La educación es de todos

Mineducación

Oferta Educativa Bilingüe Bicultural para Personas Sordas-OEBBS. Orientaciones Generales

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

Elaborado por:
Héctor Alejandro Márquez Ramírez
Lili Portilla Aguirre
Fernando Andrade Sánchez

Con la colaboración de:
Rafael Andrés Arias Albañil
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: 978-958-58241-8-8
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

A partir de la experiencia del trabajo que durante años ha venido desarrollando el Instituto Nacional Para Sordos, INSOR, identificamos la necesidad apremiante de orientar la implementación de la Oferta Educativa Bilingüe Bicultural en el territorio nacional, conforme a sus particularidades lingüísticas, comunitarias, administrativas y académicas, en el marco de la normatividad vigente y, en especial, de las modificaciones introducidas por el Decreto 1421 de 2017 al Decreto 1075 de 2015 ó Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. Por ello, desde el Instituto nos propusimos actualizar los lineamientos y orientaciones para la atención educativa de la población Sorda, elaborando una serie de cinco documentos para brindar las directrices de acuerdo con lo contemplado en dicho decreto.

En este contexto, hoy presento el documento denominado ***"Oferta Educativa Bilingüe Bicultural para Personas Sordas. Orientaciones Generales"***, en el cual se encuentran los lineamientos para comprender los fundamentos de esta oferta a nivel conceptual, técnico y pedagógico, para que la comunidad educativa del país cuente con orientaciones claras sobre los procesos de organización institucional que se requieren para su implementación, seguimiento y mejoramiento permanente, en el marco de la gestión directiva, administrativa, académica, lingüística y comunitaria.

Estas orientaciones se articulan y complementan el conjunto de lineamientos técnicos previamente publicados por el INSOR en el campo de la educación bilingüe y bicultural para personas sordas, aportando así al mejoramiento de la calidad educativa de la población Sorda colombiana. Este documento está dirigido especialmente a la comunidad académica de las instituciones educativas que atienden población Sorda y a las Secretarías de Educación del país.

Natalia Martínez Pardo
Directora General INSOR

Tabla de contenido

Presentación 1

1. Fundamentos conceptuales de la Oferta Educativa Bilingüe Bicultural para Personas Sordas - OEBBS 4

1.1 ¿Qué es la Oferta Educativa Bilingüe Bicultural para Personas Sordas-OEBBS? 5

1.2 ¿Quién es el estudiante Sordo? 9

1.3 ¿Qué tipos de propuestas se derivan de esta oferta educativa? 14

1.3.1 Escuela para Sordos 17

1.3.2 Aulas paralelas 19

1.3.3 Consideraciones sobre las propuestas educativas 21

1.4 ¿Cuáles son los actores que participan en estas propuestas educativas? 24

1.4.1 Docente bilingüe para Sordos 24

1.4.2 Modelos lingüísticos 25

1.4.3 Docente de español como segunda lengua 26

1.4.4 Directivos docentes 27

1.4.5 Docentes de apoyo 28

1.5 ¿Por qué la Oferta Educativa Bilingüe Bicultural para Personas Sordas es educación inclusiva? 31

2. Organización de la propuesta de Oferta Educativa Bilingüe Bicultural para Personas Sordas-OEBBS 33

2.1 Gestión Directiva 36

2.1.1 Direccionamiento estratégico y horizonte institucional 37

2.1.2 Gestión estratégica 37

2.1.3 Gobierno escolar 38

2.1.4 Cultura institucional y clima escolar 38

2.2 Gestión administrativa 40

2.2.1 Conformación del equipo 40

2.2.2 Cualificación y acompañamiento a los agentes educativos 40
2.2.3 Gestión y organización de los espacios 44
2.2.4 Disposición de recursos 45
2.3 Gestión académica 46
2.3.1 Los propósitos de formación 47
2.3.2 Los contenidos de aprendizaje 50
2.3.3 Las estrategias metodológicas 52
2.3.4 La evaluación 53
2.4 Gestión comunitaria 59
2.4.1 Comunidad Sorda 59
2.4.2 Las familias 62
2.4.3 Convivencia intercultural 63
2.5 Gestión Lingüística 64
2.5.1 Adquisición y desarrollo de la primera lengua 64
2.5.2 Enseñanza-aprendizaje de la segunda lengua 66
Referencias 68

Presentación

Presentación

La premisa sobre la que se sustenta el siguiente documento radica en que la educación debe responder de manera pertinente a las particularidades y necesidades que tiene la persona Sorda. Por ello, resulta indispensable caracterizar al estudiante Sordo y comprender sus desarrollos lingüísticos, cognitivos, sociales, culturales y estéticos, así como la diversidad generada por factores personales (disposiciones internas para su desarrollo) o ambientales (condiciones del contexto en el que habita).

De igual manera, resulta necesario conceptualizar sobre los componentes estructurales que conforman la **Oferta Bilingüe Bicultural para Personas Sordas- OEBBS**, para entender la complejidad que acarrea la formación para esta población. En este sentido, se presenta una exploración de este tipo de respuesta educativa pertinente, de tal modo que se puedan comprender sus asuntos funtamentales y cómo se alinea con la educación inclusiva.

Por otra parte, es necesario conocer las formas en las que es posible aterrizar esta oferta en propuestas de atención educativa que adopten estos elementos estructurales y que, además, muestren las acciones fundamentales en varios frentes de trabajo para su materialización. Por esta razón, en el documento se exponen las gestiones necesarias al interior de una institución para generar esa respuesta pertinente que ya se ha mencionado.

Esta presentación de elementos, conceptos y gestiones es posible gracias a los desarrollos teóricos y prácticos que ha adelantado el Instituto Nacional para Sordos-INSOR, en las últimas décadas. La experiencia adquirida por el INSOR obedece a las trasformaciones que han tenido lugar desde su primera publicación de Educación Bilingüe para Sordos, en el año 2006. En este sentido, es prudente destacar que, durante los últimos años, se realizaron importantes investigaciones e innovaciones en el campo educativo con esta población, las cuales enriquecieron las posturas teóricas existentes.

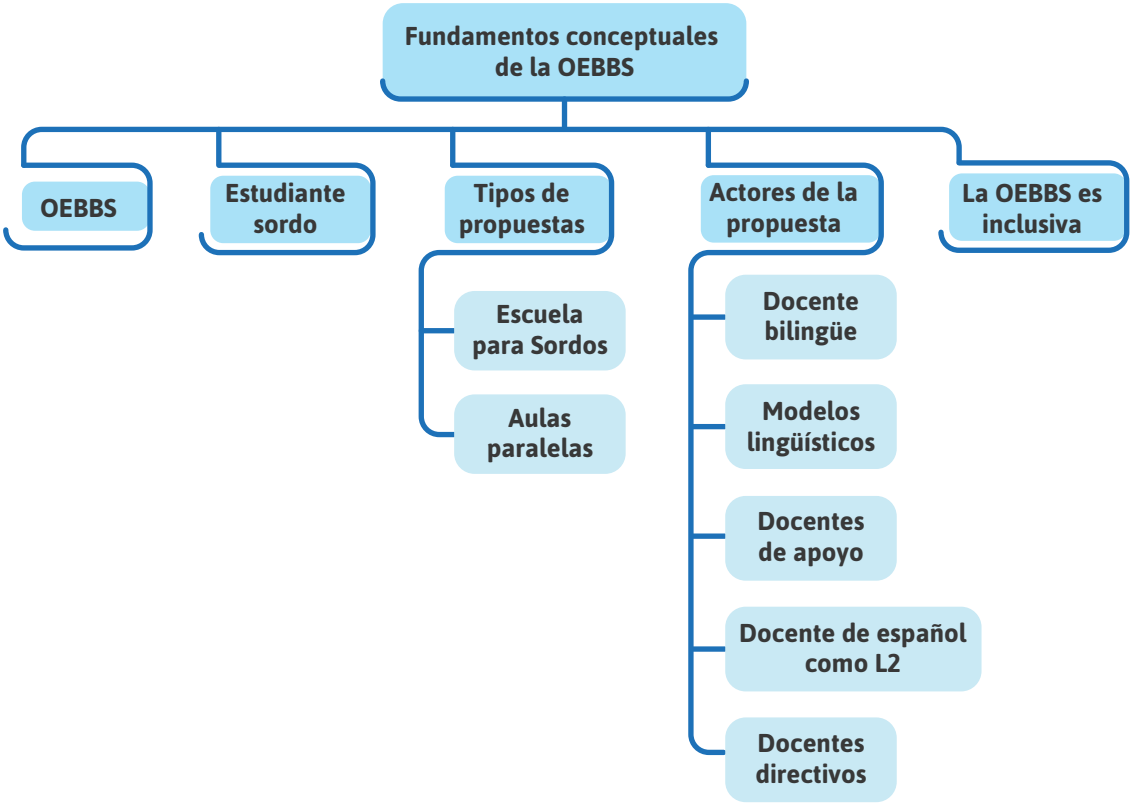
Además, los contextos sociales y culturales actuales demandan otro tipo de atención e intervención, ya que en las directrices políticas y legislativas existe un mayor compromiso sobre las poblaciones históricamente segregadas, lo que a su vez permitió tener herramientas más contundentes para la defensa de esta propuesta educativa.

Así mismo, la experiencia del país en el desarrollo de la oferta educativa para la población Sorda ha permitido generar reflexión y formular, desde aspectos teóricos y organizativos, elementos que puedan responder a las demandas del territorio frente a la atención a esta población.

Por otro lado, el propósito fundamental de este documento es orientar a las instituciones, y principalmente a sus agentes educativos, hacia el desarrollo de propuestas pertinentes que respondan a esas necesidades de formación de la población Sorda. Del mismo modo, se espera que este sea un referente para los responsables de la organización de la oferta en las diferentes secretarías de educación en todo el territorio nacional, pues se exponen las organizaciones y necesidades institucionales que conlleva esta propuesta. Igualmente, a los interesados sobre el tema, este documento puede aportar puntos de vista teóricos y prácticos sobre la atención educativa para esta población.

1 Fundamentos conceptuales de la Oferta Educativa Bilingüe Bicultural para Personas Sordas-OEBBS

1.1 ¿Qué es la Oferta Educativa Bilingüe Bicultural para Personas Sordas - OEBBS?



La OEBBS es un enfoque, postura o forma de asumir la educación pertinente y de calidad para la población Sorda, pues responde coherentemente a sus particularidades lingüísticas, cognitivas, sociales y culturales, garantizando realmente el derecho a la educación (INSOR, 2006a).

Del mismo modo, esta oferta es una forma de organizar, orientar y operar propuestas de atención educativa dirigidas a esta población, pues **reconoce** sus particularidades por medio de procesos rigurosos de evaluación; **comprende** las implicaciones que se derivan de 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, garantizando con ello la adquisición de una primera lengua y el aprendizaje de una segunda, y el cumplimiento de los propósitos de la educación formal en los diferentes niveles escolares (INSOR, 2018).

La OEBBS es un enfoque, postura o forma de asumir la educación pertinente y de calidad. Así mismo, es una forma de organizar, orientar y operar propuestas de atención educativa dirigidas a la población Sorda.

La oferta es bilingüe porque reconoce la complejidad que puede llegar a tener una persona sorda en el proceso de adquisición de su primera lengua y comprende la necesidad del español para participar efectivamente en los escenarios sociales, y responde de manera pertinente a esa situación de bilingüismo.

En concordancia con lo anterior, se entiende que esta oferta es **bilingüe** porque, por un lado, reconoce la complejidad que podría llegar a tener una persona Sorda en el proceso de adquisición de su primera lengua, es decir la lengua de señas, así que propone y gestiona ambientes y estrategias suficientes y necesarias para el desarrollo de dicha adquisición y, por otro lado, comprende que en la mayoría de espacios en los que ella comparte se usa el español, razón por la cual requiere desarrollar competencias que le permitan participar efectivamente en estos.

De forma general, esto es lo que se comprende como el bilingüismo de las personas Sordas, donde se identifica un amplio espectro de situaciones lingüísticas derivadas de diferentes variables tales como la edad de adquisición o aprendizaje de la primera y segunda lengua, el contexto en que se desarrollaron estos procesos y las características de los interlocutores, entre muchas otras (Portilla, 2019).

También es **bicultural**, no como una dicotomía entre culturas, sino como la confluencia de elementos culturales de dos esferas con múltiples valores y matices. En un sentido amplio, se habla de biculturalidad e interculturalidad de las personas Sordas, pues es inherente al ser humano el contacto con múltiples subculturas presentes en los diversos grupos sociales y en los distintos entornos donde participan.

La oferta es bicultural comprendida como la confluencia de elementos culturales de dos esferas con múltiples valores y matices. La simbiosis entre bilingüe y bicultural hace referencia a la formación de sujetos que se identifican positivamente con las culturas de ambas lenguas.

Estas subculturas están influidas por las tradiciones propias de cada grupo, historias de vida, contexto familiar, pertenencia a grupos étnicos, imaginarios y credo, entre muchos otros aspectos, pues todo ello es lo que configura la identidad cultural de los sujetos. Además, la simbiosis entre bilingüe y bicultural hace referencia a la formación de sujetos que se identifican positivamente con las culturas de ambas lenguas (Megale, 2005).

Otra característica fundamental de esta oferta es que responde a la **diversidad sorda**. Esto significa que no es pertinente, ni posible, replicar las mismas estrategias, materiales, tareas o actividades, en los mismos tiempos, a diferentes grupos de estudiantes en contextos diversos (INSOR, 2006a).

Esto se debe a que la población Sorda es diversa en sus desarrollos personales, ya que las condiciones sociales, culturales y lingüísticas del entorno y las características cognitivas, lingüísticas, sociales, afectivas y físicas varían de persona a persona. Es decir, que la respuesta educativa debe ser coherente con las particularidades y necesidades de cada uno de los grupos de estudiantes Sordos que ingresan a la escolaridad.

Así mismo, la OEBBS parte de presupuestos sobre la atención educativa que necesita y merece esta población, la cual se enmarca en los siguientes aspectos (INSOR, 2006a):

Presupuestos de la Oferta Educativa Bilingüe Bicultural para personas Sordas.

- **La construcción cultural de la identidad de las personas Sordas**. Esto implica que se construyan identidades desde el enfoque socio antropológico donde primen la diversidad lingüística, social y cultural, siendo valoradas desde sus capacidades y no desde sus restricciones. Esta construcción de identidad se logra a partir de su participación en entornos sociales y culturales diversos, de modo tal, que se promuevan valores propios de la cultura sorda y la relación e interacción de estos con los múltiples matices culturales dados por los ambientes en los que comparten.
  Además, uno de los propósitos fundamentales es desarrollar las competencias sociales en contextos interculturales, en los que la persona Sorda pueda comprender las condiciones de los ambientes e incidir en su transformación, de tal modo que se genere una inclusión genuina. Lo anterior no implica que se desconozca el reconocimiento ante la ley como personas con discapacidad y que ello brinde garantías a sus derechos.

- **La promoción del estatus de la lengua de señas en el contexto educativo como lengua de instrucción**, y aquella con la que niñas, niños y jóvenes Sordos construyen el mundo, el conocimiento y su realidad; del mismo modo, entender el papel del español en la formación académica, reconociendo su complejidad y procesos diferenciados en el aprendizaje para las personas Sordas.

