelo lingüístico, el cual se percibe más próximo a los estudiantes Sordos y tiene la responsabilidad de fortalecer los aspectos lingüísticos y culturales de los mismos, especialmente con aquellos que han sido privados del contacto con la comunidad Sorda o los que no han tenido ningún tipo de escolarización previa.

Estos dos agentes tienen una valoración positiva, sin embargo, existe una constate preocupación por su ausencia, a causa de contrataciones fallidas o tardías en las entidades territoriales. Según manifiestan los entrevistados, muchas veces hay insuficiencia en el personal de apoyo contratado para cubrir la demanda de las instituciones educativas, comparado con el número de estudiantes matriculados o según su distribución en los diferentes cursos.

Otro agente fundamental es el docente, quien demanda acciones de cualificación para atender de manera pertinente a la población Sorda. Al respecto, solicitan formación sobre procesos pedagógicos, desarrollo de competencias, diseño y gestión de recursos didácticos y lingüísticos, y las metas de formación que, para el caso de la educación de adultos, deben considerarse, pensando en la diversidad. Esto con el fin de conocer y comprender las necesidades y particularidades de esta población y con ello impactar el currículo y su práctica pedagógica.

Del mismo modo, manifiestan su interés por recibir talleres de capacitación para el aprendizaje de la lengua de señas, puesto que piensan en cómo validar el conocimiento transmitido a los estudiantes si la desconocen como medio de comunicación directa con ellos y esto impide que puedan detectar las necesidades que se presenten durante las clases.

Además, agentes como intérpretes solicitan acompañamiento con el fin de mejorar sus prácticas con esta población. Esto debido a que existen casos en los que la mediación lingüística es muy restringida, afectando de manera contundente los desarrollos y aprendizajes de los estudiantes Sordos.

Representaciones sociales

Todos los procesos educativos parten del reconocimiento de las necesidades e intereses de formación que tienen los estudiantes; lo que implica realizar una caracterización y valoración que permitan conocer sus capacidades, habilidades, actitudes, conocimientos y desempeños. Sin embargo, en varias ocasiones la evaluación no se desarrolla de la mejor manera, debido a las particularidades lingüísticas, sociales y culturales de los jóvenes y adultos Sordos; lo que conduce a representaciones superficiales de los sujetos, que se manifiestan con comentarios relacionados con sus actitudes o con descriptores sobre sus falencias.

Ejemplo de esto último, son las percepciones de algunos docentes tales como: "la mayoría de los estudiantes Sordos no saben leer ni escribir", lo cual devela un panorama complejo; pues, por un lado, demuestra una representación social sobre ellos y, por el otro, evidencia la necesidad de cualificación para conocer quién es la persona Sorda y cómo son sus desarrollos bilingües frente al aprendizaje del español escrito como segunda lengua.

Luego, en el trabajo directo con la población y con una reflexión constante sobre su práctica, los docentes logran identificar la diversidad lingüística de la comunidad; puesto que encuentran un grupo de estudiantes Sordos que no domina la lengua de señas, bien porque tienen como primera lengua el español, o porque llegan sin ninguna lengua; lo cual hace que las condiciones de trabajo en el aula se diversifiquen y se deba dar la atención necesaria a estas particularidades. Por lo que la idea de que todas las personas Sordas saben lengua de señas, y requieren intérpretes, comienza a reevaluarse.

Igualmente, los docentes en su práctica identifican que algunos estudiantes, que han pasado por otras propuestas educativas, tienen estructurados elementos básicos de una primera lengua en distintos niveles, por lo cual establecen condiciones particulares de trabajo con las que se debe responder a sus necesidades formativas y de vida.

Se infiere que esta experiencia, la indagación y reflexión constante les permite a los

docentes comprender y cambiar la representación social que tienen de los sujetos Sordos, ajustar sus prácticas a las necesidades y particularidades de la población y con ello promover el desarrollo de competencias en sus estudiantes. En todo caso, los docentes tienen la necesidad latente de dominar estrategias pedagógicas pertinentes para este grupo en particular, conocer sobre la LSC y apropiarse del proceso de enseñanza-aprendizaje de la población joven y adulta Sorda.

Por otro lado, se reconoce que los estudiantes asisten con buena disposición e interés a la institución y que acuden con regularidad, a menos que haya un factor de fuerza mayor que los limite. También manifiestan que, además de ver la IE como el centro de aprendizaje, principalmente la ven como el espacio en el que pueden interactuar con usuarios de su lengua y establecer relaciones sociales con personas de su edad y ser reconocidos como sujetos de derechos.

Sumado a lo anterior, los estudiantes Sordos valoran el hecho de poder acceder a la oferta educativa, ya que lo asumen como el peldaño para alcanzar la formación técnica, tecnóloga o profesional y, en la mayoría de los casos, el paso directo para aplicar a ofertas laborales formales, lo cual redundará en una mejor calidad de vida para ellos y sus familiares.

Orientaciones para la educación de Sordos jóvenes y adultos.

Comprender y respetar la diversidad de la población de jóvenes y adultos Sordos demanda que las secretarías e instituciones educativas conozcan las particularidades lingüísticas, cognitivas, sociales, culturales y afectivas de esta población, para ofrecer una respuesta educativa pertinente y de calidad, que favorezcan sus desarrollos académicos, sociales, lingüísticos y culturales. Conocer a los estudiantes Sordos, y su diversidad, permite decidir sobre las trayectorias acordes a sus capacidades, intereses y necesidades.

A continuación, se presentarán una serie de orientaciones dirigidas a secretarías e instituciones, procurando brindar herramientas que permitan y promuevan el mejoramiento de los procesos de formación dirigidos a esta población.

Acciones de las SE en la organización de la oferta educativa para jóvenes y adultos Sordos

Las propuestas educativas para jóvenes y adultos Sordos surgen como respuesta a las necesidades de formación o titulación que ellos tienen, lo que podría implicar que esta misma población sea la que se acerque o demande el acceso a este tipo de propuestas. Sin embargo, esto no ocurre en todos los casos, pues muchas personas Sordas desconocen la existencia de instituciones a las que puedan asistir y el mismo sistema educativo tampoco conoce el público que puede atender.

Para llegar a estas personas e invitarlas a ser partícipes de la oferta educativa, es necesario identificarlas. En el caso de aquellos que alguna vez estuvieron en el sistema educativo, y que por diversos motivos desertaron, es factible reconocerlos teniendo en cuenta las bases de datos de las entidades territoriales. Pero el panorama se hace complejo, cuando se trata de ubicar a aquellos que nunca han estado inscritos en el sistema.

Es posible que en la entidad territorial no se tengan registros de jóvenes y adultos Sordos[24] que estén interesados en sus procesos formativos, pero al desarrollar una oferta educativa para ellos, es factible que la demanda aparezca y esta población se haga visible.