- **La disposición de enfoques pedagógicos y estrategias metodológicas que respondan con coherencia a la diversidad de la población Sorda** y garanticen procesos de enseñanza-aprendizaje que satisfagan sus necesidades de formación y acceso a la información.

- **La generación de ambientes con las condiciones lingüísticas pertinentes para la adquisición y/o desarrollo de una primera lengua, así como para el aprendizaje de una segunda lengua para la población Sorda**. En otras palabras, la disposición de ambientes bilingües en los que los estudiantes Sordos puedan crecer funcionalmente en ambas lenguas. En este sentido, esta oferta reconoce y comprende que la diversidad lingüística propia del grupo puede estar derivada de los momentos, las edades, la calidad y la frecuencia de exposición a una primera lengua, así como de los ambientes, estrategias y motivaciones para el aprendizaje de una segunda. Es allí donde se afirma que esta oferta asume, pedagógicamente, la situación de bilingüismo que viven los niños Sordos, pues parte de ambientes con las garantías suficientes para adquirir la primera lengua y ambientes intencionados para el aprendizaje de una segunda.

- **La participación y promoción de los estudiantes Sordos en el sistema educativo**. La OEBBS busca que las personas Sordas alcancen las metas propuestas para la educación formal, diferenciando las formas y momentos en las que lo alcanzan. Para ello, se consolidan escenarios y entornos dinámicos, interactivos y altamente exigentes frente al desarrollo de sus competencias comunicativas, científicas, sociales, estéticas y motrices. Además, se garantiza una organización curricular consecuente con las particularidades y ritmos de aprendizaje de ellos.

  Al ser plenamente conscientes de la diversidad de la población es posible garantizar las trayectorias completas, esto es el acceso, permanencia y promoción en el sistema educativo, considerando todos los niveles de formación desde la educación inicial, hasta la superior.

1.2 ¿Quién es el estudiante Sordo?

Se afirma que la OEBBS responde de manera pertinente a las particularidades de la población sorda, por lo que resulta importante conocer y comprender aquellas características que definen a las personas Sordas. Al respecto, este documento asume dos posturas complementarias: por un lado, un enfoque socio antropológico centrado en sus capacidades y no en sus restricciones o limitaciones auditivas (Veinberg, 2002); y , por el otro lado, desde el enfoque de derechos, desde el que se reconoce a esta población como sujetos de especial protección constitucional.

Desde la postura socio antropológica se afirma que las personas sordas poseen todas las potencialidades y capacidades lingüísticas, cognitivas, afectivas, sociales, culturales, motrices, éticas y estéticas, para desarrollarse integralmente como cualquier ciudadano.

Desde la primera postura, la socio antropológica, se afirma que las personas Sordas[1], desde que son niños, poseen todas las potencialidades y capacidades lingüísticas, cognitivas, afectivas, sociales, culturales, motrices, éticas y estéticas, para desarrollarse integralmente como cualquier ciudadano (INSOR, 2006a). Más aún, los niños Sordos, desde su primera infancia, cuentan con capacidades para interactuar en su entorno físico y social, realizando exploraciones sensoriales que les permiten la configuración de ideas sobre el mundo (INSOR, 2012a).

En este sentido, ellos necesitan especialmente su visión para comunicarse y aprender; por lo que su comprensión y construcción del mundo es muy propia y diferente a la de sus pares oyentes, ya que su percepción de elementos físicos, sociales y culturales está centrada en su experiencia visual (INSOR, 2006a).

Además, se afirma que los niños Sordos tienen la disposición social y afectiva para identificarse como personas Sordas y miembros de una comunidad que comparte valores culturales, hábitos y modos de socialización propios, sin que ello implique la negación de la construcción de su individualidad (INSOR, 2006a).

[1] *Desde este punto no se realizará distinción alguna entre personas y estudiantes Sordos, pues aquí se entiende que las personas Sordas, dentro del sistema educativo, son los mismos estudiantes Sordos.*

Se advierte que las personas Sordas están en situación de riesgo, pues, aun cuando tienen estas capacidades y potencialidades para su desarrollo pleno e integral, la restricción o ausencia de una primera lengua afecta significativamente sus desarrollos lingüísticos, cognitivos, sociales y culturales.

Sin embargo, se advierte que las personas Sordas están en situación de riesgo, pues, aun cuando tienen estas capacidades y potencialidades para su desarrollo pleno e integral, la restricción o ausencia de una primera lengua afecta significativamente sus desarrollos lingüísticos, cognitivos, sociales y culturales. Afectaciones que pueden ser de mayor complejidad en la medida que la restricción comunicativa se prolongue en la vida del niño y la adquisición de una lengua sea en una edad avanzada.

Así mismo, las posibilidades de interacción con su entorno físico y social se restringen de manera importante si no existe una lengua que les permita a los niños preguntar, nombrar, significar y representar experiencias, objetos o sujetos (INSOR, 2012a). Estos desempeños restringidos inciden no solamente en las habilidades del lenguaje, sino también de forma sustancial en el progreso de las competencias básicas que se desarrollan en los primeros años de vida y que son fundamentales para los posteriores aprendizajes. Es decir, que una restricción en la cantidad y calidad de una primera lengua podría derivar en habilidades comunicativas limitadas y, estos a su vez, en construcciones simbólicas y conceptuales escasas comparadas con las de sus pares oyentes.

Esto significa que si no se adquiere una lengua durante la primera infancia, en ese periodo sensible[2], se pondrán en riesgo todos sus desarrollos posteriores (INSOR, 2012a), más aún cuando se considera que existe una relación intrínseca del pensamiento y el lenguaje, a tal punto que el pensamiento se torna verbal y el lenguaje racional (Vigotsky, 1985), por lo que es comprensible que cualquier situación que incida de manera negativa en el desarrollo del lenguaje afecta de forma contundente el pensamiento.

Nuevamente se reitera que los niños Sordos tienen todas las potencialidades de desarrollarse plenamente, siempre y cuando cuenten con una lengua que se lo permita. En tal virtud, ellos tienen todas las capacidades lingüísticas y cognitivas para adquirir, de manera natural, una lengua que responda a sus particularidades, como es la lengua de señas.

Los niños Sordos tienen todas las potencialidades de desarrollarse plenamente, siempre y cuando cuenten con una lengua que se lo permita.

[2] *Los periodos críticos o sensibles hacen referencia a momentos del desarrollo humano en los que el cerebro está dispuesto para la adquisición natural de una primera lengua y el aprendizaje o adquisición de una segunda lengua. Cuando sucede después de estos periodos, se identifican dificultades en los individuos a nivel fonético, pragmático, semántico y sintáctico.*

Es gracias a esta que el infante podrá desarrollar las habilidades lingüísticas, cognitivas, sociales y culturales propias de cualquier niño. Esto, a su vez, le permitirá progresar en sus construcciones conceptuales y sociales de modo tal que pueda ingresar, permanecer y egresar de cualquier proceso de formación académica.

De igual forma, como se ha mencionado, las personas Sordas tienen la capacidad, y la necesidad, de aprender una segunda lengua, para nuestro caso el español en su modalidad escrita[3], ya que viven una forzosa situación de bilingüismo. Es decir que, además de dominar la lengua de señas, para participar en los contextos sociales o académicos, deben tener desempeños eficientes en español.

No obstante, en la actualidad, los desempeños que tiene la población Sorda en los contextos educativos no corresponden con lo esperado, pues la gran mayoría de niños Sordos llegan a la escuela sin ninguna lengua. Este fenómeno se debe especialmente a que ellos, en su primera infancia, no cuentan con las condiciones para adquirir la primera lengua de forma natural y en entornos genuinos de comunicación, ya sea porque en los contextos de familia en los que conviven esta lengua no se usa, o porque son casi nulas las propuestas de atención integral a la primera infancia sorda en la que se brinde una educación inicial en lengua de señas o, lo que es peor, por ambas situaciones.

En la actualidad, los desempeños que tiene la población Sorda en los contextos educativos no corresponden con lo esperado, pues la gran mayoría de niños Sordos llegan a la escuela sin ninguna lengua.

Como ya se señaló, si la privación de la lengua perdura en el tiempo, entonces la afectación sobre su desarrollo lingüístico y cognitivo será mucho mayor y, en ocasiones, irreparable[4]. Específicamente, se aprecia que estas personas poseen más dificultades para aprender una segunda lengua (Fitzgerald & Associates & Ministry of Education Special Education of New Zealand, 2010; Kushalnagar, et al., 2010). Por el contrario, las personas Sordas que adquirieron la lengua de señas desde su primera infancia poseen mejores desempeños en la segunda lengua[5].

[3] *Es posible que los estudiantes Sordos tengan restos auditivos que les facilite aprender el español oral. Este tipo de aprendizajes son importantes y necesarios de promover, sin embargo, no es la escuela el escenario de rehabilitación oral. En este sentido, desde la oferta se promueven los desarrollos orales de las personas Sordas, siempre que estos no sacrifiquen los espacios de desarrollo intelectual, social, cultural y lingüístico del estudiante. Si las restricciones auditivas no son obstáculo para la adquisición y/o aprendizaje del español, es posible que esta sea un usuario del español oral y pueda ingresar a la oferta general, con ciertos ajustes o diseños que se deben incorporar (Decreto 1421 de 2017).*

[4] *Se evidencian restricciones en el desarrollo de funciones avanzadas del lenguaje en el caso de adultos Sordos que crecieron sin ninguna lengua. Esto se explica por la escasa estimulación que tuvieron en los momentos de plasticidad cerebral óptima en los que se desarrollan estas funciones del lenguaje.*

[5] *Diferentes investigaciones afirman que aquellos estudiantes que tuvieron un contacto temprano con la lengua, ya sea porque provienen de hogares sordos, tienen mejores desempeños en segunda lengua que sus pares Sordos con un contacto restringido de la lengua de señas en su infancia, provenientes de hogares oyentes (Marschark, 1993, como se cita en Herrera, Puente, Alvarado y Ardila, 2007).*

Sumado a lo anterior, cuando los niños Sordos, sin lengua, exploran los contextos físicos y sociales tendrán interacciones comunicativas restringidas, pues no existirá un discurso que acompañe dicha exploración, no habrá preguntas ni comentarios ni explicaciones que les permitan configurar su construcción de mundo (INSOR, 2012a). Por tal motivo, sus construcciones conceptuales serán precarias, generando una brecha significativa entre sus desempeños y lo que la escuela espera.

Cuando los niños Sordos, sin lengua, exploran los contextos físicos y sociales tendrán interacciones comunicativas restringidas.

Igualmente, sus desarrollos sociales y afectivos se verán seriamente afectados si en su núcleo familiar no se comparte una lengua que haga viable la socialización primaria que debe tener todo niño. Esto, a su vez, produce dificultades en la participación en contextos sociales mucho más amplios, podría transgredir la norma al no comprender las formas de socialización y comportamiento, de acuerdo con el contexto donde se encuentre. Además, podría tener una visión negativa o incompleta de sí mismo debido a las restricciones comunicativas y sociales presentes en estos entornos familiares (INSOR, 2012a).

Sus desarrollos sociales y afectivos se verán seriamente afectados si en su núcleo familiar no se comparte una lengua.

Por otro lado, la postura de la persona Sorda, desde el enfoque de derechos, implica que, si bien se reconoce la condición de discapacidad auditiva, también se reconocen como miembros de una comunidad lingüística diversa[6], donde la lengua de señas[7] es el factor que promueve la constitución de este colectivo y comparten los valores culturales que porta dicha lengua y sus hablantes (Portilla, 2019). Esto significa que, para garantizar la satisfacción plena de sus derechos, es necesario desarrollar acciones diferenciales, atendiendo a las particularidades ya mencionadas.

La postura de la persona Sorda, desde el enfoque de derechos, implica que, si bien se reconoce la condición de discapacidad auditiva, también se reconocen como miembros de una comunidad lingüística diversa. Esto significa que, para garantizar la satisfacción plena de sus derechos, es necesario desarrollar acciones diferenciales, atendiendo a las particularidades ya mencionadas.

[6] *"(...) grupo social de personas que se identifican a través de la vivencia de la sordera y el mantenimiento de ciertos valores e intereses comunes, produciendo entre ellos un permanente proceso de intercambio mutuo" (Ley 982 de 2005). Además, la Corte Constitucional afirma que la comunidad Sorda "(...) forma parte del patrimonio pluricultural de la Nación y que, en tal sentido, son equiparables a los pueblos y comunidades indígenas y deben poseer los mismos derechos conducentes" (Sentencia C - 605/2012).*

[7] *"Es la lengua natural de una comunidad de Sordos, la cual forma parte de su patrimonio cultural y es tan rica y compleja en gramática y vocabulario como cualquier lengua oral" (Ley 982 de 2005).*

Dentro de esos derechos de especial protección para esta población están los lingüísticos. En este aspecto, es esencial referir la Declaración Universal de los Derechos Lingüísticos, promulgada por la UNESCO en 1996, en la cual se reconocen dos tipos de derechos lingüísticos: individuales y colectivos, que se retroalimentan de tal manera que el derecho individual a usar una lengua (en público o privado) se deriva y justifica del derecho lingüístico central de ser reconocido como miembro de una comunidad lingüística; y los derechos colectivos están referidos al uso de esta lengua en contextos comunitarios. Entre esos derechos lingüísticos colectivos se tiene el derecho a la enseñanza de la propia lengua y cultura (Behares, 2012).

Esta postura, en la que las personas Sordas son reconocidas como sujetos de derechos, "exige generar respuestas pertinentes frente a las necesidades y particularidades sociolingüísticas y educativas, hecho que ha derivado en la valoración de su condición de bilingüismo como minoría y el posicionamiento progresivo de la educación bilingüe y bicultural para Sordos" (Portilla, 2019, p. 12).

Las instituciones educativas que atiendan esta población deberán ofrecer las condiciones lingüísticas, curriculares y comunitarias pertinentes para que los estudiantes Sordos desarrollen sus procesos de formación.

De acuerdo con lo anterior, no basta con el ingreso de las personas Sordas a las instituciones, o al sistema educativo, sino que se deben garantizar las capacidades[8] para que el derecho a la educación sea realmente satisfecho. Es decir, que las instituciones educativas que atiendan esta población deberán ofrecer las condiciones lingüísticas, curriculares y comunitarias pertinentes para que los estudiantes Sordos desarrollen sus procesos de formación, pues no se garantiza el derecho a su educación si está en un ambiente escolar en el que ni siquiera comparte una lengua.

Por último, cabe aclarar que estas dos posturas no desconocen en ningún momento las condiciones clínicas[9] de la sordera, tan solo enfatizan que su foco está en las potencialidades y en sus derechos para recibir una educación de calidad.

[8] *El concepto de capacidad se entiende, desde la teoría de Amartya Sen, como el conjunto de funcionalidades que permite que los bienes, o derechos, sean gozados en equidad de condiciones (Urquijo, 2014).*

[9] *Desde el enfoque clínico, las personas Sordas se definen por su nivel, tipo y momento de la pérdida auditiva o hipoacusias. En otras palabras, las hipoacusias se pueden clasificar por el grado de severidad (hipoacusias leves, moderadas, severas o profundas), por el lugar de afectación fisiológica dentro del sistema de procesamiento auditivo (hipoacusias conductivas, relacionadas con una afectación del oído externo o medio, las hipoacusias neurosensoriales, que hacen referencia a lesiones en el oído interno o en los nervios auditivos, e hipoacusias mixtas que obedecen a afectaciones en los oídos externo o medio y simultáneamente en el interno), o por la edad de aparición (hipoacusias prelingüísticas, si las personas nacen con la pérdida auditiva o las adquirieron antes de consolidar el código lingüístico; e hipoacusias poslingüísticas, si la afectación ocurrió después de haber adquirido y apropiado una primera lengua o la lengua materna) (INSOR, 2003).*

1.3 ¿Qué tipos de propuestas se derivan de esta oferta educativa?

La OEBBS consiste en la estructuración de entornos educativos que le permitan a niñas, niños y jóvenes Sordos contar con la posibilidad de desarrollar sus competencias en, por lo menos, dos lenguas. A su vez, gestiona procesos de enseñanza-aprendizaje mediante el desarrollo e implementación de estrategias pedagógicas y didácticas, que potencien las capacidades de construcción de conocimientos y aprendizajes significativos para la vida y el desarrollo integral de esta población.

La OEBBS consiste en la estructuración de entornos educativos que le permitan a niñas, niños y jóvenes Sordos contar con la posibilidad de desarrollar sus competencias en, por lo menos, dos lenguas.

En este sentido, la educación para los niños y jóvenes Sordos debe brindar las condiciones institucionales, académicas y sociales necesarias para que, además de acceso y permanencia, les garantice adquirir aprendizajes de calidad, participar en condiciones de igualdad en los diferentes procesos institucionales, al igual que disfrutar de condiciones óptimas de convivencia e interacción plena en los diferentes ámbitos de la vida escolar (UNESCO, 1990).

La OEBBS se materializa en propuestas educativas que buscan que los estudiantes Sordos tengan los desarrollos suficientes y necesarios para su participación eficaz en los entornos sociales y académicos en los que se encuentren, respondiendo de manera pertinente a sus particularidades y necesidades en los procesos de formación. Además, estas propuestas ofrecen condiciones lingüísticas, pedagógicas y socioculturales para alcanzar el pleno desarrollo de la lengua, el lenguaje y el pensamiento, desde la primera infancia.

La OEBBS se materializa en propuestas educativas que buscan que los estudiantes Sordos tengan los desarrollos suficientes y necesarios para su participación eficaz en los entornos sociales y académicos en los que se encuentren, respondiendo de manera pertinente a sus particularidades y necesidades en los procesos de formación.

Tampoco generan oposición entre las lenguas, por el contrario, promueven la formación bilingüe e intercultural de la población con una clara comprensión y coherencia entre los procesos de adquisición natural de una primera lengua, y de aprendizaje formal y sistemático de la segunda. Para lograr dicha meta es necesario que las propuestas educativas donde se brinde esta oferta cumplan con las siguientes condiciones (INSOR, 2012a, p. 23):

Condiciones para las propuestas educativas en la OEBBS

- Oportunidades para la adquisición de la primera lengua. En este caso, la Lengua de Señas Colombiana–LSC, en el contexto escolar. Es decir, la creación de condiciones lingüísticas y educativas apropiadas para lograr un pleno desarrollo bilingüe y bicultural, haciendo viable el derecho que tienen las personas Sordas a ser educadas en su primera lengua.

- Reconocimiento de la diversidad de historias socio lingüísticas y educativas de cada uno de los estudiantes Sordos que ingresan a la propuesta, a partir de valoraciones pedagógicas sistemáticas y pertinentes.

- Formulación de los propósitos de formación personal y disciplinar en coherencia con el proceso de adquisición que, simultáneamente, tienen de su primera lengua en el contexto escolar.

- Diseño de una organización curricular en términos de enfoques, ambientes, tiempos y actores, coherente con las características y particularidades de la población Sorda que ingresa actualmente al sistema educativo.

- Oportunidades para el aprendizaje de la lengua que usa la mayoría de la sociedad oyente, en este caso el español en su forma escrita, como una segunda lengua, y a los elementos culturales de sus hablantes.

- Vinculación de procesos que propendan por la identidad personal, comunitaria y cultural de las personas Sordas, como eje fundamental para la constitución de estos sujetos.

- Búsqueda y hallazgo de procesos pedagógicos que sean significativos para la construcción de conocimientos y apropiación de temas culturales, en los que se usen distintos lenguajes, representaciones, materiales y recursos para el acceso a la información por parte de las personas Sordas.

- Garantía para el acceso y permanencia en el sistema, con sólidos procesos de formación que permitan su promoción y éxito hacia mayores niveles educativos, y oportunidades de desarrollo de las competencias laborales.

- Promoción de procesos de formación, cualificación y actualización de la comunidad educativa frente a las particularidades de la educación para Sordos.

- Orientación pertinente a los padres y familiares en el proceso formativo de los estudiantes Sordos.

- Realizar acciones para promover la paulatina transformación de la representación social que prevalece sobre las personas Sordas y la sordera, dentro de la comunidad educativa, con el propósito de lograr una justa valoración de las potencialidades, desarrollos y proyecciones de los estudiantes Sordos, y romper el círculo de bajas expectativas.

Ahora bien, para organizar propuestas educativas bajo el enfoque bilingüe bicultural que respondan a estas condiciones, es necesario contemplar variables de orden contextual y normativo. A continuación, se presentarán dos tipos de propuestas educativas que pueden estar dentro de la OEBBS. Estas son: **la escuela para Sordos y las aulas paralelas.**

1.3.1 Escuela para Sordos

La escuela para Sordos, concebida como una institución educativa de atención exclusiva y especializada para la población Sorda, que funciona en instituciones educativas regulares o residencias escolares.

Una propuesta educativa para materializar la oferta bilingüe bicultural es la **escuela para Sordos**, concebida como una institución educativa de atención exclusiva y especializada para la población Sorda, que funciona en instituciones educativas regulares o residencias escolares. Su organización y funcionamiento son muy similares a los de cualquier otra institución, salvo que sus componentes o gestiones responden a las características particulares de la población Sorda.

Una de las características fundamentales de este tipo de propuesta es que al ser una institución que concentra a la población Sorda, es posible generar, de forma natural, ambientes lingüísticamente potentes, pues la interacción en lengua de señas está presente en todos los escenarios de la institución, no solamente para fines académicos, sino para todas las interacciones sociales y culturales entre los miembros de la comunidad educativa.

Del mismo modo, la cantidad y variedad de interlocutores aportan riqueza a los ambientes, lo que al final promueve desarrollos lingüísticos en los estudiantes. Al respecto, una condición innegociable es que todos los agentes educativos que participan en este tipo de propuestas educativas deben ser proficientes en esta lengua.

Así mismo, el español, principalmente en su modalidad escrita, estará presente en los escenarios académicos e interculturales de la institución, usándolo a consciencia de que se trata de una segunda lengua para esta población. Esto implica la existencia de un entorno bilingüe presente en todas las prácticas institucionales, que favorece el desarrollo de habilidades lingüísticas en los estudiantes Sordos y por ende de toda su formación integral.

Otra de las características fundamentales es que su propuesta curricular reconoce y comprende la diversidad de la población Sorda. Esto implica que:

Implicaciones curriculares

- Los propósitos de formación, además de estar encaminados al desarrollo de competencias básicas, buscan promover las habilidades las habilidades necesarias para su participación eficaz en la sociedad.

- Los objetos de aprendizaje, o planes de estudio, están formulados en coherencia con las particularidades cognitivas, lingüísticas, sociales y culturales de los estudiantes Sordos. Igualmente, dentro de esos objetos están presentes los contenidos socioculturales propios de la comunidad Sorda.

- Se privilegian estrategias, tareas y actividades que hagan posible la construcción significativa del mundo, atendiendo a las complejidades en el acceso a la información que puedan tener.

- Los procesos de evaluación están centrados en los progresos de los estudiantes en diversas dimensiones, bajo múltiples modalidades de evaluación, correspondientes a sus capacidades.

La consolidación de escenarios de presencia y participación de la comunidad Sorda: Esto significa el desarrollo de diferentes actividades en las que se rescaten los valores culturales de la comunidad y se reconozcan los aportes que sus miembros le hacen a la sociedad en general, todo ello con el fin de contribuir a la construcción de una identidad positiva frente a la sordera y al reconocimiento mismo de la diversidad, para que se asuman como miembros de una comunidad y no solamente como sujetos con discapacidad.

1.3.2 Aulas paralelas

Desde la normativa nacional existe un tipo de oferta en la que, al interior de las instituciones de educación regular, se organizan aulas paralelas para la población Sorda, que cuentan con los agentes necesarios para brindar una educación bilingüe bicultural y en las que los procesos de enseñanza-aprendizaje se desarrollan en lengua de señas como primera lengua, y en español como segunda lengua[10].

Al interior de las instituciones de educación regular, se organizan aulas paralelas para la población Sorda, que cuentan con los agentes necesarios para brindar una educación bilingüe bicultural.

Ampliando lo anterior, estas aulas son espacios dentro de una institución educativa para oyentes en la que se concentra la población Sorda, grado a grado, es decir, un aula exclusiva para estudiantes Sordos por cada uno de los grados, de preescolar a undécimo, donde estén matriculados. Además, en cada una de estas aulas especializadas se cuenta con sus respectivos docentes[11], Sordos u oyentes, bilingües (LSC – español), así como los apoyos pedagógicos necesarios para la atención a esta población.

Comparte algunas de las características de la escuela para Sordos, pero tiene retos lingüísticos, curriculares y comunitarios adicionales al funcionar al interior de una institución para estudiantes oyentes, retos que se deberán ir resolviendo en la medida en que la institución comprenda el fenómeno de la educación bilingüe bicultural para Sordos. Las formulaciones, diseños, ajustes o trasformaciones de orden lingüístico administrativo, curricular y cultural para el desarrollo de procesos de formación pertinentes para la población Sorda, que provienen de estas aulas, deben ser respetados e incorporados de modo tal que permeen todos los ámbitos de la institución educativa.

Las aulas paralelas son escenarios de concentración de la población Sorda, que promueven ambientes lingüísticos en los que se lleven a cabo los procesos de adquisición y/o aprendizaje de la lengua de señas, de manera natural y directa.

[10] *Decreto 1421 de 2017.*

[11] *Para el caso de primaria, docentes de nivel y grado; y, en caso de secundaria, docentes de nivel y área.*

Específicamente, las aulas paralelas son escenarios de concentración de la población Sorda, que promueven ambientes lingüísticos en los que se lleven a cabo los procesos de adquisición y/o aprendizaje de la lengua de señas, de manera natural y directa[12]. Así mismo, en estos espacios se desarrollan ambientes de enseñanza-aprendizaje del español como segunda lengua, de modo organizado, conforme a las condiciones de los estudiantes Sordos[13].

Estas aulas demandan una estructuración curricular pertinente y propia para los estudiantes Sordos, atendiendo a sus particularidades y condiciones lingüísticas, sociales, cognitivas, culturales y afectivas.

En cuanto a la propuesta curricular de estas aulas paralelas, en principio tendrá una distancia con respecto a la de la institución, pero se irán aproximando en la medida en que se asuman las transformaciones que demandan estos escenarios. Estas aulas admiten una estructuración curricular pertinente y propia para los estudiantes Sordos, atendiendo a sus particularidades y condiciones lingüísticas, sociales, cognitivas, culturales y afectivas.

En este caso, aun cuando estén en una institución educativa regular, los procesos de formación se desarrollan de manera independiente, sin equipararlos a los de sus pares oyentes, en tanto se plantean propósitos de formación específicamente para ellos. Esto no implica un desarrollo inferior sino diferencial, pues se promueve el desarrollo de sus competencias básicas mientras se está trabajando concretamente con ellos, desde sus propias posibilidades, y no a la luz de los desempeños esperados de los estudiantes oyentes.

Al respecto, las aulas paralelas hacen posible la interacción de los estudiantes con pares significativos, en el desarrollo de las actividades académicas y pedagógicamente pensadas para tal fin, así como aquellas actividades naturales que surjan de la interacción cotidiana entre ellos.

Otra posibilidad de la concentración en aulas paralelas es generar actividades en las que se promueva la participación efectiva de la comunidad Sorda en el marco de sus actividades. Igualmente, consolidar espacios de interacción que movilicen los asuntos culturales e identitarios con los estudiantes Sordos y oyentes, así como con los padres de familia y docentes de la IE.

[12] *El principal riesgo es que el número de hablantes proficientes con los que es posible interactuar es reducido, influyendo en la cantidad y calidad de interacciones lingüísticas que tienen los estudiantes Sordos. Por ello es necesario promover dinámicas que permitan la interacción de varios interlocutores en estos escenarios.*

[13] *El riesgo está, igualmente, en la restricción del contexto para la generación de ambientes que comprendan los procesos de aprendizaje del español como segunda lengua.*

Además, este tipo de oferta educativa promueve el trabajo con las familias: En primer lugar, pensando en la conformación de escuelas para padres, donde el objetivo es acompañar sus procesos en la comprensión de la condición de su hijo y todo lo que ello atañe. En segundo lugar, en la realización de talleres de comunicación en LSC con los familiares y cuidadores, para el desarrollo de competencias comunicativas.

Se debe agregar que las secretarías de educación deben garantizar los recursos financieros, físicos y humanos para el diseño y gestión de este tipo de propuesta, lo cual implica focalizar la institución educativa en la que se va a centralizar la OEBBS. Así mismo, ubicar los docentes bilingües y los apoyos pedagógicos necesarios; también debe disponer de los recursos para contar con los servicios de transporte y alimentación que garanticen el desplazamiento efectivo y el bienestar de los estudiantes.

Las secretarías de educación deben garantizar los recursos financieros, físicos y humanos para el diseño y gestión de este tipo de propuesta, lo cual implica focalizar la institución educativa en la que se va a centralizar la OEBBS.

Igualmente, debe proveer las asesorías técnicas y pedagógicas para acompañar a las instituciones focalizadas, así como a sus agentes, para el desarrollo de las aulas paralelas[14].

1.3.3 Consideraciones sobre las propuestas educativas

En términos generales, las propuestas educativas deben realizar procesos de enseñanza-aprendizaje que permitan alcanzar, de manera articulada, objetivos de tan alta envergadura, como son: adquirir una lengua y contar con oportunidades para su desarrollo, para todos los usos y funciones cotidianas y académicas; aprehender y construir los conocimientos sobre sí mismos, sobre los entornos, las ciencias, la cultura y los saberes ciudadanos y culturales; aprender una segunda lengua; y consolidar desarrollos humanos, emocionalmente armónicos consigo mismos y en su relación con el entorno.

De manera más puntual, las propuestas educativas deben contener estos compromisos (INSOR, 2006a, p. 17):

[14] *Decreto 1421 de 2017.*

Compromisos de las propuestas educativas.

- Desarrollar procesos pedagógicos acordes con la condición histórica y sociolingüística de los estudiantes, para fortalecer su autoestima e identidad como personas Sordas, y el curso de procesos de construcción significativa de conocimientos y saberes de la sociedad en general y la comunidad Sorda.

- Crear un entorno educativo y lingüístico que asegure la adquisición natural, el desarrollo y mantenimiento de la LSC como primera lengua para los estudiantes Sordos y el aprendizaje del español escrito como segunda lengua.

- Crear entornos educativos y lingüísticos que aseguren la adquisición natural, el desarrollo y mantenimiento de la lengua oral, así como la LSC como segunda lengua, para aquellos estudiantes Sordos que adquieren el español oral como primera lengua.

- Proyectar a los estudiantes a niveles superiores de educación, capacidad laboral e integración social.