[24] *Esta población está invisibilizada por factores tales como el bajo o nulo acceso a los servicios del Estado, causado por las barreras de acceso y de comunicación existentes.*

Frente a este fenómeno, es necesario que las secretarías de educación, en coordinación con sus instituciones educativas, realicen acciones para **identificar** a los jóvenes y adultos Sordos que estén interesados en comenzar, continuar o culminar su formación básica y media. En este sentido, las entidades territoriales deberán formar vínculos entre secretarías de diferentes sectores, como la de salud, o aquellas responsables del trabajo o desarrollo social con las distintas comunidades del territorio, para indagar si cuentan con datos que permitan establecer contactos con esta población y saber si pueden estar en una propuesta educativa.

Así mismo, es conveniente que desde la secretaría o la institución educativa que lidera la formación de esta población se establezcan vínculos con las asociaciones de Sordos de la región para explorar la necesidad e interés que tienen los miembros de la comunidad de participar en alguna propuesta educativa. Otra estrategia es buscar o convocar a los candidatos Sordos a través de las instituciones en las que hay programas de formación para jóvenes y adultos oyentes, o establecimientos educativos que atienden población sorda en jornada diurna, pues allí pueden aquellos interesados en vincularse.

Regularmente, una forma por medio de la cual las personas Sordas, y sus familias, conocen sobre la existencia de este tipo de propuestas educativas es por recomendación de allegados que recibieron algún tipo de información relacionada. Sin embargo, esto no es suficiente, por lo que es aconsejable que se puedan desarrollar campañas de comunicación en el territorio, en los canales o medios que la secretaría de educación lo considere, que informen sobre las oportunidades de formación existentes o proyectadas para los jóvenes y adultos Sordos.

Luego, se debe ubicar la institución educativa que podría atenderlos, para que sean remitidos allí y continuar con la valoración. En este punto es posible encontrar dos escenarios: uno en el que existe aquella institución que cuenta con el equipo docente y de apoyo, la experiencia y las transformaciones curriculares necesarias para el trabajo con esta población; o, por el contrario, un escenario en el que no existe ninguna institución focalizada en la que se pueda atender a dicha portación.

El segundo escenario requiere que las secretarías de educación evalúen la situación de todas sus instituciones, determinen cuál es aquella[25] que tiene el potencial para llegar a tener un programa de formación para esta población y de manera consensuada organizar la propuesta educativa. Para ello es primordial que las secretarías de educación valoren las condiciones físicas y curriculares con las que esta cuenta, y luego identifique y gestione los recursos humanos y financieros, así como los acompañamientos técnicos suficientes para el funcionamiento de esta propuesta.

[25] *Es posible que en grandes ciudades se organice en más de una institución propuestas educativas para esta población.*

Una vez ubicada la población es fundamental hacer una **caracterización inicial** cuyo propósito es reconocer la historia lingüística y académica de los estudiantes, así como otras condiciones que incidan en su trayectoria educativa. Esta valoración inicial también brindará información sobre cuáles son sus principales necesidades, desde los apoyos o asesorías técnicas y pedagógicas, hasta los recursos físicos, financieros y humanos para la marcha de la propuesta.

A partir de la identificación y caracterización de los jóvenes y adultos Sordos es factible organizar la oferta de atención a partir de la **concentración** en el menor número de establecimientos educativos. Esto dependerá de la cantidad de población y de las distancias dentro del municipio. Más adelante se describirá por qué la concentración es una de las adecuaciones que favorecerán el desarrollo de las personas.

Las secretarías de educación, en compañía de sus establecimientos educativos deberán:

- Identificar la población de jóvenes y adultos Sordos candidatos a la oferta educativa.
- Hacer campañas de divulgación y difusión de la oferta educativa para que los ciudadanos la conozcan.
- Caracterizar la población y, de acuerdo con ello, ubicarlos en los establecimientos educativos acordes a la oferta[26].
- Valorar la propuesta educativa en la que se atiende, o atenderá, a esta población y desarrollar un plan de acompañamiento que le permita responder, pertinentemente y con calidad, a los procesos de formación.
- Ofrecer los recursos humanos suficientes para la implementación de la propuesta educativa para los estudiantes Sordos.

[26] *El orden de estas acciones puede ser inverso, de acuerdo con las condiciones en las que se produzca el alistamiento de la oferta.*

Responsabilidades de las instituciones en el fortalecimiento de sus propuestas educativas para jóvenes y adultos Sordos

La caracterización inicial busca reconstruir, en la medida de lo posible, la historia lingüística, educativa y familiar del estudiante. Este ejercicio brindará información inicial y general sobre el nivel de dominio que podría tener tanto de su primera como de su segunda lengua; el tipo de escolarización previa, los grados cursados y la lengua de instrucción; su conformación familiar y las relaciones socioafectivas que lo vinculan con otras personas[27], entre otros asuntos de orden social y cultural que incidan en sus desempeños y participación en diferentes contextos.

Asociado a dicha caracterización se realizará la matrícula en el establecimiento educativo seleccionado. Allí se solicitará la documentación[28] que verifica su identificación inicial, así como la información básica de sus antecedentes académicos que sirvan de insumo para determinar sus necesidades de formación.

En este caso, se debe priorizar la concentración de los estudiantes Sordos, ya que esta organización tiene ventajas de orden administrativo, académico y lingüístico, además, posibilita la interacción de hablantes de la lengua de señas, fenómeno que no se daría si una persona Sorda está sola en una institución de oyentes. (Ver gráfico 5).

Gráfico 5. Ventajas de la concentración de la población en instituciones educativas preparadas para tal fin.

[27] *No se trata de identificar un acudiente, sino de encontrar una persona con la que el estudiante Sordo tenga contacto.*
[28] *Audiometría, antecedentes académicos y otros documentos necesarios para el registro en el SIMAT como persona con discapacidad.*

Posterior a la caracterización, y que debe ser recurrente durante el comienzo de cada año o en el momento que llegue un estudiante al establecimiento educativo, es la **evaluación de entrada**, en la que, de manera específica, se realizan actividades intencionadas para valorar los desempeños lingüísticos, académicos y sociales, de la población de jóvenes y adultos Sordos, en coherencia con su caracterización.

Puntualmente, esta valoración ofrecerá información sobre: actuaciones en cuanto cantidad y precisión en el uso de la lengua de señas, lo que a su vez indicará el proceso de adquisición de esta; el desarrollo de competencias básicas en cada una de las áreas de conocimiento; los desempeños en segunda lengua, es decir, las habilidades en la comprensión y producción de variados tipos de textos escritos; los comportamientos y disposiciones que asume en los distintos momentos de trabajo en las actividades de clase, entre otros.

Es primordial distinguir estos dos niveles de indagación, puesto que la caracterización permite establecer una reconstrucción de la historia de vida del estudiante, mientras que la evaluación da información sobre las competencias desarrolladas.

La evaluación inicial o de entrada es un proceso que no se agota con una prueba o la observación sobre la solución de una tarea. Por el contrario, se requiere de la gestión de múltiples actividades intencionadas que permitan evaluar los progresos y logros de los estudiantes en todas las áreas. Estas actividades se distinguen por su que su contenido textual, literal o lingüístico, sea adecuado al perfil identificado en la caracterización inicial de la población Sorda. Adicionalmente que sean acordes a la edad y madurez de los jóvenes y adultos, evitando el diseño de tareas infantiles, dado que resultan poco respetuosas e incoherentes con sus intereses y preferencias.