- Promover la presencia y participación de la comunidad Sorda a través de vínculos y retroalimentación mutua en la propuesta educativa, de forma permanente, significativa y activa, de tal manera que se identifiquen y reconozcan sus saberes en diferentes niveles de participación.

- Promover procesos de formación de los equipos docentes en servicio, (Sordos y oyentes) en aspectos conceptuales y prácticos relacionados con el bilingüismo y la educación bilingüe para sordos, que posibiliten el desarrollo efectivo de la propuesta.

- Promover la paulatina transformación de la representación social que prevalece sobre las personas Sordas y la sordera dentro de la comunidad educativa, así como en la comunidad en general, con el propósito de lograr una justa valoración de las potencialidades, desarrollos y proyecciones de los estudiantes Sordos y romper el círculo de bajas expectativas.

- Orientar a los padres y familiares en el proceso formativo de los educandos Sordos.

Por otro lado, una mirada desprevenida e imprecisa de la OEBBS podría interpretar que basta con incorporar actividades donde se use la lengua de señas, y donde se enseñe español, para desarrollar este tipo de ofertas. En este sentido, sería posible asumir que las propuestas educativas, bajo este enfoque, son aquellas en las que hay por lo menos un agente que tiene algún nivel de manejo de la lengua de señas, bien sea el docente, el modelo lingüístico o el intérprete.

Este tipo de propuestas educativas es que privilegian la concentración de estudiantes Sordos, ya que los procesos de adquisición y desarrollo de una lengua, la construcción de identidad cultural y la diversidad en la formación académica, requieren comunidades educativas en las que ellos puedan interactuar con interlocutores proficientes en contextos académicos y cotidianos.

Al respecto, es necesario indicar que **NO** se puede definir la educación bilingüe bicultural para Sordos como el simple adosamiento de dos lenguas en los distintos espacios de formación, sino que reconoce las particularidades de la población Sorda, entre ellas la lingüística, y propone diversos tipos de acciones para responder de manera pertinente a sus necesidades y, con ello, contribuir a los desarrollos lingüísticos, cognitivos, culturales y afectivos de los estudiantes Sordos.

Una de las características más notables en este tipo de propuestas educativas es que privilegian la concentración de estudiantes Sordos, ya que los procesos de adquisición y desarrollo de una lengua, la construcción de identidad cultural y la diversidad en la formación académica, requieren comunidades educativas en las que ellos puedan interactuar con interlocutores proficientes en contextos académicos y cotidianos.

Sin embargo, no se debe entender que la concentración es requisito suficiente para ofrecer una atención educativa bilingüe bicultural, pues existen asuntos estructurales de la escuela que deben ser transformados para que realmente se dé una respuesta pertinente a las particularidades de la población Sorda.

En la próxima sección se ampliarán las gestiones necesarias para el funcionamiento de una propuesta educativa, de tal modo que se pueda desarrollar la OBBS.

1.4 ¿Cuáles son los actores que participan en estas propuestas educativas?

Quienes participan en las propuestas educativas que materializan la oferta bilingüe para las personas Sordas desempeñan un papel fundamental, pues son los que pueden generar los ambientes de aprendizaje idóneos para el desarrollo de estos estudiantes. Por lo tanto, es indispensable que ellos cumplan con un perfil específico y desempeñen roles puntuales al interior de la propuesta, de tal forma que puedan operativizar pertinentemente esta oferta educativa.

1.4.1 Docente bilingüe para Sordos

Es un profesional Sordo u oyente, con formación en el campo de la educación y la pedagogía, con pleno dominio de la LSC y conocimiento de las características lingüísticas y culturales de la diversidad de estudiantes Sordos. También debe conocer los procesos de desarrollo del lenguaje (adquisición y/o aprendizaje de las lenguas), y el desarrollo de los pensamientos matemático, científico y social. Debe ser un docente que realice procesos de investigación para comprender los fenómenos de los procesos de enseñanza-aprendizaje de sus estudiantes, e innovador para generar propuestas didácticas pertinentes.

Es un profesional Sordo u oyente, con formación en el campo de la educación y la pedagogía, con pleno dominio de la LSC y conocimiento de las características lingüísticas y culturales de la diversidad de estudiantes Sordos.

Es responsable del diseño, implementación y evaluación de los procesos pedagógicos y didácticos para la formación bilingüe bicultural de los estudiantes Sordos y el pleno desarrollo de sus competencias, en coherencia con su edad y su historia educativa, lingüística y socioafectiva. Esto implica la promoción de experiencias pertinentes para la construcción y evaluación de conocimientos, el desarrollo de potencialidades y la construcción y apropiación de los valores identitarios de la comunidad, así como de la enseñanza del español como segunda lengua en las demás áreas temáticas.

Así mismo, es un agente activo y dinamizador de las trasformaciones curriculares a nivel institucional, pertinentes a los procesos de enseñanza-aprendizaje de estos estudiantes. Además, son reflexivos sobre su propia práctica pedagógica, atentos a los fenómenos educativos de la población, inquietos por comprender y responder a las complejidades presentes en la educación de las personas Sordas y en constante búsqueda de los procesos óptimos de formación para cada uno de sus estudiantes.

1.4.2 Modelos lingüísticos

Son personas Sordas adultas, usuarias nativas y fluidas de la LSC, con una identificación plena y positiva como Sordo, de su comunidad y cultura; que tenga una actitud positiva hacia el español (así sus destrezas en esta lengua sean restringidas) y hacia las personas oyentes, lo que implica un desarrollo de habilidades interculturales necesarias para asumir esta función. Para un desempeño pertinente dentro de los escenarios de esta oferta educativa, debe usar cotidianamente la LSC en sus interacciones, promoviendo en sus interlocutores, oyentes[15] y Sordos[16], mejores desempeños en esta lengua; en este sentido, debe establecer contactos con los demás miembros de la comunidad Sorda, de manera presencial o virtual, para actualizar la lengua y los progresos alcanzados por la misma comunidad.

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

Además, debe mostrar habilidades y actitudes positivas hacia el desarrollo de actividades escolares con estudiantes Sordos, desde la primera infancia hasta la educación para adultos. Esto significa que los modelos lingüísticos, a través de experiencias significativas de comunicación planeadas o espontáneas (como los juegos o la participación en actividades cotidianas), podrán acompañar a los estudiantes, promoviendo desempeños comunicativos superiores. Esto no quiere decir que este agente hará las veces del docente en el desarrollo de las actividades académicas de enseñanza.

Por otra parte, en el desarrollo de su quehacer podrá difundir y explorar los valores y formas de socialización propios de las personas Sordas (lengua, experiencia visual, formas de relación y contacto, sentido del humor, literatura, etc.). Debe mostrar interés sobre los objetivos y problemas propios de la comunidad Sorda, pertenezca o no a organizaciones o redes de trabajo voluntario, y tendrá que hacerlo visible a sus estudiantes. Por último, debe tener disposición hacia el trabajo en equipo en beneficio de los desarrollos de estos (INSOR, 2006a, 2006b).

[15] *Docentes, padres y demás miembros de la comunidad educativa interesado en el aprendizaje de la lengua de señas.*

[16] *Estudiantes y demás miembros de la comunidad Sorda con los que comparta.*

1.4.3 Docente de español como segunda lengua

Es un profesional[17] de la educación, Sordo u oyente, con estudios sobre la enseñanza de las lenguas y con conocimientos sobre la gramática y pragmática del español y de la lengua de señas; también debe conocer los principios de la educación bilingüe bicultural para personas Sordas[18]. Un requisito indispensable en esta oferta educativa es que este profesional sea usuario proficiente de la lengua de señas, de modo tal que pueda establecer comparaciones o contrastaciones, no solamente entre las expresiones o textos en ambas lenguas, sino en cuanto a las estructuras gramaticales que diferencian a cada una de estas y trabajarlas directamente con los estudiantes (INSOR, 2009).

Es un profesional de la educación, Sordo u oyente, con estudios sobre la enseñanza de las lenguas y con conocimientos sobre la gramática y pragmática del español y de la lengua de señas; también debe conocer los principios de la educación bilingüe bicultural para personas Sordas.

Este profesional es responsable de generar ambientes de aprendizaje en los que, en primer lugar, se promueva el disfrute por la lectura, donde los estudiantes sientan confianza y se reduzcan las sensaciones de angustia o frustración por tareas de interpretación o producción de textos. Así mismo, de manera permanente, deberá tener la intención y disposición de hacer consientes sus actos de lectura y escritura, de modo tal que los estudiantes Sordos reconozcan el valor y utilidad del español escrito en los distintos ámbitos de participación en la sociedad (INSOR, 2009).

En cuanto al desarrollo de las actividades de enseñanza, el docente de español escrito como segunda lengua deberá diseñar, implementar y valorar procesos de enseñanza de esta lengua por medio de acciones como preparar, presentar, comparar y explicar las producciones lingüísticas o textuales en cada una de las lenguas.

[17] *Resulta complejo definir el perfil profesional de este docente, puesto que los procesos de formación profesional para la enseñanza del español como segunda lengua son escasos en el contexto nacional, salvo algún programa de postgrado. Ciertamente existe la necesidad de este tipo de licenciados, pues la población Sorda no es la única en el país cuya primera lengua no es el español.*

[18] *Según la opinión de Avendaño (2005, p. 230), los docentes de segunda lengua para población Sorda deberían tener, por lo menos, conocimientos en "Adquisición de segundas lenguas; metodología de la didáctica de segundas lenguas; descripción del español en sus diversos componentes: fonética-fonología, morfosintaxis, léxico-semántica, análisis del discurso-pragmática; fundamentos de educación bilingüe y bicultural, sociolingüística, dialectología hispánica y psicolingüística; didáctica de la lecto-escritura, con referencia también al estudio lingüístico de los sistemas de escritura; teoría y didáctica del registro escrito, lo que incluye la adquisición del código escrito y la composición; descripción de la lengua de señas en sus diversos niveles; análisis contrastivo de lengua de señas-español". Del mismo modo, Tovar (2000), señala que los docentes deben comprender el bilingüismo de minorías, como el de la comunidad Sorda, el análisis del discurso, la adquisición y/o aprendizaje de segundas lenguas, la enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua, los aspectos psicolingüísticos de la adquisición de la lectura y la escritura, y se debe profundizar en el conocimiento del funcionamiento de la lengua de señas y la lengua escrita.*

A su vez, deberá desarrollar ambientes en los que se propongan tareas de interpretación y producción de textos, cuya complejidad corresponda a los niveles de desempeño alcanzados por cada uno de sus estudiantes, desde desempeños cotidianos hasta asuntos de mayor sofisticación (argumentar, justificar, formular, entre otras funciones superiores). También tendrá la responsabilidad de articularse con los demás docentes, explicándoles los desarrollos en segunda lengua que tienen sus estudiantes y sugiriendo actividades, tareas y materiales para el trabajo en esta lengua en cada una de las áreas, de modo que exista una coherencia pedagógica y didáctica entre el tipo de actividades que desarrolla el estudiante Sordo en su espacio y las que él desarrolla en otros escenarios de formación.

1.4.4 Directivos docentes

Mas allá de tener perfiles específicos de formación dirigidos a personas Sordas, se requiere profesionales con una profunda convicción sobre la educación bilingüe bicultural para esta población. Esto implica una gran comprensión de la complejidad de los procesos de formación, una gestión y administración de los recursos didácticos necesarios, y apoyo sobre las propuestas curriculares pertinentes para el trabajo con Sordos.

Específicamente, los directivos docentes deben estar atentos, entre muchas otras cosas, a los procesos de evaluación de entrada de los estudiantes Sordos, pues a partir de allí se formulan una serie de ajustes curriculares en cuanto a los objetos de aprendizaje, las estrategias metodológicas y los criterios de evaluación que responden a sus necesidades de formación. A su vez, deberán comprender, apoyar y gestionar dichos ajustes para garantizar procesos incluyentes y pertinentes de formación. Esto involucra, por ejemplo, participar y liderar propuestas o flexibilizaciones curriculares que incidan en los planes de estudio o el sistema institucional de evaluación que se aplica a estos estudiantes.

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

De igual manera, el trabajo escolar con esta población demanda el apoyo y organización de tiempos, espacios, materiales, tecnología y recursos humanos, por lo cual el docente directivo deberá gestionar los recursos necesarios con la Secretaría de Educación y al interior de la institución, así como la administración de estos, para el beneficio de los procesos de formación.

1.4.5 Docentes de apoyo

Para el caso de la educación bilingüe y bicultural para Sordos, los docentes de apoyo requieren tener un perfil y competencias similares a los de los docentes bilingües. Deben realizar procesos de acompañamiento pedagógico a los docentes bilingües, particularmente en lo relacionado con estudiantes Sordos que presentan otras condiciones de discapacidad asociadas a la sordera a nivel cognitivo, físico, sensorial (visual), psicosocial, o múltiple, y que demandan acciones complementarias para el curso efectivo de sus procesos de formación en el contexto escolar. De igual forma, dan apoyo en el seguimiento al desarrollo y los aprendizajes de los estudiantes Sordos vinculados a la propuesta educativa, en coherencia con los criterios establecidos.

Su aporte es fundamental en la consolidación de la oferta bilingüe bicultural a partir de su gestión para la articulación de esta en el proyecto educativo institucional, tanto en el ámbito documental como práctico. En otras palabras, su apoyo es esencial para generar acciones que permitan que toda la comunidad educativa de la institución en donde se implemente la oferta bilingüe bicultural, se apropie de sus fundamentos, principios y características como parte integrante de su apuesta pedagógica; que se aproxime progresivamente al conocimiento de las particularidades de los estudiantes Sordos y se promuevan acciones de convivencia y respeto de la diversidad de condiciones, lenguas y culturas que confluyen en el entorno escolar.

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

Adicionalmente, estos docentes apoyan a los docentes bilingües en la formulación de los ajustes razonales que se deriven a partir de los procesos de valoración pedagógica de los estudiantes Sordos, y en la gestión para su articulación y materialización en todos los procesos de planeación institucional, planes de mejoramiento, trabajo con comunidad Sorda y con familias. Además, movilizan y apoyan las acciones de cualificación del talento humano que se requieran en la IE para la comprensión e implementación de los lineamientos dados por el INSOR, con relación a la educación bilingüe y bicultural.

Uno de los actores que actualmente participa en las instituciones educativas que atienden población sorda, en los niveles de básica secundaria y media, son los intérpretes de LSC – español, desempeñándose principalmente como mediador comunicativo al interior de los escenarios de clase . Sin embargo, este rol suele ser complejo puesto que su mediación se realiza en el desarrollo de las estrategias pedagógicas y didácticas planteadas entre docente y estudiantes; esta situación le asigna una gran responsabilidad en el éxito o fracaso de los procesos educativos, aun cuando ni su rol, ni su formación le permite asumirla.

Lo anterior no implica que esta figura sea innecesaria en las propuestas educativas bilingües biculturales; por el contrario, es de suma importancia en la mediación comunicativa de las interacciones sociales, en distintos contextos diferentes a las clases, en las que podrían surgir barreras ocasionadas por el dominio de las lenguas. En tal caso, las mediaciones lingüísticas, pedagógicas y didácticas en los escenarios de clase son realizadas directamente por el docente bilingüe a sus estudiantes.

Se espera que progresivamente, a medida que se adopte la OEBBS, los intérpretes dejen de asumir responsabilidades académicas, para centrarse en aquellas de orden social y cultural.

Por otro lado, es poco probable que los agentes mencionados anteriormente tengan el perfil y saber profesional antes de ingresar a una propuesta educativa para población Sorda. Es por ello que, para garantizar estos perfiles, se requieren procesos de asesoría y cualificación externa e interna, es decir, capacitación ofrecida por las mismas secretarías de educación y quienes estas consideren convenientes.

En cualquier caso, es indispensable que la propuesta educativa organice los espacios, tiempos e insumos para que los miembros de la comunidad educativa se cualifiquen en asuntos concernientes con: la educación bilingüe bicultural de las personas Sordas; la LSC; la enseñanza de español como segunda lengua; los desarrollos cognitivos, lingüísticos, sociales y afectivos de esta población; cultura sorda; entre otros.

Del mismo modo, se espera que los actores responsables de los procesos de formación sean autónomos en su auto cualificación, realicen indagaciones teóricas sobre los asuntos que más les inquieten y reflexionen sobre su propia práctica, de modo tal que vayan mejorando su quehacer pedagógico y su perfil profesional.

Otro asunto fundamental es la interacción necesaria entre los actores responsables de los procesos de formación de los estudiantes Sordos. No solo los actores que comparten un mismo espacio de formación, sino aquellos que están en distintas áreas, grados o niveles para acordar y decidir formulaciones de orden curricular, o simplemente comunicar los desempeños de los estudiantes o las estrategias exitosas que se desarrollaron. Ejemplo de lo anterior son los empalmes para respetar el progreso del estudiante entre los niveles de primaria y secundaria y, con ello, conocer la historia escolar de los estudiantes que ingresan a este nivel.

También es relevante promover espacios como las redes o los grupos de investigación, para compartir experiencias significativas que permitan la construcción de saberes con sentido de los conocimientos disciplinares, ciudadanos y culturales propios de la comunidad.

1.5 ¿Por qué la Oferta Educativa Bilingüe Bicultural para personas Sordas es educación inclusiva?

Uno de los intereses fundamentales de la OEBBS es responder a los factores que excluyen a esta población de los procesos de formación académica. En este sentido, es indispensable comprender que la exclusión va más allá de la restricción en el acceso a un espacio de formación con personas oyentes.

La exclusión que más experimenta la población Sorda en los escenarios educativos es el desconocimiento de sus particularidades lingüísticas, cognitivas, sociales y afectivas, a través de respuestas educativas poco pertinentes a sus necesidades de formación. Puntualmente, esta exclusión está relacionada con las respuestas educativas que ignoran las diferencias e implementan currículos que buscan la "normalización" (MEN, 2012), y desarrollar el mismo tipo de práctica empleada con cualquier otro estudiante.

Por lo anterior, una educación inclusiva **NO** implica siempre que las poblaciones diversas compartan los mismos espacios de formación, sino que los procesos sean pertinentes y diferenciados, según cada caso, de acuerdo con las características fundamentales de cada población. Al respecto, se afirma que la oferta educativa bilingüe bicultural es educación inclusiva, pues la acción educativa parte del reconocimiento de las diversidades de las personas Sordas, de sus capacidades, potencialidades y necesidades para su pleno desarrollo lingüístico, cognitivo, social, afectivo, cultural, ético y estético.

Una educación inclusiva o incluyente NO implica siempre que las poblaciones diversas compartan los mismos espacios de formación, sino que los procesos sean pertinentes y diferenciados, según cada caso, de acuerdo con las características fundamentales de cada población.

Desde esta perspectiva, la OEBBS es la educación inclusiva que brinda las condiciones institucionales, académicas y sociales necesarias para participar en condiciones de equidad en los diferentes procesos institucionales y académicos, al igual que el disfrutar de condiciones óptimas de convivencia e interacción plena en los diferentes ámbitos de la vida escolar (UNESCO, 1990). Así mismo, esta supone una organización escolar que atiende las particularidades sociolingüísticas que definen a la población Sorda, así como las implicaciones y consecuencias que de estas se derivan, pues solamente de este modo se podrá dar una respuesta educativa oportuna, precisa y eficaz, en todos los niveles del sistema.

Una última observación sobre las propuestas de la OEBBS es que, en estas, uno de los principios para su organización es la concentración de estudiantes Sordos, situación que algunos observadores denominan como excluyente, pues obedece más a la sensación de considerar que una propuesta es inclusiva, unicamente si se comparte el mismo espacio con las personas oyentes.

En tal sentido, cabe insistir en que la concentración es una de las características que permiten una organización institucional mucho más adecuada, que evita que los estudiantes estén dispersos en grupos de oyentes que no cuentan con la pertinencia ni los recursos administrativos, pedagógicos, lingüísticos y comunitarios para ser atendidos de una manera realmente inclusiva.

La concentración es una de las condiciones que permiten una organización institucional adecuada y pertinente a las características y necesidades de los estudiantes sordos puesto que se evita que estén dispersos en grupos de oyentes y no cuenten con los recursos administrativos, pedagógicos, lingüísticos y comunitarios para ser atendidos.

2 Organización de la propuesta de Oferta Educativa Bilingüe Bicultural para Personas Sordas-OEBBS

Aterrizar la Oferta Bilingüe Bicultural para personas Sordas-OEBBS a una propuesta educativa no es una tarea sencilla, todo lo contrario. Traducir los principios, propósitos, posturas teóricas y prácticas que se decantan en este tipo de oferta, demanda la comprensión y actuación de toda la comunidad educativa.

Por esta razón, a continuación, se presentarán varias orientaciones de orden directivo, administrativo, académico, lingüístico y comunitario para el desarrollo de una propuesta educativa pertinente para la población Sorda, en el marco de la Oferta Educativa Bilingüe Bicultural-OEBB. Estas orientaciones no deben considerarse como acciones aisladas, puesto que es su articulación la que permitirá la consolidación de una oferta integral.

Además, están enmarcadas en un conjunto de principios educativos que han de ser apropiados para garantizar que las concepciones fundamentales, que subyacen en la institución y en la comunidad educativa, sean coherentes con una propuesta pertinente y de calidad para la población Sorda. Estos principios son (INSOR, 2006a, p. 27).:

Principios educativos de la OEBBS

- La propuesta educativa bilingüe bicultural garantiza la socialización, formación integral y la promoción de formas de convivencia para la participación en la sociedad. Las prácticas pedagógicas, al interior de la propuesta, promueven equitativamente los saberes, valores y actuaciones, tanto de la comunidad Sorda como de la sociedad mayoritaria, con miras al desempeño exitoso y competitivo de los estudiantes Sordos como ciudadanos colombianos.

- El estudiante Sordo goza de todas sus potencialidades para desarrollarse social, cultural, cognitiva, corporal y afectivamente. Su diversidad se ubica, en especial, en el plano lingüístico y cultural.

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

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

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

- La Lengua de Señas Colombiana-LSC, es la primera lengua de la comunidad Sorda del país, la cual se adquiere de forma natural en la interacción con pares; de este modo, es la que sirve de vehículo de los conocimientos, saberes e interacciones de la vida cotidiana durante toda la escolaridad.

- "El español, en su forma escrita, es considerado la segunda lengua para las personas Sordas; su enseñanza resulta conveniente para la integración y desempeño en el ámbito social, cultural y académico del estudiante Sordo".

Igualmente, dichas orientaciones se traducen en gestiones que resultan ser acciones y decisiones que se deben realizar de manera articulada por la comunidad educativa en general, para que la propuesta pueda funcionar de manera óptima (MEN, 2008). A continuación, se presentarán cada una de las gestiones que se consideran necesarias para el buen desarrollo de las propuestas educativas para la población Sorda.

2.1 Gestión directiva

Esta gestión hace referencia a la forma como la propuesta educativa es orientada, lo que implica las decisiones y acciones en el direccionamiento estratégico, la cultura institucional, el clima y el gobierno escolar, además de las relaciones con el entorno (MEN, 2008).

Desde la OEBBS, esta gestión conserva estos mismos componentes, pero con matices diferenciales para que se adecuen a las condiciones particulares que conllevan los procesos de formación de esta población.

Adicionalmente, de acuerdo con el tipo de propuesta educativa, las decisiones de orden directivo varían, pues en una **escuela para Sordos** todo el diseño y gestión está centrado en los estudiantes Sordos, sus particularidades, potencialidades y procesos; mientras que en las **aulas paralelas** se deben considerar los ajustes, modificaciones o adecuaciones necesarios para que la estructura dirigida para personas oyentes atienda igualmente a población Sorda.

Esta última trae consigo una transformación de su cultura institucional al reconocimiento de procesos alternativos e innovadores de educación y convivencia. Transformaciones fundamentadas en la incorporación de una propuesta curricular intercultural, que reconoce la diversidad de saberes, cultura y lengua, así como la equidad en las oportunidades de desarrollo (INSOR, 2018).

> Transformación de la cultura institucional fundamentada en la incorporación de una propuesta curricular intercultural, que reconoce la diversidad de saberes, cultura y lengua, así como la equidad en las oportunidades de desarrollo.

Aun cuando la gestión directiva tiene como principales responsables a los directivos docentes de la institución, es muy necesario que en las discusiones aquí planteadas se vinculen a los demás docentes involucrados, o no, en los procesos de formación de estos estudiantes y a representantes de la comunidad Sorda, para que ello permita contemplar un panorama más amplio sobre los fenómenos educativos de esta población.

2.1.1 Direccionamiento estratégico y horizonte institucional

Dada la autonomía que tienen las instituciones educativas, es totalmente factible que se formule un horizonte institucional en el que se reconozca la diversidad y la inclusión como pilares fundamentales de las prácticas desarrolladas en la propuesta educativa, el cual se materializa en la definición de las metas del Proyecto Educativo Institucional-PEI, y en toda la planeación estratégica; es decir, que tanto en la misión, la visión y los principios institucionales, como en las prácticas que los sustentan, estén presentes los conceptos de diversidad lingüística, cultural y social (INSOR, 2018).

> En la misión, la visión y los principios institucionales, así como en las prácticas que los sustentan, deben estar presentes los conceptos de diversidad lingüística, cultural y social.

Para el caso de las **aulas paralelas**, se debe contar con la disposición para modificar o ajustar los documentos, proyectos y procedimientos de la institución, en los que sea necesario hacer adecuaciones para incluir las comprensiones sobre las particularidades que definen a la población Sorda.

De manera puntual, en la formulación y gestión de los ajustes razonables sobre las propuestas educativas, es indispensable que dichas propuestas contemplen la necesidad de caracterizar a los estudiantes, reconocer sus necesidades de formación y velar porque todas las acciones que se brinden respondan coherentemente a sus necesidades.

Por otra parte, que dentro de su horizonte tenga presente los presupuestos de la atención educativa planteados en el título: **"¿Qué es la Oferta Educativa Bilingüe Bicultural para personas Sordas?"**; las condiciones descritas en el título: **"¿Qué tipos de propuestas se derivan de esta oferta educativa?"**; y los principios de la educación bilingüe planteados al principio de esta sección.

2.1.2 Gestión estratégica

Una de las principales condiciones para que esta gestión sea exitosa es el dominio y comprensión de los principios, objetivos y metas institucionales por parte de la comunidad educativa. Para esto, es necesario que las políticas institucionales, en las que hay una apuesta clara por la diversidad e inclusión, sean **analizadas, discutidas y socializadas** con toda la comunidad, así como los roles y responsabilidades de cada uno de sus miembros, para direccionar las acciones en el sentido de las políticas.

De la misma manera, deben ser construidos los criterios para **hacer seguimiento y evaluar periódicamente** la implementación de las políticas de inclusión y el cumplimiento de los objetivos de la propuesta bilingüe bicultural, para poder introducir las mejoras o ajustes necesarios (INSOR, 2018).

2.1.3 Gestión Gobierno escolar

Frente al gobierno escolar, es necesario buscar los medios que garanticen la equidad de oportunidades para la toma decisiones que favorezcan los procesos de formación de la población Sorda, así como la participación de representantes de su misma comunidad, miembros del equipo docente y padres de hijos Sordos; proponiendo y realizando los ajustes que permitan el mejoramiento de la Oferta Educativa Bilingüe Bicultural (INSOR, 2018).

Esto implica, además de comprender las políticas institucionales, eliminar las barreras de accesibilidad generadas por el dominio de las lenguas, lo que significa que la lengua de señas esté presente en estos escenarios, ya sea porque los mismos miembros de gobierno escolar son usuarios de esta o porque existe el servicio de interpretación en el desarrollo de los ejercicios del gobierno de la institución.

2.1.4 Cultura institucional y clima escolar

Al interior de la propuesta educativa, un asunto de suma importancia es el establecimiento de una cultura institucional de inclusión, en la que exista el reconocimiento y respeto por las diferencias del otro; lo que se traduce en la posibilidad de compartir con otras culturas en las que existen diferencias sustanciales entre las formas de percibir, relacionarse y representar el mundo.

En este sentido, la convivencia entre personas Sordas y oyentes[19] exige estrategias de socialización, dirigidas a toda la comunidad educativa, que progresivamente permitan conocer a la comunidad Sorda, sus historias colectivas e individuales, conflictos, luchas, barreras y fuentes de vulneración de derechos; así como su lengua y visión sobre el mundo oyente. Esto significa que se debe trabajar el reconocimiento y comprensión de las diferencias audiológicas y las particularidades lingüísticas, cognitivas, sociales y culturales que se derivan de esta condición.

[19] *No solamente estudiantes, sino los mismos agentes de la propuesta educativa.*

Del mismo modo, es necesario desarrollar espacios de interacción en los que se exponga la postura de la persona oyente para que se comprendan sus historias, los sentires de maestros y estudiantes frente a la convivencia mutua, al igual que las representaciones sociales de los oyentes sobre las personas Sordas y su lengua (INSOR, 2018).

El diálogo de estos saberes, experiencias e imaginarios contribuye de manera significativa a la construcción de una cultura institucional inclusiva, que permita la discusión sobre la base del respeto y la comprensión de la realidad del otro. Estas experiencias deben tener espacios formales e informales de trabajo, como en la construcción del manual de convivencia en el que se materializan las comprensiones sobre la diversidad sorda y su proceso de inclusión.

El diálogo de estos saberes, experiencias e imaginarios contribuye de manera significativa a la construcción de una cultura institucional inclusiva, que permita la discusión sobre la base del respeto y la comprensión de la realidad del otro.

Además, es necesario desarrollar acciones de divulgación constante que comuniquen el horizonte institucional a través de actividades como seminarios, talleres, eventos, publicaciones, cine foros, debates, murales, historias de vida, audiovisuales y grupos de encuentro (INSOR, 2018).

La posibilidad de que la propuesta de educación bilingüe bicultural sea parte estructural del proyecto educativo y no sea considerada como una acción al margen, desarticulada de la filosofía institucional, depende de las acciones estratégicas que se establezcan desde este componente de gestión.

2.2 Gestión administrativa

Aquí se ubican todos los procesos de apoyo a la gestión académica, la administración de los recursos físicos y humanos, así como el apoyo financiero y contable (MEN, 2008). Al respecto, la propuesta educativa requiere planear, organizar, implementar y evaluar las acciones que permiten consolidar su estructura administrativa, pedagógica y comunitaria, al igual que los responsables y los requerimientos para su adecuado desarrollo, del mismo modo que lo hace cualquier otra institución educativa.