Es clave que estas actividades se adelanten en distintos espacios y cuenten con la participación de varios agentes como los docentes de nivel o área, el docente de apoyo y las apreciaciones de los modelos lingüísticos.

Resultado de este proceso de evaluación son los estados de construcción y desarrollo de las competencias básicas que poseen los estudiantes Sordos. Estos estados son el punto de partida de su trayectoria educativa, por lo menos para el período, año o ciclo que esté cursando. Igualmente, esta información es un insumo fundamental para **formular los propósitos, desarrollos y compromisos de formación** que se podrán asumir.

Frente a esto último, es muy probable que dichos propósitos difieran de lo esperado para la mayoría de los estudiantes regulares, incluso también dentro del mismo grupo poblacional. Más aun, existen casos para quienes, por sus particularidades lingüísticas, cognitivas, sociales y culturales, se deberán formular objetivos específicos, pues hay una enorme brecha entre sus actuaciones y las esperadas por la escuela, por lo que el propósito inicial y fundamental en estos casos, por ejemplo, es generar y desarrollar habilidades básicas para su participación, con sentido en su entorno más cercano.

En otras palabras, no es posible que en los mismos tiempos y con las mismas estrategias un estudiante que supera la adolescencia, que no tiene una lengua estructurada y que nunca ha estado en la escuela, cumpla las mismas metas que su compañero Sordo que ya tiene una lengua; de ahí la importancia de los propósitos particulares.

De acuerdo con los resultados de la evaluación y los propósitos de formación, se elabora el **PIAR**, esto es, las adecuaciones, transformaciones, acomodaciones o innovaciones necesarias en el establecimiento educativo, y en las prácticas pedagógicas, para que los estudiantes logren las metas y propósitos formulados. Este PIAR es fundamental y necesario para la implementación de los planes de mejoramiento institucional, pues va a determinar qué tipo de acciones requieren para responder pertinentemente a sus necesidades de formación.

En síntesis, cuando un estudiante joven o adulto llega al establecimiento educativo es necesario que la institución, en cabeza de sus directivos docentes, docentes y con el apoyo pedagógico, realice las siguientes acciones:

Al ingresar el estudiante formalmente al establecimiento o al iniciar el año escolar, la institución deberá:

- Matricular con la documentación requerida y hacer la caracterización básica de cada estudiante.
- Caracterizar a cada uno de los estudiantes (Incluir: historias lingüísticas, educativas y familiares).
- Realizar evaluación inicial.
- Formular propósitos para cada uno de los estudiantes y, si es el caso, con objetivos específicos de acuerdo con las necesidades particulares.
- Plantear las modificaciones, ajustes o adecuaciones necesarios para el desarrollo pertinente de procesos de formación con esta población.

Además, para lograr estas tareas es muy importante determinar cuáles son las acciones, decisiones y recursos físicos, humanos y administrativos necesarios para el desarrollo de procesos de formación con esta población. Del mismo modo, es indispensable identificar los niveles de responsabilidad y los actores involucrados en este proceso, pues el "éxito escolar" no podrá depender únicamente de la gestión del docente al interior de su aula.

Las siguientes son las gestiones necesarias para que una propuesta educativa pueda realizar y mejorar sus procesos de enseñanza-aprendizaje a jóvenes y adultos Sordos.

Gestión directiva

Es trascendental el cambio del **horizonte institucional** que un establecimiento educativo asume cuando se hace responsable de la formación de jóvenes y adultos Sordos, pues las tensiones emergentes en los procesos de enseñanza, o entre los miembros de la comunidad educativa, deberán ser identificadas, entendidas y solucionadas bajo una política institucional en la que la comprensión de la diversidad y la inclusión estén siempre presentes.

En este sentido, una de las primeras acciones a nivel directivo es la visibilización de la población Sorda, y de sus particularidades, hacia todos los miembros de la comunidad educativa, así como la disposición para la modificación de documentos, proyectos y procedimientos del establecimiento en los que sea necesario hacer adecuaciones para incluirla.

Ejemplo de lo anterior es la construcción/adecuación del manual de convivencia para que se involucre a la población Sorda y los comportamientos esperados, de su parte, en dicho acuerdo. Del mismo modo, es necesario realizar con ellos un trabajo sobre la comprensión de sus derechos, responsabilidades y las consecuencias que devienen de su incumplimiento.

Por otro lado, una de las responsabilidades de los establecimientos educativos es realizar ejercicios con toda la comunidad educativa para que se instaure una **cultura de inclusión**. Esto implica el reconocimiento y comprensión de las diferencias, no solo las audiológicas, sino todas aquellas particularidades que derivan de esta condición. Frente a esto, es importante que sea transparente y periódica la información sobre quién es la persona Sorda, cuáles son sus características y potencialidades lingüísticas, cognitivas, sociales y culturales.

Del mismo modo, es importante socializar los ajustes o adecuaciones realizados para equiparar sus oportunidades de aprendizaje y que estas no sean interpretadas por estudiantes oyentes como beneficios sin ninguna justificación, ya que esto puede ser percibido como un tipo de exclusión.

Otro asunto importante frente a la cultura institucional de la inclusión es que debe permear todas las esferas del establecimiento, pues en los mismos discursos de los agentes educativos hay tintes de exclusión al establecer comparaciones poco pertinentes entre los desempeños de dos poblaciones diversas. Frases como "parece Sordo" o "si el Sordo lo pudo hacer, ¿usted por qué no?" al referirse a un mal comportamiento o un desempeño inferior por parte de un estudiante oyente o incluso entre pares, revelan una representación social negativa frente a la persona Sorda.

Otra de las acciones esperadas a nivel directivo es el establecimiento de contactos o convenios, apoyados por la secretaría de educación, con entidades de **formación para el trabajo o del sector productivo**. Esto es indispensable para la formación de algunos casos específicos de jóvenes y adultos Sordos, ya que quizá, por sus particularidades y condiciones de vida tan restringidas, no podrán seguir una trayectoria educativa hasta la educación superior, pero requieren ganar autonomía e independencia financiera para su vida.

Desde la gestión directiva, además de las acciones que de manera natural realizan, se espera del establecimiento educativo:

- Generar las transformaciones en su política institucional para asegurar la inclusión de los jóvenes y adultos Sordos.
- Instaurar y promover una cultura de la inclusión, en la que se comprendan y se respeten las diferencias, por medio de inducciones y reinducciones dirigidas a todos los miembros de la comunidad educativa.
- Establecer contactos y convenios, en compañía de la secretaría de educación, con entidades de formación para el trabajo y el sector productivo, para vincular a aquellos casos particulares en que así lo demande su proceso de formación.

Gestión administrativa

Trabajar con la población de jóvenes y adultos Sordos demanda una organización muy particular del establecimiento educativo dado que se debe disponer de los recursos físicos, humanos y técnicos para el apoyo a todas las acciones y decisiones académicas y curriculares que obedezcan pertinentemente a sus procesos de formación.

En primer lugar, como ya se ha mencionado, la **concentración de la población** además de ser administrativa y financieramente más eficiente permite la configuración de ambientes lingüísticamente más apropiados, donde es posible hacer reestructuración curricular, respondiendo a las necesidades de formación de un grupo.

Ahora bien, existen decisiones de orden académico que se articulan a la gestión administrativa, relacionadas con la disposición formal para la educación de jóvenes y adultos Sordos. Aunque ya existe una estructura de ciclos lectivos especiales, que se implementa en casi todos los establecimientos educativos que atienden a esta población, es necesario adecuarlos conforme a las necesidades de los estudiantes Sordos.

Lo anterior se debe a que cada uno de los ciclos podría demandar una mayor dedicación de tiempo, que se tomen decisiones de alfabetización orientadas por objetivos específicos o que se organicen aulas paralelas[29], o escolarización con servicio de interpretación para los ciclos de secundaria. Es necesario **pensar en los tiempos y espacios requeridos** para el desarrollo de estos procesos[30].

De manera puntual, se espera que en los ciclos de básica primaria se conformen grupos exclusivos de estudiantes Sordos y que dichos escenarios estén direccionados por un docente bilingüe y modelo lingüístico. En estos ciclos es poco pertinente la participación de un intérprete puesto que es posible que los estudiantes estén en proceso de adquisición/aprendizaje de una lengua, por lo que esta figura no aportaría en la construcción de los conocimientos propios de este nivel.

Del mismo modo, en los ciclos de secundaria se privilegie la organización de aulas paralelas, puesto que las trayectorias de aprendizaje, los desempeños y las competencias, lingüísticas y académicas, de los estudiantes que allí se encuentran, serán tan diversos, y muy posiblemente distantes a los de sus compañeros oyentes, por lo que compartir los mismos escenarios no es lo más conveniente al proceso.

[29] *Decreto 1421 de 2017.*

[30] *En la gestión académica se ampliará cada una de estas formas de organización.*

Cabe aclarar que es plausible organizar espacios, asignaturas o ciclos con la mediación del servicio de interpretación, siempre y cuando los estudiantes sordos tengan las competencias en primera lengua suficientes para el desarrollo de procesos de formación con esta mediación.

Otra decisión de orden académico que requiere del acompañamiento de la gestión administrativa es la destinación de recursos para gestionar espacios en los que se realicen procesos de adquisición/aprendizaje de la lengua de señas, y otros en los que se desarrollen habilidades de expresión y comprensión del español como segunda lengua. Aquí es necesaria la presencia de dos actores relevantes: por un lado, el modelo lingüístico que pueda orientar talleres comunicativos para el desarrollo de la primera lengua y, por el otro, un docente de español como segunda lengua para que lidere el espacio correspondiente.

Las modalidades de atención presencial o semipresencial para jóvenes y adultos Sordos demandan recursos físicos y humanos, que deben ser proporcionados para el trabajo pertinente con esta población. Sin embargo, estos recursos, más que depender de la modalidad misma, dependerán de las necesidades que tengan estos estudiantes, pues, por ejemplo, ubicar intérpretes en la jornada nocturna o sabatina no garantiza éxito en el proceso si ellos aún no tienen desempeños comunicativos suficientes en su primera lengua como para aprovechar el servicio de interpretación.

Así mismo, la modalidad abierta y a distancia[31] podría resultar compleja para los estudiantes Sordos si su necesidad es la interacción comunicativa y la participación en contextos sociales con entornos lingüísticos potentes. Más aun, las actividades están mediadas por la lectura y escritura, competencias que por lo regular las personas Sordas que regularmente llegan a esta oferta no han tenido la oportunidad de desarrollar. En conclusión, se debe **responder de manera pertinente a las necesidades** identificadas durante las etapas de caracterización y evaluación inicial.

Por otra parte, se debe contar con los **profesionales necesarios y suficientes** para el desarrollo de los procesos de formación de esta población, esto son docentes de área, docentes bilingües, docentes de apoyo y los apoyos pedagógicos requeridos, como modelos lingüísticos e intérpretes. Estos recursos deben ser provistos por las secretarías de educación, pero solicitados y administrados por las instituciones educativas.

[31] *Una modalidad abierta y a distancia supone una disposición de horarios y materiales mucho más flexibles que los dispuestos desde la presencialidad. Además, por diversos motivos sus estudiantes no asisten a un determinado lugar, sino que su formación se realiza a través de canales de comunicación, como el internet, que le permiten recibir toda la información.*

A la par, es sumamente importante desarrollar ejercicios de **cualificación a los equipos docentes** de la institución sobre la persona Sorda, las formas de trabajo pedagógico con esta población y los agentes educativos que intervienen en cada proceso. Los propósitos de dicha cualificación son: primero, brindar herramientas pedagógicas y didácticas para el trabajo específico con estos estudiantes, segundo, ofrecer fundamentos sobre la persona Sorda que aportarán a la cultura inclusiva de la institución y, tercero, conocer los roles y responsabilidades de cada agente, como los ya mencionados, en el marco de la educación para los estudiantes Sordos en edad adulta.

Estos ejercicios de capacitación y cualificación deben ser constantes y periódicos, de suerte que los agentes educativos vayan ampliando la comprensión sobre la educación de las personas Sordas.

Además de las acciones administrativas que habitualmente desarrolla la institución educativa, esta debe:

- Definir la forma como operará la implementación de los ciclos. Disponer de los espacios, la organización de los tiempos y el recurso humano necesario para el desarrollo de procesos de formación, con el apoyo de las secretarías de educación.
- Seleccionar los apoyos pedagógicos necesarios y determinar el perfil y los candidatos que puedan asumir dicho apoyo.
- Realizar jornadas periódicas de capacitación sobre la persona Sorda y su educación, las cuales deben dar a entender sus particularidades y propender la cultura de inclusión en la IE.
- Tener claridad sobre los roles de los diferentes actores para que cada uno asuma las funciones que le corresponden, en el marco de la educación de jóvenes y adultos Sordos.

Gestión académica

Como ya se ha señalado, los procesos de enseñanza-aprendizaje de los jóvenes y adultos Sordos son complejos, debido a sus características tan diversas. En este sentido, es posible que en la caracterización se encuentren estudiantes semilingües o usuarios de la lengua de señas que la adquirieron/aprendieron en distintos momentos de su vida (infancia, adolescencia o adultez), con experiencias educativas diversas o sin ningún tipo de escolaridad, con la necesidad de certificarse y avanzar en su proceso de formación o el interés de socializar con pares Sordos, entre otras condiciones.

Por ello, como se describió anteriormente, es sumamente importante realizar el proceso de evaluación inicial, pues a partir de este se configuran los estados o perfiles de ingreso de los estudiantes Sordos, reconociendo sus desempeños académicos, lingüísticos, sociales y culturales. De igual manera, a partir de esta evaluación se formulan los objetivos de formación y el **PIAR**, necesarios para garantizar una enseñanza pertinente y de calidad.

Lo anterior da pistas sobre las reestructuraciones curriculares necesarias para la atención educativa a población de jóvenes y adultos Sordos. En este sentido, es importante revisar los propósitos de formación, los objetos de aprendizaje, el rol de los actores, las estrategias metodológicas y los procesos de evaluación.