2.2.1 Conformación del equipo

Desde esta gestión se trabaja en la conformación del equipo y su cualificación, pues es de suma importancia en la oferta educativa bilingüe bicultural. Para este tipo de propuestas **es indispensable contar con los profesionales y el equipo de apoyo pedagógico, necesario y suficiente,** para el desarrollo de los procesos de formación de los estudiantes Sordos. Sobre este particular, se advierte la necesidad de buscar, seleccionar y contar con docentes bilingües, directivos docentes, docentes de español como segunda lengua, modelos lingüísticos[20] e intérpretes, cuando la situación lo amerite.

Al mismo tiempo, estos actores conforman un equipo en el que existe un reconocimiento de sus responsabilidades y una articulación entre ellos mismos; solo el trabajo articulado traerá beneficios a esta población.

2.2.2 Cualificación y acompañamiento a los agentes educativos

Una vez se cuente con el equipo, es necesario identificar y desarrollar acciones para la cualificación y acompañamiento a los agentes educativos, pues muchos de los saberes y experiencia necesarios para el trabajo con población Sorda solo son posibles de adquirir en la misma práctica. Por lo mismo, es pertinente que se diferencien las necesidades de cualificación específicas de cada uno de los actores.

[20] *Los perfiles delimitados de estos actores fueron presentados en la sección anterior.*

Es necesario identificar y desarrollar acciones para la cualificación y acompañamiento a los agentes educativos.

En el caso de los docentes bilingües, es importante diferenciar las necesidades de formación general (pedagógica, didáctica o disciplinar) y las del trabajo pedagógico específico con esta población. Concretamente, se requiere que los docentes profundicen en asuntos como:

> *Educación bilingüe y bicultural; biculturalidad e interculturalidad; diversidad; educación de minorías; historia, evolución, desarrollo y formas de organización de la comunidad Sorda; representaciones sociales, comunicación, lengua y lenguaje; adquisición y enseñanza de lenguas, LSC, desarrollo del lenguaje y lengua escrita como segunda lengua. (INSOR, 2006a, p. 34).*

El propósito de dicha cualificación es, por un lado, brindar herramientas pedagógicas y didácticas para el trabajo específico con estos estudiantes Sordos y, por otro lado, ofrecer fundamentos sobre la persona Sorda que aportarán a la cultura inclusiva de la institución.

Un punto importante de cualificación de los docentes bilingües está relacionado con el dominio de la LSC. En este sentido, es necesario incrementar, perfeccionar y actualizar los discursos cotidianos y académicos en esta lengua, de modo tal que el docente sea también un modelo en las funciones avanzadas del lenguaje para los estudiantes Sordos.

Uno de los propósitos fundamentales de esta cualificación es el desarrollo de destrezas lingüístico-comunicativas asociadas a la comprensión y producción discursiva. Para la comprensión, se deberá exponer al docente a diversos discursos en LSC sobre distintas temáticas, con varios interlocutores y de modos diferentes (en vivo o por medio de una video grabación). En cuanto a la producción de discursos en lengua de señas, se espera que la producción discursiva de cualquier actor sea retroalimentada por los usuarios nativos y proficientes de la lengua.

La estrategia de cualificación de los docentes[21], en los asuntos anteriormente mencionados, puede ser planteada en tres niveles (INSOR, 2006a):

[21] *Aquí también se consideran los docentes de apoyo, e incluso los directivos docentes, para que vislumbren los fenómenos que acontecen en los procesos de formación de la población Sorda.*

Estrategia de cualificación docente

- **A nivel institucional:** A partir de la demanda de formación realizada por el equipo docente en asuntos relacionados con la persona Sorda, sus procesos de desarrollo y la educación bilingüe bicultural, la institución organiza los espacios para la cualificación de sus agentes. Al respecto, existen varias posibilidades para realizar las actividades como grupos de estudio, socialización de experiencias, seminarios, talleres y demás actividades lideradas por los mismos agentes educativos.

  Ejemplo de ello son los talleres de cualificación de la lengua de señas, que podría liderar un modelo lingüístico de la misma propuesta educativa. Así mismo, con el apoyo de la Secretaría de Educación y demás instituciones con las que se haya establecido contacto, es posible invitar a expertos en temas en los que se demanda la asesoría y asistencia técnica para que realicen conferencias, charlas o talleres que satisfagan las necesidades de formación. Una condición innegociable de este ejercicio es que los espacios de cualificación deben ser constantes y periódicos, de manera que dichos agentes vayan aumentando la comprensión sobre la persona Sorda y su educación.

- **A nivel del aula de clase:** Esto se presenta cuando el docente, en el desarrollo de su práctica, realiza permanentemente un ejercicio de reflexión, acompañado por pares con la misma iniciativa; es decir, aprecia los fenómenos que acontecen en los escenarios de formación, los analiza, los discute con sus compañeros y los contrasta con la teoría, para el mejoramiento de su quehacer. Este ejercicio requiere que los docentes dialoguen, discutan y cuestionen con frecuencia todas sus acciones pedagógicas, de tal modo que puedan generar trasformaciones en sus procesos de enseñanza, tanto a nivel didáctico como lingüístico.

- **A nivel personal:** Esta estrategia debe ser gestionada por los docentes interesados, por medio de la búsqueda de espacios individuales para estudiar por su cuenta y actualizarse constantemente en los nuevos discursos, teorías, procesos investigativos y desarrollos, que surgen en el ámbito de la pedagogía y de la educación bilingüe bicultural para Sordos.

La cualificación de los modelos lingüísticos es igualmente necesaria y estos agentes pueden participar en ciertos espacios de los mencionados anteriormente; sin embargo, sus necesidades de formación son diferentes puesto que su responsabilidad es la de desarrollar habilidades lingüísticas en los estudiantes Sordos y en ser trasmisor de los elementos culturales propios de esta comunidad, a partir de la interacción natural sobre tópicos sociales y culturales.

En este sentido, es importante que se generen espacios institucionales para explorar asuntos como:

> *La autobiografía, la recuperación de historias de vida, comunidad, cultura e identidad sorda, adquisición natural de la LSC, estrategias comunicativas e interactivas para posibilitar la adquisición natural de la lengua en los educandos; enseñanza de la lengua de señas a los oyentes, imagen de sí mismos, actitudes y creencias hacia las lenguas y hacia las personas oyentes (LSC y castellano escrito); cualificación sobre el uso y funciones de la lengua escrita, caracterización y responsabilidades del adulto Sordo como modelo lingüístico. (INSOR, 2006a, p. 35)*

Por otra parte, los modelos lingüísticos son usuarios maduros de la lengua de señas que portan la experiencia de vida de ser Sordo, que deben cumplir funciones lingüístico-comunicativas y socio comunitarias en los ambientes de aprendizaje. No obstante, a pesar de que durante varios años han desempeñado la labor de modelo, es posible que existan confusiones y desconocimiento de sus funciones y del tipo de tareas que deben privilegiar en dichos ambientes.

Esto hace necesario que se desarrolle un proceso de acompañamiento para que los modelos lingüísticos adquieran las habilidades para desempeñar sus funciones en los contextos de formación de los sujetos; además, este acompañamiento también debe estar dirigido a los docentes para que aprovechen las funciones de estos agentes en los ambientes de clase y no pasen a ser auxiliares que solo surgen frente a la emergencia o necesidad del docente.

Los modelos lingüísticos son usuarios maduros de la lengua de señas que portan la experiencia de vida de ser Sordo, que deben cumplir funciones lingüístico-comunicativas y socio comunitarias en los ambientes de aprendizaje

Otros actores que deben ser considerados son los agentes educativos que no trabajan directamente con los estudiantes Sordos, incluso las personas de apoyo administrativo y de servicios generales, puesto que la comprensión de las particularidades de la población Sorda incide en la conformación de ambientes inclusivos al interior de las instituciones educativas.

2.2.3 Gestión y organización de los espacios

Un asunto fundamental que compete a la gestión administrativa es la organización de los espacios y tiempos necesarios para el desarrollo de la propuesta educativa. Esto significa que, de la mano con la gestión académica y con el apoyo de la Secretaría de Educación, se definan los espacios y horarios que se requieren para el acceso y el trabajo con las experiencias sociales, culturales, lingüístico-comunicativas y académicas.

Ejemplo de este tipo de organización podría ser la ampliación a jornada única, puesto que mayor tiempo en la propuesta educativa implica mayor contacto con las lenguas, con pares comunicativos e interlocutores proficientes y en experiencias significativas, lo que al final resulta en mayores posibilidades de desarrollo bilingüe y bicultural (INSOR, 2006a).

En términos generales, una propuesta educativa debe contar con los siguientes espacios[22]:

Espacios de las propuestas educativas para población sorda

- **Administrativos:** Destinados al desarrollo de actividades como planificar, gestionar, hacer seguimiento y evaluar las acciones que garantizan una buena gestión de la propuesta educativa. Estos espacios son liderados por los directivos docentes y participa el resto del equipo.

- **Pedagógicos:** En los cuales se desarrollan los ambientes de aprendizaje, es decir, los espacios de trabajo directo con los estudiantes Sordos. Son liderados por los docentes y los modelos lingüísticos.

- **Socioculturales:** En ellos se desarrolla la exploración y apropiación de los saberes inherentes a la comunidad Sorda, la formación bicultural y el enriquecimiento y actualización de la lengua de señas. Estos espacios son liderados por los modelos lingüísticos, con el acompañamiento de los docentes.

- **Recreo-deportivos:** Aquí se desarrollan procesos de formación física, así como el esparcimiento e interacción entre los mismos estudiantes. En este caso, el responsable de la formación es un educador físico, con el acompañamiento de docente o modelo, para la supervisión y cuidado de los estudiantes.

[22] *Para conocer las actividades específicas que se pueden desarrollar en los espacios aquí mencionados, puede ver "Educación Bilingüe para Sordos - Etapa escolar - Orientaciones Pedagógicas" (INSOR, 2006a).*

2.2.4 Disposición de recursos

Como se ha mencionado, la experiencia visual de los estudiantes Sordos es de vital importancia para la adquisición y desarrollo de una lengua, así como para la construcción del mundo físico y social. Por esta razón, los materiales y recursos disponibles deben aprovechar su capacidad visual. Además de los materiales que se encuentran regularmente en cualquier escuela, se debe pensar en las características de ciertos recursos o espacios que son pertinentes para el trabajo con la población Sorda, como son (INSOR, 2006a):

Espacios físicos

- Espacios amplios, bien iluminados y con reducción de barreras, de tal forma que se permita la comunicación visual. Deben estar dotados con mobiliario modular, que favorezca las interacciones cara a cara, el trabajo grupal, los desplazamientos espaciales, y la adecuada ubicación de los recursos y materiales didácticos o de ambientación visual.

- Biblioteca variada y con suficiente cantidad de textos de literatura, enciclopedias, diccionarios y libros de diferentes disciplinas, entre otros.

- Sala de informática con equipos que reproduzcan el material multimedia y con acceso a internet.

- Señalización visual para el reconocimiento de los espacios físicos y con luminosidad para la referencia temporal de rutinas y actividades escolares como, por ejemplo, cambios de clase y hora de salida, entre otros.

Espacios físicos

- Equipos de producción audiovisual (cámara, computador, televisor o proyector, software de edición, discos de almacenamiento y acceso a internet) para la construcción de una videoteca con recursos didácticos, externos y propios, tales como: relatos, cuentos, teatro, poesía, chistes sordos, salidas pedagógicas, noticias y videos de apoyo en LSC.

- Materiales didácticos tradicionales que ofrezcan una experiencia visual potente, entre los que se tienen diferentes tipos de juguetes y juegos individuales o colectivos, así como utilería didáctica como pintura, espejos y accesorios para juegos teatrales (INSOR, 2006a).

Así mismo, es necesario acceder a espacios físicos como zonas verdes y deportivas, y programar salidas a lugares de la ciudad (sitios de interés ecológico, artístico, sitios interactivos, culturales, comunitarios, recreativos, entre otros); todo ello para que el descubrimiento de nuevos campos de conocimiento, a través de experiencias significativas que permitan completar la rutina de formación de los estudiantes Sordos, no se circunscriba solo a las aulas de clase y se incluyan todos los escenarios de la escuela.

La responsabilidad de proveer estos recursos, así como el capital humano para el desarrollo de la propuesta, es de la Secretaría de Educación. Para ello, es importante que, además de la sistematización de la matrícula para identificar el número de estudiantes Sordos dentro de la institución, se realice una caracterización y valoración, de modo tal que se puedan justificar las necesidades que, como institución, se tienen para el desarrollo de procesos de formación pertinentes y de calidad.

2.3 Gestión académica

En esta gestión se ubica la parte sustancial del trabajo pedagógico de la propuesta educativa, pues indica el tipo de decisiones y acciones que se deben tomar para que los estudiantes Sordos desarrollen las competencias necesarias y suficientes para un buen desempeño personal, social y profesional (MEN, 2008). Desde esta gestión, responder de manera pertinente a las necesidades de la población Sorda exige un currículo correspondiente a su diversidad.

Es por ello que resulta indispensable que se revise, diseñe o reestructure, según sea el caso, la propuesta curricular para que se reconozcan las diferencias, los desfases, restricciones o brechas en los diferentes procesos de desarrollo de los estudiantes Sordos y se establezca la ruta educativa para los máximos progresos en los niveles lingüísticos, cognitivos, sociales, afectivos, estéticos y culturales, de tal manera que estos estudiantes desarrollen las competencias básicas que les permitirán participar en la educación superior, en los contextos laborales y en la sociedad en general (INSOR, 2018).

La propuesta curricular debe reconocer las diferencias, los desfases, restricciones o brechas en los diferentes procesos de desarrollo de los estudiantes Sordos y establecer la ruta educativa para los máximos progresos en los niveles lingüísticos, cognitivos, sociales, afectivos, estéticos y culturales.

Además, una estructura curricular desde la oferta bilingüe bicultural debe incorporar el papel de las lenguas en el desarrollo integral de los sujetos Sordos y los contenidos sociales, culturales e identitarios que definen a la comunidad Sorda y su evidente articulación con los propósitos generales de la educación (INSOR, 2018).

Por otro lado, diseñar o ajustar un currículo para población Sorda, que responda a la oferta bilingüe bicultural, no implica un recorte de los contenidos ni una menor exigencia, sino la completa adecuación de todos los procesos de enseñanza-aprendizaje en coherencia con sus desarrollos lingüísticos, cognitivos, sociales y culturales. A partir de ello se deben trazar los propósitos o metas de formación, los contenidos de aprendizaje pertinentes a los niveles de desarrollo, las estrategias metodológicas o didácticas específicas que respeten las condiciones visuales de los estudiantes, y las estrategias y criterios de seguimiento real a sus progresos (INSOR, 2018).

El currículo para población Sorda, que responda a la oferta bilingüe bicultural, no implica un recorte de los contenidos ni una menor exigencia, sino la completa adecuación de todos los procesos de enseñanza-aprendizaje en coherencia con sus desarrollos lingüísticos, cognitivos, sociales y culturales.

Para realizar la estructuración del componente académico, es fundamental establecer:

2.3.1 Los propósitos de formación

Dadas las restricciones comunicativas y experienciales que pueden llegar a tener los niños Sordos, ocasionadas por una adquisición tardía de una primera lengua, es factible que existan brechas entre los desempeños que ellos tienen y los esperados por la escuela. Por tanto, no es posible que una propuesta educativa formule los mismos propósitos de formación para estudiantes oyentes que para estudiantes Sordos, pues esto implicaría ignorar las diferencias y las particularidades de la población.