En primer lugar, al considerar la diversidad de la misma población Sorda que llega a este tipo de propuestas, es necesario revisar cuál es el **horizonte en la trayectoria educativa de cada uno** de estos estudiantes. En este caso, la respuesta pedagógica pertinente depende de las necesidades de formación de cada uno, así como de sus intereses.

Puntualmente, existen algunos de ellos que, por sus condiciones y respuestas, se les proponen objetivos específicos en los que se privilegia el aprendizaje de una lengua y el desarrollo de habilidades básicas que les permitan interactuar socialmente en entornos cercanos, similares a los procesos de alfabetización, pero con la salvedad de que los desempeños en español escrito, como L2, podrán ser diferentes a los de cualquier otro compañero.

Del mismo modo, otro grupo de personas Sordas estará en la capacidad de cursar los ciclos lectivos especiales, con menor o mayor dificultad, por lo que en sus propósitos de formación existe una fuerte carga de objetivos académicos. En este mismo grupo, algunos tendrán la intención de culminar la básica e ingresar a algún programa de formación técnica o tecnológica, mientras que otros se inclinarán por terminar la media e ingresar a carreras profesionales.

Por esta razón, es totalmente comprensible que las metas de enseñanza y aprendizaje de las propuestas para esta población sean diversas, pues dadas sus necesidades, capacidades, potencialidades e intereses, la institución podrá acompañarlo hasta donde los estudiantes estén en capacidad y disposición.

En segundo lugar, están los **contenidos que se privilegiarán** en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los jóvenes y adultos Sordos, en coherencia con sus propósitos de formación. Si bien, los ciclos lectivos especiales son un modo de organización curricular que se establece desde la flexibilización, también se deben considerar aquellos ajustes razonables coherentes con las condiciones que ya se han mencionado de la población Sorda.

Dichos ajustes a los planes de estudio consisten en la selección de aquellos contenidos que impacten directamente su formación, sus necesidades e intereses, atendiendo a los propósitos formulados y a las particularidades lingüísticas, cognitivas, sociales y culturales que los estudiantes Sordos han manifestado en su evaluación inicial.

Una de las transformaciones más importantes es la formulación de contenidos lingüísticos, trabajados en los espacios específicos y diferenciados, para la adquisición y desarrollo de la lengua de señas, y otro para el aprendizaje del español como segunda lengua. En este caso, no necesariamente se habla de planes de estudio, pues las planeaciones de contenidos de enseñanza para la primer y segunda lengua dependerán fundamentalmente de los desempeños iniciales y de la singularidad lingüística y cognitiva identificados en la evaluación de entrada.

En tercer lugar, se deben considerar las **estrategias metodológicas y didácticas** empleadas en la gestión de las actividades de enseñanza, ya que estas deben corresponder con las particularidades de la población Sorda. Quizás, una de las condiciones más importantes dentro de la clase es la lengua con la cual es presentado y representado el contenido; sin embargo, la lengua no puede restringirse a un papel metodológico, puesto que esta va mucho más allá, permitiendo la dinamización de pensamientos y la construcción de conocimientos.

Es por esta razón que la presencia de un intérprete, aun cuando es un ajuste razonable que permite la interacción comunicativa entre hablantes de distintas lenguas, no puede ser considerado como un elemento didáctico de la clase. La metodología la gestiona el docente, mientras que el intérprete es quien comunica los mensajes de un interlocutor al otro.

Este fenómeno se hace más evidente cuando hablamos de los casos especiales, de jóvenes y adultos Sordos sin lengua, en los que el docente tendrá que realizar tareas y actividades con una baja carga lingüística y textual y una altísima carga visual. Precisamente es en estos casos en los que el servicio de interpretación es poco útil para responder de manera pertinente a su condición lingüística.

En relación con lo anterior, las actividades de enseñanza deben privilegiar el uso de recursos visuales para presentar y representar los contenidos de aprendizaje, lo que implica el uso de recursos didácticos y tecnológicos que permitan comunicarlos de distintas maneras.

Además, las actividades de enseñanza deberán privilegiar la participación e interacción entre todos los estudiantes, ya que por un lado contribuye a la construcción de conocimientos y por el otro promueve desarrollos lingüísticos al establecer usos con sentido de la lengua.

De la misma manera, los contextos sobre los que se realizan las actividades de enseñanza deben aprovechar las experiencias de vida de los estudiantes Sordos, de modo tal que sean aprendizajes significativos de orden académico, lingüístico y social. Se advertía arriba que no deben emplearse contextos que resulten infantiles en las actividades de enseñanza, pues aun cuando el estudiante no posea los conocimientos esperados para su edad, sí tiene una experiencia de vida, intereses y desarrollos sociales correspondientes, que se deben atender para dar una respuesta de formación pertinente. Es importante, entonces, analizar los factores de motivación intrínseca y extrínseca, que favorezcan la realización de sus actividades.

Por último, el **proceso de evaluación** atiende dos asuntos fundamentales: el qué y el cómo evaluar. Frente al primero, se debe atender a los propósitos formulados y determinar cuáles han sido los progresos en el plano académico, lingüístico y social. Es importante recordar que no se evalúan contenidos, sino los desempeños que tienen los estudiantes al enfrentarse a contextos y situaciones problemas donde deben demostrar su conocimiento, es decir, deben mostrar su competencia.

En cuanto al cómo se evalúan, se debe advertir que, debido a la diversidad lingüística de los jóvenes y adultos Sordos, es posible que las habilidades para expresar o representar su conocimiento sean aún precarias, por lo que es necesario realizar estrategias, materiales y actividades que permitan ejecutar una exploración y valoración mucho más amplia de los desempeños de estos estudiantes.

En este sentido, es indispensable identificar cuándo la evaluación de los discursos orales o escritos comunican bien sus construcciones conceptuales y cuándo no lo hacen; ejemplo de ello es realizar una prueba escrita a una persona Sorda que no cuentan aún con las habilidades suficientes para expresar en español escrito algo que sí conoce, domina y puede en lengua de señas.

Más aún, es de carácter vital privilegiar actividades en las que los jóvenes y adultos Sordos actúen y participen para enfrentar, plantear o resolver algún problema, pues allí se podrán observar sus desempeños, mucho más que en una prueba la cual deben responder de manera oral o escrita preguntas que valoran su memoria lingüística y conceptual.

Para cerrar el tema de evaluación, se reitera la afirmación sobre la diversidad lingüística, cognitiva, social y cultural de los jóvenes y adultos Sordos, por lo que es factible que los progresos esperados tengan otros ritmos o se presente en diferentes momentos del proceso. Por ello, se debe hacer seguimiento y ajustar las trayectorias educativas que se han formulado para cada estudiante, pues puede que estas cambien e implique otro tipo de apoyo.

En el componente académico se espera que la institución educativa y sus docentes realicen las siguientes actividades:

- Realizar el PIAR y realizar el seguimiento para determinar la eficacia de los ajustes razonables en la formación de cada sujeto.
- Proponer trayectorias educativas ajustada a cada estudiante, hacer seguimiento y ajustarlas, si así lo requieren.
- Formular contenidos de aprendizaje por área y ciclo que respondan a las necesidades de formación de los jóvenes y adultos Sordos.
- Proponer espacios específicos para el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los estudiantes Sordos, tanto en lengua de señas como en español escrito.
- Realizar actividades que moderen la presencia de textos (orales y escritos) y privilegien los recursos visuales para presentar y representar los contenidos de aprendizaje, de acuerdo con los desempeños de los estudiantes Sordos.
- Gestionar actividades coherentes con los intereses y estado de madurez de los estudiantes Sordos y que promuevan su interacción al interior de las actividades de enseñanza.
- Evaluar los desempeños de los estudiantes en coherencia con los propósitos de formulación propuestos.

Gestión lingüística

Como ya se ha mencionado, es innegable que entre más avanzada sea la edad de adquisición de la lengua, mayores dificultades van a presentar en su desarrollo lingüístico, en el aprendizaje de una segunda lengua y en la construcción de conocimientos abstractos. Por esta razón, los propósitos académicos y lingüísticos de los sujetos pueden variar de acuerdo con el momento, tipo y cantidad de experiencias lingüístico-comunicativas que hayan tenido.

En ese sentido, el lugar de las lenguas es central dentro de las propuestas educativas que atienden esta población, de modo que se deben disponer de actores, **escenarios y estrategias** para el desarrollo bilingüe de los estudiantes Sordos.

Para comenzar, una propuesta educativa que atienda población Sorda debe contar con docentes bilingües proficientes en el uso de la lengua de señas que, además de comunicar, puedan describir, explicar, justificar, interpretar y argumentar, tanto los asuntos cotidianos como los académicos. Este agente educativo es primordial, pues además de desarrollar los procesos de enseñanza-aprendizaje pertinentes para esta población, es un modelo de lengua de discurso cotidiano y académico. Más aun, se debe garantizar su presencia, por lo menos en los ciclos iniciales correspondientes a la básica primaria, donde tendrá un trabajo directo con los estudiantes sin ninguna mediación de intérprete.

Otro de los actores fundamentales dentro de la propuesta educativa es el modelo lingüístico, quien es una persona Sorda, usuaria nativa de la lengua de señas. Sus principales labores son modelar discursos cotidianos y comunitarios, interactuar con los estudiantes Sordos y retroalimentar sus producciones discursivas. Su presencia es innegociable cuando ellos llegan sin el dominio pleno de su primera lengua.

Es sustancial gestionar espacios independientes liderados por este agente a lo largo de toda la escolaridad, sabiendo que en los ciclos iniciales su propósito es apoyar los procesos de adquisición/aprendizaje de la lengua de señas y, en los ciclos superiores, ampliar y mejorar los discursos cotidianos, comunitarios e incluso ideológicos y políticos de los estudiantes Sordos.

En coherencia con lo anterior, es recomendable que modelo lingüístico[32] y docente bilingüe compartan espacios con los estudiantes Sordos, por lo menos en los ciclos iniciales, con roles plenamente diferenciados, con responsabilidades académicas por parte del docente y comunicativas-socioculturales por parte del modelo. Esto implica que tendrán escenarios compartidos e independientes, en los cuales cada uno será el líder de alguno de ellos: por ejemplo, talleres de comunicación, liderados por el modelo lingüístico y clases de área dirigidas por el docente.

Continuando con los espacios académicos, es sumamente importante ubicar en el horario las clases de español escrito como segunda lengua, como ya se había mencionado. La necesidad de este espacio se justifica ya que el español es la segunda lengua de la comunidad Sorda y con la cual se representan principal y socialmente los conocimientos del mundo.

Así mismo, se deben desarrollar procesos de enseñanza en los que se comprendan las implicaciones de enseñar una segunda lengua, solamente desde su dimensión escrita, a estudiantes que no comparten de manera oral dicha lengua, en donde las diferencias entre la primera y la segunda son significativas.

En coherencia con la enseñanza del español escrito como segunda lengua a los jóvenes y adultos Sordos, es necesario que los docentes responsables de las demás áreas conozcan este trabajo y puedan proponer tareas de escritura en congruencia con los desempeños esperados y observados. No es pertinente ignorar este proceso y realizar actividades en las otras áreas que desconocen el nivel de apropiación del español de los estudiantes Sordos; asignando, por ejemplo, lecturas muy extensas que no son acordes con las competencias en esta lengua, para la realización de un taller para una determinada asignatura.

Por otro lado, es común que en la secundaria se organice la prestación de la atención educativa con el **apoyo del servicio de interpretación** y, frente a esta, es importante hacer énfasis en asuntos de orden lingüístico. En primer lugar, se destaca que no existe una interacción comunicativa genuina en lengua de señas entre el docente, el objeto o tema y el estudiante Sordo quien está en proceso de adquisición de una primera lengua, cuando esto ocurre con la mediación del intérprete. Este ejercicio es más de transmisión de los mensajes que produce el docente y este último no puede advertir, de manera directa, los efectos de sus actos de habla sobre los estudiantes.

[32] *En los ciclos lectivos de secundaria es casi que obligatoria la presencia del modelo lingüístico para que modele, interactúe y retroalimente los discursos de mayor sofisticación producidos en estos. Por eso es necesario destinar, dentro de la organización curricular, el espacio y el tiempo para realizar talleres de comunicación con toda la población estudiantil e incluso con todos los agentes educativos, en los procesos de cualificación señalados anteriormente.*

En todo caso, el rol que ellos tienen es más receptivo que de interlocutor, lo cual exige un grado de madurez lingüística superior que podría estar en desfase con su desarrollo del lenguaje. Por ello, se sugiere un trabajo adicional por parte de los docentes para ajustar propósitos, contenidos, estrategias y formas de evaluación que les permita complementar aquello que no se alcanza con la simple exposición de contenidos en una clase.

En segundo lugar, es necesario que docentes e intérpretes tengan espacios de interacción en los que puedan preparar el servicio que se prestará en cada una de las clases; además, para que puedan conversar sobre las apreciaciones que tienen de los estudiantes Sordos, de forma tal que se puedan generar estrategias que beneficien a la población. Esto último, no implica asignar responsabilidades pedagógicas al intérprete, como la de evaluar, sino que este pueda compartir sus percepciones sobre los desempeños lingüísticos de los estudiantes y con ello el docente pueda realizar ajustes a su práctica, de modo tal, que los beneficie.

Por último, desde esta gestión es importante, en coordinación con la gestión administrativa, organizar espacios de cualificación de la lengua de señas de los agentes que trabajan directamente con los estudiantes Sordos. Una cualificación interna donde los mismos actores desarrollen un monitoreo, propio o de sus compañeros, para hacer retroalimentaciones que incidan en mejores desempeños comunicativos.

En este mismo escenario, se deben establecer tiempos institucionales donde ellos puedan desarrollar esas habilidades comunicativas y, de manera periódica, con diferente grado de intensidad, la realización de talleres comunicativos para toda la institución, esto último para garantizar un mayor acercamiento a los estudiantes Sordos.

De ser posible, con el apoyo de la secretaría de educación, contar con procesos de cualificación externa en los que participen miembros de la comunidad Sorda regional o nacional. Este escenario permite apreciar aquellas imprecisiones o errores que se han incorporado en el discurso y que resultan invisibles por su uso recurrente.