La OEBBS considera la diversidad de la población Sorda para brindar una respuesta pertinente que permita alcanzar los objetivos de la educación formal.

En tal sentido, la OEBBS, dentro de sus principios, considera la diversidad de la población Sorda para brindar una respuesta pertinente que permita alcanzar los objetivos de la educación formal. Esto no significa que dichos objetivos se alcanzarán en los mismos tiempos, ni de las mismas maneras, sino que es posible desarrollar las competencias básicas en los estudiantes Sordos por otros caminos, con diferentes ritmos o tiempos y con estrategias coherentes a sus necesidades.

Por lo anterior, la formulación de propósitos de enseñanza-aprendizaje dirigidos a esta población deben considerar las necesidades de formación en coherencia con los desarrollos alcanzados, de modo tal que se respete la diferencia, pero a la vez se realicen acciones que permitan reducir la brecha anteriormente mencionada.

De igual manera, la formulación de propósitos debe considerar que las metas de orden académico están supeditadas directamente a los desarrollos bilingües que tienen los estudiantes, por lo que priorizar un determinado contenido de aprendizaje dependerá de si los progresos en primera y segunda lengua son suficientes para abordar dichos contenidos.

Por otra parte, uno de los grandes insumos para la formulación de propósitos es el resultado de los procesos de evaluación de ingreso que se realizan a los estudiantes Sordos, pues esto permite proyectar un horizonte en la trayectoria de aprendizaje, en congruencia con los perfiles de entrada obtenidos en esta evaluación.

Ahora bien, dentro de esta oferta es totalmente coherente que los propósitos de formación obedezcan a una estructura de competencias, por lo que siempre se está enunciado la relevancia de las actuaciones deliberadas de los sujetos en determinados contextos de participación, mucho más que la apropiación de conceptos por construcción o adquisición. Es decir, que los propósitos de formación van encaminados al desarrollo de las disposiciones, las capacidades, las habilidades, los conocimientos, las aptitudes y las actitudes necesarias para la atención e interacción, de manera eficaz, en una determinada situación (INSOR, 2012b).

Los propósitos de formación van encaminados al desarrollo de las disposiciones, las capacidades, las habilidades, los conocimientos, las aptitudes y las actitudes necesarias en los estudiantes sordos para la atención e interacción, de manera eficaz, en una determinada situación.

De manera general, existen tres grandes tipos de competencias que se deben priorizar en la Oferta Educativa Bilingüe Bicultural: las competencias básicas, las competencias bilingües y las competencias biculturales e interculturales (INSOR, 2006a).

Tipo de competencias en la OEBBS

- **Las competencias básicas,** expresan los desarrollos que se proponen en cada una de las áreas de conocimiento de la escuela. Al respecto, el equipo docente de la propuesta educativa, de acuerdo con la evaluación de entrada, deberá formular los niveles de competencia que los estudiantes Sordos pueden lograr en el trascurso del año y en cada uno de los periodos académicos. Aquí se advierte que ellos podrán alcanzar y superar los niveles de logro propuestos, pero esto dependerá del proceso de formación y de las características del estudiante y no del grado escolar en el que se encuentre; quizás le tome más tiempo, o no, trabajar todos los temas abordados en la escuela regular.

- **Las competencias bilingües,** referidas a los usos y dominios que se tienen de cada una de las lenguas, implican el pleno dominio de la lengua de señas para propósitos cotidianos y académicos, así como las actitudes que se tienen hacia esta. De otro lado, también incluyen los avances en los usos cada vez más sofisticados del español y la comprensión de la función social que cumple esta lengua en la vida cotidiana de cualquier persona, además de la motivación y el manejo de estrategias que le permitan indagar y profundizar progresivamente en el conocimiento del español escrito (INSOR, 2006a).

- **Las competencias biculturales e interculturales,** se enfocan en las habilidades de convivencia en diferentes entornos en los que participan los distintos grupos de ciudadanos. Estas, a su vez, buscan desarrollar el sentido de pertenencia a su comunidad, su identificación como persona Sorda y las disposiciones para proyectarse como miembro activo de dicha comunidad. Para ello, es importante que el estudiante se apropie de los conocimientos de la comunidad referentes a las características y las particularidades históricas, educativas, sociales y culturales en el ámbito nacional e internacional.

Por otro lado, existen algunos estudiantes que, debido a características cognitivas particulares, o privaciones de lengua más extremas y prolongadas, no desarrollan los mismos niveles de competencias que cualquier otro estudiante Sordo al interior de la propuesta. Para estos casos, es importante valorar cuáles son sus estados y avances en la construcción de conocimientos y su uso en diversas situaciones académicas y cotidianas, para luego realizar una proyección de los objetivos especiales que podrá alcanzar este estudiante.

Al respecto, en algunas ocasiones, los desfaces en los desarrollos lingüísticos, cognitivos y culturales de este tipo de estudiantes son tan importantes que las prioridades están en la adquisición de una lengua y el desarrollo de habilidades sociales para que pueda interactuar en entornos cercanos. Progresivamente, y luego de procesos responsables de formación, es posible que su proyección no esté dirigida hacia la educación terciaria, sino que sea necesario mirar hacia el sector productivo y, dependiendo de los progresos que se tengan, la institución podrá acompañarlo hasta donde los estudiantes puedan o deseen.

2.3.2 Los contenidos de aprendizaje

Los contenidos de aprendizaje están estrechamente ligados a los propósitos de formación; sin embargo, dentro de esta oferta educativa es necesario hacer distinciones, pues existen diferencias importantes entre los contenidos priorizados en la escuela regular y los trabajados en las propuestas educativas bilingües biculturales.

Por ejemplo, los Derechos Básicos de Aprendizaje-DBA, están diseñados para estudiantes que llegan a la escuela con una primera lengua consolidada y un conocimiento del mundo físico y social coherente con la edad; no obstante, muchos de estos presupuestos no los tiene el niño Sordo al ingresar a la escuela, por lo que se deberá empezar a priorizar otro tipo de contenidos en los primeros años, y así en lo sucesivo, hasta que los estudiantes tengan las habilidades para acceder a los contenidos propios de cada grado.

En otras palabras, no es posible organizar un plan de estudios rígido y estático en los que se expongan los contenidos de aprendizaje organizados año a año, desde preescolar hasta grado undécimo, así estén orientados por lineamientos curriculares, estándares de competencias, derechos básicos de aprendizaje, sistema institucional de evaluación de estudiantes o libros de texto. En este caso, es importante atender a la diversidad y a las necesidades de formación que tiene la población, por lo que la decisión de los contenidos de aprendizaje depende de los estudiantes y del proceso que se lleve con ellos.

No es posible organizar un plan de estudios rígido y estático en los que se expongan los contenidos de aprendizaje organizados año a año, desde preescolar hasta grado undécimo: sino que es importante atender a la diversidad y a las necesidades de formación que tiene la población, por lo que la decisión de los contenidos de aprendizaje depende de los estudiantes y del proceso que se lleve con ellos.

Por lo anterior, es necesario que, al interior de la propuesta educativa, se definan los conocimientos referentes a lo disciplinar, cultural y lingüístico que resulten de mayor pertinencia para la población Sorda con la que se esté trabajando, para el desarrollo de las competencias anteriormente mencionadas. Luego de esta definición, se debe formular una secuencialidad didáctica que permita organizar la forma y tiempo de trabajo en planes de estudio, programas o proyectos.

Frente a los conocimientos disciplinares, se advierte que no consisten en simples recortes de temas o conceptos de los materiales o insumos que ofrece el Ministerio de Educación Nacional - MEN para organizar el trabajo escolar, sino que las decisiones sobre los contenidos de enseñanza y su momento de abordaje dependen de las particularidades de los estudiantes Sordos. Estos contenidos estarán sujetos a las secuencias didácticas planteadas por el docente y al progreso de los estudiantes; sin embargo, aquellos contenidos que probablemente no fueron abordados en determinado periodo podrán ser trabajados con posterioridad, cuando sea el momento indicado en su trayectoria de aprendizaje.

También se deben considerar los desarrollos lingüísticos de los estudiantes Sordos, pues la mediación de la lengua para el abordaje de diversas temáticas es evidente. Por esto, es necesario que los procesos de representación y simbolización, o manipulación abstracta de ciertos conceptos, sean trabajados en coherencia con los desarrollos de lenguaje que alcanza el estudiante Sordo. Esto implica, por ejemplo, en matemáticas, no trabajar con las representaciones simbólicas de las operaciones aritméticas hasta tanto no existan bases sobre la numeración y el cálculo con sus propios dedos.

Por otro lado, es indispensable que dentro de la propuesta educativa se propongan metas para el desarrollo lingüístico de los estudiantes Sordos. En este caso, aun cuando no existan, a la fecha, referentes curriculares sobre los contenidos que se deben privilegiar en cada nivel para la lengua de señas y el español, es totalmente recomendable que la prioridad esté sobre la adquisición y desarrollo de la lengua de señas en contextos formales e informales, por lo que actividades relacionados con la exposición de discursos orales y la comunicación deben ser parte de la formación.

Es indispensable que dentro de la propuesta educativa se propongan metas para el desarrollo lingüístico de los estudiantes Sordos.

En cuanto a la segunda lengua, la prioridad está en la interacción, comprensión y producción de textos, por ello es importante una amplia exposición a múltiples expresiones escritas con una complejidad congruente con los desarrollos de los estudiantes Sordos. Del mismo modo, es preciso que se aborden asuntos léxicos, gramaticales, discursivos y textuales en ambas lenguas.

Frente a los contenidos culturales, es importante hacer una exploración de la historia local, regional y nacional de estos asuntos que identifican a la población Sorda. Más adelante se profundizará en los contenidos que se deben abordar en este ámbito.

2.3.3 Las estrategias metodológicas

Una de las principales características que tienen las personas Sordas es su forma de construir el mundo a partir de su experiencia visual; esto supone que las actividades de clase deberán tener una alta carga para la visualización de los objetos, sus representaciones y el procesamiento visual de la información.

Atendiendo a las particularidades de la población Sorda, es importante privilegiar cierto tipo de actividades que resultan pertinentes para el trabajo escolar. En este sentido, una de las principales características que tienen las personas Sordas es su forma de construir el mundo a partir de su experiencia visual; esto supone que las actividades de clase deberán tener una alta carga para la visualización de los objetos, sus representaciones y el procesamiento visual de la información. Lo anterior implica el uso de recursos didácticos y tecnológicos que permitan comunicar, de distintas maneras, los contenidos trabajados en clase.

Otra característica fundamental que deben tener las actividades es la interacción con pares y expertos, ya que, por un lado, contribuye a la construcción colaborativa de conocimientos y, por el otro, promueve desarrollos lingüísticos al establecer usos con sentido de la lengua, es decir, que se deben establecer prácticas pedagógicas donde se promueva la interacción comunicativa y simbólica entre todos los actores del aula en torno a los contenidos de enseñanza planificados, reconociendo los niveles de desarrollo lingüísticos, cognitivos, culturales y sociales de los estudiantes Sordos. Además, este tipo de trabajo obliga a que los interlocutores sean proficientes en la lengua de señas para que logren orientar la actividad y para que el niño fortalezca sus habilidades comunicativas (INSOR, 2018).

Ahora bien, todos los ambientes de clase deberán estar permeados por lengua de señas, así como por la segunda lengua, con interacciones ricas y genuinas, de modo tal que le permita al estudiante crecer en su lengua mientras está en el desarrollo de las actividades de clase.

Todos los ambientes de clase deberán estar permeados por lengua de señas, así como por la segunda lengua, con interacciones ricas y genuinas, de modo tal que le permita al estudiante crecer en su lengua mientras está en el desarrollo de las actividades de clase.

Sin embargo, las tareas, las actividades o los talleres propuestos, deben considerar los dominios de español escrito de los estudiantes Sordos, de manera que este no sea una barrera para su desarrollo y aprendizaje. Esto significa que las instrucciones, preguntas y demás textos que estén en español deben ser comprensibles para ellos.

Se debe tener en cuenta que, a medida que los estudiantes van madurando su lengua y poseen un banco de conocimientos más amplio, podrán participar en escenarios de clase de corte expositivo, con desempeños más estructurados y avanzados, respecto a los obtenidos en los grados iniciales (INSOR, 2018).

Por otra parte, se deberán diseñar, organizar e implementar espacios liderados por los modelos lingüísticos, donde se desarrollen y potencien competencias comunicativas, sociales y culturales a partir de experiencias significativas que prioricen la participación, la pregunta y el diálogo del estudiante Sordo sobre temas cotidianos, su comunidad y cultura.

Por último, 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.

2.3.4 La evaluación

El seguimiento a los procesos de enseñanza-aprendizaje y la valoración de los desempeños de los estudiantes, entendidos como evaluación, son componentes sustanciales en la formación. Más aun, es posible tomar decisiones a partir de la evaluación sobre las metas que podrán alcanzar los estudiantes Sordos, los contenidos de aprendizaje que se deben privilegiar en coherencia con los niveles de desarrollo de competencias que ellos mismos tengan, y determinar cuáles son las metodologías, actividades y recursos necesarios para gestionar ambientes de aprendizaje pertinentes a las particularidades de la población.

Así mismo, es posible valorar los desarrollos o progresos que han alcanzado los estudiantes Sordos por medio de un seguimiento periódico, valoración que brinda también información sobre la efectividad, o no, de la secuencia didáctica o actividades de enseñanza propuestas para estos mismos estudiantes, para luego hacer las modificaciones necesarias en la secuencia.

La evaluación no debe ser considerada como la medida de los saberes adquiridos por los estudiantes Sordos para aprobar un determinado grado o periodo, pues debido a las particularidades lingüísticas, cognitivas, sociales y culturales es muy probable que estas formas de evaluación conlleven al fracaso. Por esta razón, los procesos de evaluación son contundentes para garantizar la formación exitosa de la población Sorda, por lo que es importante reconocer y comprender las consideraciones contextuales, los momentos, los contenidos y las formas de evaluación pertinentes.

La evaluación no debe ser considerada como la medida de los saberes adquiridos por los estudiantes Sordos para aprobar un determinado grado o periodo, pues debido a las particularidades lingüísticas, cognitivas, sociales y culturales es muy probable que estas formas de evaluación conlleven al fracaso.

2.3.4.1 Consideraciones para la evaluación de estudiantes Sordos

En todo proceso de evaluación es necesario atender a las particularidades de orden lingüístico, cognitivo, social, afectivo, cultural y estético, que definen y diferencian a los estudiantes Sordos. Dichas particularidades son producto de las condiciones del contexto social, de la cantidad y calidad de interlocutores con los que comparten, el momento de adquisición de una primera lengua y las experiencias restringidas en su entorno, entre otros factores. Por tal motivo, es importante conocer, por un lado, las historias lingüísticas, educativas, sociales y familiares del estudiante Sordo[23] y, por el otro, los estados de desarrollo académico previo alcanzados durante sus procesos de formación.

En otras palabras, la evaluación no puede centrarse solamente en los conocimientos construidos sin considerar los desarrollos lingüísticos, sociales y culturales. Un ejemplo de esto es que no es posible realizar una misma prueba para valorar los conocimientos de un estudiante que recién ingresa a la propuesta educativa y que no muestra ningún tipo de desarrollo lingüístico previo, junto con otro que lleva varios años en procesos escolares y que tiene una lengua consolidada o en proceso de adquisición.