Para sintetizar la gestión lingüística, la institución educativa debe:

- Disponer de docentes bilingües proficientes en lengua de señas para que realicen las actividades de enseñanza directamente con los estudiantes Sordos.
- Contar con modelos lingüísticos para que interactúen y retroalimenten la producción discursiva de los estudiantes Sordos, en espacios institucionalmente asignados para tal fin en los niveles de básica y media.
- Ubicar espacios de preparación del servicio de interpretación entre el docente de área y los intérpretes.
- Gestionar espacios para la gestión de talleres comunicativos para que la comunidad educativa en general aprenda lengua de señas.
- Realizar procesos de enseñanza en todas áreas, atendiendo los desempeños alcanzados por los estudiantes Sordos en los espacios de formación del español escrito como segunda lengua.

Gestión comunitaria

En este punto se señalan dos asuntos fundamentales: el primero, relacionado con la construcción de la **identidad cultural y comunitaria** de la persona Sorda y, el segundo, con el **acompañamiento a su familia**. En relación con el primero, es conveniente señalar, ante todo, que el concepto de persona Sorda puede ser definido desde dos enfoques que resultan complementarios: uno es el enfoque de derechos, donde son sujetos de especial protección constitucional y requieren ciertas acciones afirmativas que garanticen sus derechos. Desde este enfoque, las personas Sordas pertenecen a un grupo poblacional llamado **personas con discapacidad**[33]. Hecho reconocido constitucionalmente que explicita los derechos conducentes como minoría equiparable a los grupos étnicos.

El otro es el enfoque socio antropológico, donde se define a la persona Sorda desde sus capacidades y potencialidades y no desde restricciones auditivas. Desde este enfoque, las personas Sordas conforman una comunidad que se aglutinan por la lengua y que comparte experiencias de vida, propósitos y valores culturales propios.

[33] *Definido desde el enfoque de derechos y no desde el clínico.*

Lo expuesto implica hablar hoy de enfoque dual y debe conducir a que al interior de las instituciones se realicen actividades en las que se construya una identidad cultural y se adquieran herramientas para la participación en contextos sociales. En consecuencia, por un lado, es necesario orientar y formar a los estudiantes Sordos para que en todos los contextos de participación velen por los derechos propios y los de su comunidad, en tanto tengan herramientas para poder defenderse.

Por otro lado, se deben generar espacios de presencia y participación de la comunidad Sorda, en los que se dé valor a la diferencia y se construya una identidad desde las capacidades y no desde las restricciones. Para ello se debe promover la participación de la comunidad Sorda regional y nacional, de forma que los estudiantes vean otras experiencias de vida del ser Sordo. Además, se debe reconocer el estatus que tiene la lengua de señas colombiana y darle un valor a la producción discursiva en esa lengua.

Ahora bien, esta formación no aplica solamente para los estudiantes Sordos, sino que es toda la comunidad educativa la que debe comprender la situación dual de la población Sorda e incidir a nivel institucional y social sobre las representaciones sociales que se tiene de la persona Sorda y la sordera.

Aun cuando se trabaje con jóvenes y adultos Sordos, es crucial vincular a la familia en los procesos de formación de estos estudiantes. Quizás, una de las principales acciones con las familias son los talleres de comunicación, en los que se les brinde herramientas para que se puedan comunicar con sus familiares Sordos. En este caso, se deben organizar los espacios, con los modelos lingüísticos y docentes bilingües, para ofrecer estos talleres.

En síntesis, la institución educativa deberá:

- Organizar espacios de participación y presencia de la comunidad Sorda, donde se construya su identidad cultural y se genere una filiación hacia dicha comunidad.
- Hacer partícipe a toda la comunidad educativa en actividades de presencia y participación, para cambiar las representaciones sociales que se tienen sobre la persona Sorda y la sordera.
- Gestionar actividades en las que se apropien las herramientas constitucionales que garanticen el cumplimiento efectivo de los derechos.
- Realizar talleres comunicativos dirigidos a la familia con el ánimo de mejorar las interacciones presentes en los núcleos familiares.
- Establecer convenios con otras instituciones para la realización de proyectos de orden social y cultural, que incidan en la formación de la población Sorda.

Por último, es indispensable la participación de los estudiantes Sordos en proyectos comunitarios, en alianza con universidades, fundaciones, secretarías de arte y cultura o de desarrollo económico, para que fortalezcan habilidades sociales e incluso lingüísticas.

Proyección de jóvenes y adultos Sordos

Como ya se indicó, debido a la diversidad de la población de jóvenes y adultos Sordos, es necesario asumir la complejidad que implica el curso y la determinación de los diferentes tiempos y procesos que demanda el cumplimiento de los propósitos de la educación básica y media para ellos. Mientras que algunos lograran salir graduados de la básica o media, otros culminarán su formación cuando hayan adquirido ciertas competencias básicas para su participación en contextos sociales. Al respecto, es necesario que la institución educativa atienda esas realidades y tenga alguna estrategia para darle paso a la formación para el trabajo y el desarrollo humano o de educación superior, según sea el caso.

Específicamente, algunos estudiantes Sordos, a causa de su edad, interés y desempeño académico y lingüístico, no podrán cursar un proceso regular; sin embargo, acuden a la institución educativa para adquirir conocimientos que le permitan tener un mejor desempeño en su vida cotidiana. En estos casos, la proyección que se hace sobre ellos es que puedan ganar autonomía por medio del aprendizaje de algún oficio.

Para ello, el establecimiento educativo deberá instaurar vínculos con otras instituciones para que puedan continuar con estos procesos de formación, bien sea desde talleres de formación vocacional, cursos complementarios entre otras opciones, realizados en la misma institución, o en las instalaciones de las entidades que brinden este apoyo.

En otros casos, algunos estudiantes Sordos necesitan obtener su grado de la básica, pues esto es un requisito para sus trabajos o para cursar carreras técnicas. Por su parte, otros jóvenes desean continuar sus procesos de formación superior, por lo que la trayectoria llegará hasta el grado 11 o ciclo 6, y culminará con la educación media. En todos los casos, las instituciones educativas deberán brindar las oportunidades suficientes para que ellos cumpla sus metas y puedan con el apoyo de la secretaría de educación, establecer convenios, con otras instituciones que promuevan la formación laboral y superior de esta población.

Para el caso específico de la proyección, la institución educativa deberá:

- Valorar los desempeños académicos, lingüísticos, sociales y culturales, así como sus intereses, para que realice una proyección sobre los alcances de sus estudiantes y establezca vínculos para la formación continua de los mismos.
- Establecer relación con instituciones de formación para el trabajo, para vincular a aquellos estudiantes que, dadas sus características, necesidades e intereses, puedan continuar su formación en un contexto laboral.
- Hacer la proyección de aquellos estudiantes que puedan culminar su formación básica y media, y orientarlos hacia la toma de decisiones frente a procesos de formación para el trabajo, en la modalidad técnica, tecnológica o profesional.

Cuadro resumen

Para atender a la población de jóvenes y adultos Sordos, las siguientes entidades deben:

Secretarías de Educación	• Identificar la población. • Divulgar la oferta educativa[34] e institución que atenderá a dicha población. • Valorar la institución educativa. • Ofrecer los recursos y acompañamiento a la institución educativa.		
Establecimientos Educativos	**Ingreso**	• Matricular la población. • Caracterizarla y valorarla. • Formular propósitos de formación. • Plantear planes de trabajo.	
	Permanencia	**Gestión directiva**	• Transformar sus políticas institucionales. • Instaurar la cultura de la inclusión. • Buscar alianzas con otras instituciones para realizar procesos de formación, cuando sea necesario.
		Gestión administrativa	• Organizar los tiempos y espacios de trabajo. • Contar con los apoyos pedagógicos necesarios y suficientes. • Cualificar a los actores.
		Gestión académica	• Realizar el PIAR y su seguimiento. • Gestionar actividades pertinentes. • Valorar desempeños de acuerdo con sus desarrollos.
		Gestión lingüística	• Contar con agentes educativos proficientes en la primera lengua. • Gestionar espacios de formación para la primera y segunda lengua.
		Gestión comunitaria	• Organizar espacios de presencia y participación de la comunidad Sorda. • Hacerlos partícipes de los espacios de formación ciudadana. • Vincular, en lo posible, a las familias en escenarios de formación.
	Promoción	• Valorar los desempeños de los estudiantes y, junto con ellos, hacer proyecciones de continuidad en la educación terciaria o en la educación para el trabajo y desarrollo humano. • Establecer convenios con otras instituciones para la proyección de los estudiantes.	

[34] *Modalidad de atención.*

Bibliografía

Bibliografía

Castro, P. J. (2002). Aprendizaje del lenguaje en niños Sordos: Fundamentos para la adquisición temprana de lenguaje de señas. Revista Temas de Educación, 9. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/216361488_Aprendizaje_del_lenguaje_en_ninos_Sordos_fundamentos_para_la_adquisicion_temprana_de_lenguaje_de_senas

Chicaiza, G. A. (2016). Discriminación Social Autopercibida y su Influencia en las Estrategias de Afrontamiento de las personas Sordas que acuden a la Asociación de Sordos de Tungurahua [universidad Técnica de Ambato].http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/19825/2/Tesis-%20Gabriela%20Chicaiza.pdf

Constitución Política de Colombia. (1991). [Const]. (Colombia). recuperado de: http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html

Corte Constitucional. (2011). Sentencia T-167/11. Expediente T-2813791 AC.

Decreto 1075. (2015). Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. Diario Oficial No. 49.523. http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/nas-public/siemprediae/DECRETO-1075-DEL-26-DE-MAYO-DE-2015_0.pdf

Erzurumlu, R. S., & Killackey, H. P. (1982). Chapter 6 Critical and Sensitive Periods in Neurobiology. En A. A. Moscona, A. Monroy, & R. K. Hunt (Eds.), Current Topics in Developmental Biology (Vol. 17, pp. 207–240). Academic Press. https://doi.org/10.1016/S0070-2153(08)60522-0

Hola, A., Soteras, A., & Morales, P. (2004). Personas Sordas e identidad. Extramuros: revista de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, 3, 66–89.

Instituto Nacional para Sordos. (s.f). Objetivos y funciones – insor. http://www.insor.gov.co/home/entidad/objetivos-y-funciones/

Instituto Nacional para Sordos. (2006). Educación Bilingüe para Sordos—Etapa escolar—Orientaciones Pedagógicas. Imprenta Nacional de Colombia.

Instituto Nacional para Sordos. (2012). Lineamientos para el desarrollo de competencias en estudiantes Sordos. Una experiencia desde el PEBBI. INSOR.

Instituto Nacional para Sordos.(2016). Plan de mejoramiento de la calidad educativa. Colombia primera en educación para personas sordas. Pilotos. INSOR.

Instituto Nacional para Sordos. (2018). Lineamientos para la implementación de Oferta Bilingüe Bicultural de estudiantes con discapacidad auditiva. Primer documento de trabajo. INSOR. INSOR. (2020). Oferta Educativa Bilingüe Bicultural para Personas Sordas-OEBBS. INSOR.

Ley 115. (1994). Ley General de Educación. Diario Oficial No. 41.214. http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html

Ley 982. (2005). Por la cual se establece normas tendientes a la equiparación de oportunidades para as personas Sordas y Sordociegas y se dictan otras disposiciones. Recuperado de www.secretariasenao.gov.co

Ley 1346. (2009). Por medio de la cual se aprueba la "Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad", adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006. D.O. No. 47427. Recuperado de http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1346_2009.html

Ley 1448. (2011). Por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones. https://www.unidadvictimas.gov.co/sites/default/files/documentosbiblioteca/ley-1448-de-2011.pdf

Ley estatutaria 1618. (2013). Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY% 201618%20-DEL%2027%20DE%20FEBRERO%20DE%202013.pdf

Ley Estatutaria 1622 de 2013. (2013). Por medio de la cual se expide el estatuto de ciudadanía juvenil y se dictan otras disposiciones. D.O. No.48776. Recuperado de http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1622_2013.html

Ministerio de Educación Nacional. (s/f). Educación para adultos. Recuperado el 1 de octubre de 2020, de https://www.mineducacion.gov.co/portal/82806:

Ministerio de Educación Nacional. (2018). Lineamientos generales y orientaciones para la educación formal de personas jóvenes y adultas en Colombia. Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-371724_recurso.pdf

Organización de las Naciones Unidas. (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Los derechos y la dignidad de las personas con discapacidad. http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?navid=13&pid=497

Organización de Estados Americanos. (1969). Convención Americana sobre Derechos Humanos. Pacto de San José. https://www.oas.org/dil/esp/tratados_b-32_-convencion_americana_sobre_derechos_humanos.htm

Organización de los Estados Americanos. (1988). Protocolo de San Salvador. Informes y Recomendaciones de Organos Internacionales de Derechos Humanos sobre Colombia. https://www.hchr.org.co/documentoseinformes/documentos/html/pactos/protocolo_san_salvador.html

Romero, E., y Lozano, I. (2010). Adquisición de las habilidades lingüísticas y cognitivas, relevancia para el aprendizaje del lenguaje escrito. Umbral Científico, 16, 8–12.
Ruiz, R. M. M. (1987). Adquisición/aprendizaje de lenguas: El problema terminológico. Cuadernos de Filología inglesa, 3, 37–48.

Salazar, C. D. (2016). La competencia emocional en personas con sordera. Paideia Surcolombiana, 21, 123–144. https://doi.org/10.25054/01240307.1517

UNESCO. (2005). Guidelines for inclusion: Ensuring access to education for all. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140224

UNESCO. (2015). Recomendación sobre el aprendizaje y la educación en adultos. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245179_spa

Uriarte Arciniega, J. de D. (2005). En la transición a la edad adulta. Los adultos emergentes. International Journal of Developmental and Educational Psychology, 3(1), 145–160. Disponible en https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832310013

Vigotsky, L. S. (1985). Pensamiento y Lenguaje. Pléyade.

La educación es de todos

Mineducación

www.insor.gov.co
Instituto Nacional para Sordos
Carrera 89A # 64C – 30 Álamos Zona Industrial
Tel. (57-1) 4391221
Bogotá D.C - Colombia