[23] *Para ampliar este perfil del estudiante, diríjase al título: ¿Quién es el estudiante Sordo?*

2.3.4.2 Momentos del proceso de evaluación[24]

Como ya se ha mencionado, la evaluación es un proceso de seguimiento sobre los desarrollos de los estudiantes; en este sentido, se identifican tres momentos de suma importancia:

Evaluación pedagógica de entrada

- Tiene como fin valorar los saberes, capacidades, habilidades y actitudes que se manifiestan a través de los desempeños de los estudiantes Sordos, así como el estado de sus desarrollos cognitivos, lingüísticos, sociales y culturales, antes de ingresar a cualquier tipo de proceso de formación[25]; esto significa conocer su perfil de entrada a la propuesta educativa (INSOR, 2012b).

- La evaluación de entrada brinda insumos importantes para la toma de decisiones frente a los propósitos de formación pertinentes a cada uno de los estudiantes, pues dada su diversidad, derivada de sus condiciones lingüísticas y cognitivas, es posible que unos desarrollen las competencias previstas para un determinado grado, mientras que otros tienen propósitos direccionados a la adquisición de una lengua y a las habilidades sociales para interactuar en entornos cercanos y cotidianos (INSOR, 2012b).

- En síntesis, es la evaluación de entrada la que determina cuáles son los propósitos de formación que debe alcanzar cada estudiante. Esta evaluación entrega insumos sobre cuáles son los contenidos que se deben privilegiar, según su proceso y no su pertenencia a un determinado grado. También brinda información sobre las rutas de aprendizaje, ambientes y actividades pertinentes a las capacidades de los estudiantes y a sus necesidades de formación (INSOR, 2012a).

- Es importante destacar que la evaluación de entrada no es la que admite o rechaza el ingreso de los estudiantes Sordos a la propuesta educativa, sino que caracteriza su desarrollos y niveles de competencia para afrontar procesos de enseñanza-aprendizaje (INSOR, 2006a).

[24] *En el documento: Proceso de evaluación de competencias a estudiantes Sordos. Una experiencia desde el PEBBI (INSOR, 2012b), se presenta de manera más detallada lo que significa e implica realizar la evaluación en cada uno de estos momentos.*

[25] *Tanto en su ingreso a la propuesta educativa, como al comienzo de cada año escolar.*

Evaluación del proceso

- Este tipo de evaluación se articula con los procesos de formación para hacer seguimiento y garantizar una respuesta educativa pertinente y de calidad a los estudiantes Sordos, por lo cual se valoran de manera continua sus actuaciones. Resultado de esta evaluación son las observaciones que orientan y redirigen los procesos de enseñanza proyectados (INSOR, 2012b).

- La evaluación del proceso es un seguimiento intencionado, constante y permanente de los desempeños de los estudiantes Sordos, por lo que resulta pertinente, amplia y profunda, ya que dicho seguimiento es mucho más cercano a los avances, dificultades y obstáculos que se presentan en los procesos de formación. En otras palabras, "La evaluación de proceso es aquella que se hace sobre los desempeños, comportamientos o conductas que evidencian los estudiantes durante el desarrollo de todas las actividades" (INSOR, 2012b, p. 39).

Evaluación final

- Esta evaluación mide los desarrollos alcanzados al cierre de un periodo, del año escolar o de un nivel de escolarización, que corresponden a los progresos lingüísticos y comunicativos, académicos y culturales, comunitarios y sociales que han alcanzado cada uno de los estudiantes Sordos. En este sentido, la evaluación respeta la diversidad cognitiva, lingüística, comunicativa, social y cultural de estos estudiantes, pues, dadas sus particularidades, cada uno recorrerá trayectorias de aprendizaje diferentes y así mismo serán las metas cumplidas (INSOR, 2012b).

- La evaluación final hace un contraste entre el estado de ingreso, el proceso y el estado final de cada estudiante, para identificar y valorar los desarrollos alcanzados. De este modo, se valora el trayecto recorrido y no si se logró un desempeño estimado para un determinado grado (INSOR, 2012b). Relacionado con esto está la promoción de los estudiantes Sordos, pues se espera que los criterios estén relacionados con el desarrollo de competencias y no con el cumplimiento de contenidos; en todo caso, estos criterios deberán ser acordados en la propuesta educativa y podrán variar de acuerdo con sus características.

2.3.4.3 Objeto de la evaluación

Frente a la pregunta: ¿qué se evalúa?, en primer lugar, se deben tener en cuenta los propósitos de formación propuestos para cada estudiante Sordo, es decir, los formulados desde la evaluación de entrada, y determinar cuáles han sido sus progresos en el plano académico, lingüístico y social; esto es, los desempeños que evidencia en la evaluación final.

Evaluar competencias implica valorar los desempeños que se realicen en un contexto determinado, ya que estos indican qué tanto se sabe; qué tipo de capacidades, habilidades o destrezas se tienen; o qué disposiciones físicas o actitudinales posee el estudiante Sordo.

Al respecto, cabe señalar que los propósitos de formación no están centrados únicamente en la construcción/adquisición de un conocimiento, sino que estos deben enfocarse en el desarrollo de los desempeños que tienen los estudiantes al enfrentarse a contextos y situaciones problema, donde deben demostrar su conocimiento; dicho de otra manera, su competencia. En este ámbito, la evaluación mide el nivel de desarrollo de una competencia básica.

Frente a lo anterior, evaluar competencias implica valorar los desempeños que se realicen en un contexto determinado, ya que estos indican qué tanto se sabe; qué tipo de capacidades, habilidades o destrezas se tienen; o qué disposiciones físicas o actitudinales posee el estudiante Sordo (INSOR, 2012b). De manera particular, se deben valorar tres tipos de competencias, anteriormente mencionados, que desarrollan los estudiantes Sordos dentro de este tipo de propuestas educativas: competencias básicas, competencias bilingües y competencias biculturales e interculturales.

2.3.4.4 Estrategias para la evaluación

En cuanto a la pregunta sobre ¿cómo se evalúan?, es necesario establecer situaciones o tareas que tengan algún tipo de reto cognitivo, lingüístico, social o cultural, que permitan realizar una exploración, observación y valoración de los desempeños de los estudiantes Sordos. Al respecto, es importante privilegiar contextos en los que actúen y participen para enfrentar, plantear o resolver algún problema, pues allí se podrán observar sus desempeños.

En resumen, para valorar las actuaciones lingüísticas, cognitivas, sociales y culturales, es necesario "contemplar un conjunto de acciones que van desde el diseño de escenarios, instrumentos y tareas que ofrezcan retos en su participación, pasando por la observación de los desempeños en distintos escenarios, intencionados o no" (INSOR, 2012b, p. 17).

Valorar las actuaciones lingüísticas, cognitivas, sociales y culturales, es necesario "contemplar un conjunto de acciones que van desde el diseño de escenarios, instrumentos y tareas que ofrezcan retos en su participación, pasando por la observación de los desempeños en distintos escenarios, intencionados o no" (INSOR, 2012b, p. 17).

Cuando se habla de escenarios intencionados o no planeados, se hace referencia a actividades planeadas o espontáneas. Las primeras, diseñadas y gestionadas por el docente, donde a partir de situaciones problema se buscan desempeños coherentes con los procesos de formación; mientras que las otras actividades son situaciones cotidianas en las que las actuaciones de los estudiantes emergen de manera natural, como los juegos, las conversaciones, las reacciones a acontecimientos, entre otros.

Ambos escenarios exigen que el docente bilingüe y el modelo lingüístico estén muy atentos a las actuaciones, comportamientos o conductas que puedan tener los estudiantes Sordos, pues allí están los insumos que dan cuenta de su proceso en el desarrollo de las competencias.

Por otro lado, las pruebas en lengua de señas o escritas podrán ser implementadas en los procesos de formación. Sin embargo, hay que tener precaución para que esta forma de evaluación no se restringa a la observación de la memoria lingüística y conceptual del estudiante. Así mismo, se advierte que comunicar las construcciones conceptuales demanda destrezas del lenguaje, en el caso de que los desarrollos lingüísticos de los estudiantes resultan ser un condicionante para valorar sus conocimientos.

En otras palabras, valorar los conocimientos en una prueba oral o escrita demanda habilidades del lenguaje. En el caso específico de las pruebas escritas, será posible que los estudiantes se enfrenten a estas, siempre y cuando su proceso de aprendizaje del español escrito así se lo permita (INSOR, 2018).

Es posible realizar pruebas escritas a los estudiantes sordos siempre y cuando su proceso de aprendizaje del español escrito así se lo permita.

Por último, se reitera que la población Sorda es diversa lingüística, cognitiva, social y culturalmente, por lo que es posible que sus progresos tengan ritmos o momentos diferentes a los esperados. En este caso, la promoción escolar no está sujeta a la finalización de un determinado periodo escolar (INSOR, 2006a), lo que significa que un grado lo podrá completar en un año, año y medio o dos años, dependiendo del proceso del estudiante.

2.4 Gestión comunitaria

Uno de los propósitos principales de formación de estudiantes Sordos es que construyan su identidad desde sus capacidades, a partir de los referentes sociales, políticos y culturales. Para ello, es necesario ofrecer entornos en los que se desarrollen interacciones significativas con pares y se promueva el reconocimiento de las diferencias y semejanzas sustanciales con respecto a otros grupos y comunidades. En tal sentido, es necesario generar ambientes socio-comunitarios en los que puedan configurar una imagen y una representación social propia como miembros de un colectivo, como lo es la comunidad Sorda y la familia.

2.4.1 Comunidad Sorda

La educación bilingüe bicultural para Sordos tiene como principio fundamental promover la construcción de la identidad de estos estudiantes, primordialmente desde sus capacidades y diversidades sociales y culturales, y no desde sus condiciones audiológicas. Esto implica que ellos se reconozcan como miembros de una comunidad que no solo comparte una lengua, sino que además comparte experiencias, prácticas y valores culturales propios.

La educación bilingüe bicultural para Sordos tiene como principio fundamental promover la construcción de la identidad de estos estudiantes, primordialmente desde sus capacidades y diversidades sociales y culturales, lo que implica que se reconozcan como miembros de una comunidad comparte una lengua, y un conjunto de experiencias, prácticas y valores culturales propios.

Por esto es importante configurar escenarios en los que se priorice la exposición y reflexión sobre contenidos referidos a la historia de las personas y comunidades Sordas, a nivel nacional e internacional, en diferentes ámbitos de participación. Adicionalmente, se deben involucrar escenarios en los que se compartan los valores culturales propios, derivados de la lengua de señas y de las experiencias visuales con las que configuran el mundo; ejemplo de ello son las manifestaciones artísticas que emergen de estas comunidades. El propósito es generar entornos en los que los temas de comunidad, cultura e identidad sean foco de discusión y análisis.

Es esencial que, en el desarrollo de dichos entornos y escenarios, se cuente con la participación de la comunidad Sorda, es decir, con la presencia de miembros, organismos y/o representantes de la comunidad, para que, a partir de sus experiencias de vida, expresen y reflexionen sobre las particularidades que los diferencian de cualquier otro grupo o cultura.

Una de las figuras más representativas de la comunidad Sorda en las propuestas de educación bilingüe bicultural es el modelo lingüístico, quien, en su rol de comunicador usuario proficiente de la lengua de señas, propone conversaciones sobre temas que atañen directamente a las personas Sordas y a la misma comunidad.

Una de las figuras más representativas de la comunidad Sorda en las propuestas de educación bilingüe bicultural es el modelo lingüístico.

En este sentido, el modelo tiene varias responsabilidades: por un lado, potenciar los procesos de adquisición/aprendizaje de la LSC (funciones lingüístico-comunicativas) y, por otro lado, participar en la comunidad educativa[26] y en organizaciones de personas Sordas, con el fin de dinamizar una imagen positiva de estas en diferentes espacios (funciones socio-comunitarias) (INSOR, 2006a).

[26] *En la que se incluyen, además de los agentes educativos de las instituciones, los padres de familia o acudientes.*

De igual relevancia es la presencia de docentes Sordos pertenecientes a esta comunidad, al interior de este tipo de propuestas, puesto que, además de tener la formación académica para desarrollar procesos de formación, está en la posibilidad de exponer otras experiencias de vida que contribuyan a la configuración de los escenarios de reflexión cultural y comunitaria.

Ahora bien, la comunidad Sorda no se circunscribe exclusivamente a la presencia de un modelo lingüístico o de un docente Sordo, sino que es la participación con sentido pedagógico de varias personas Sordas al interior de la propuesta educativa. Esta presencia y participación busca procesos de transformación y enriquecimiento de las comunidades que confluyen en la propuesta, pues, desde la experiencia de vida e interacción de estos actores, se logra la difusión de las lenguas y los valores culturales que aportan asuntos fundamentales en una propuesta de carácter intercultural.

Es relevante la presencia de docentes Sordos pertenecientes a esta comunidad, puesto que, además de tener la formación académica para desarrollar procesos de formación, está en la posibilidad de exponer otras experiencias de vida que contribuyan a la configuración de los escenarios de reflexión cultural y comunitaria.

Para lograr lo anterior es importante formalizar, dentro de la organización curricular y el horario escolar, la incorporación de espacios semanales para el diseño y desarrollo de una estrategia de formación de comunidad Sorda, que puede ser liderada por el modelo lingüístico, con el objeto de exponer a los estudiantes a diversas experiencias de ser y vivir como persona Sorda, y al conocimiento formal de los saberes y valores culturales de este grupo humano.

También se contemplan las actividades con presencia y participación de la comunidad Sorda, organizada para todos actores educativos de la institución. El propósito fundamental es convocar a personas Sordas de la región y del país, para dar a conocer la historia y las luchas sostenidas para gozar de los logros que a la fecha se hayan alcanzado; así mismo, es un espacio de reflexión que permita llenar de argumentos a todos los estudiantes frente a la lucha por la equidad (INSOR, 2018).

Se deben realizar actividades con presencia y participación de la comunidad Sorda, organizada para todos actores educativos de la institución.

Es fundamental que en estas propuestas educativas participen miembros de la comunidad Sorda, mostrando y modelando las particulares formas de vida y las diferencias culturales que existen con el resto del mundo. En tal sentido, esta comunidad se incorpora como contenido de aprendizaje y como un escenario de participación.

La comunidad Sorda no se circunscribe exclusivamente a la presencia de un modelo lingüístico, sino que es la participación, con sentido pedagógico, de varias personas Sordas al interior de la propuesta educativa. Esta presencia y participación busca procesos de transformación y enriquecimiento de las comunidades que confluyen en la propuesta, pues desde la experiencia de vida e interacción de estos actores se logra la difusión de las lenguas y los valores culturales que portan, asuntos primordiales en una propuesta de carácter intercultural.

La comunidad Sorda no se circunscribe exclusivamente a la presencia de un modelo lingüístico, sino que es la participación, con sentido pedagógico, de varias personas Sordas al interior de la propuesta educativa.

2.4.2 Las familias

Los padres de estudiantes Sordos requieren un acompañamiento mucho más intensivo que cualquier otro, pues tienen muchas más incertidumbres sobre su hijo, su educación y su proyección de vida. A raíz de esto, se proponen dos espacios de formación: el primero es el diseño de planes específicos para el **aprendizaje de la lengua de señas,** que enfaticen en las experiencias y necesidades comunicativas propias del entorno familiar y que trasciendan la tradicional práctica de curso de LSC, hacia el desarrollo de talleres comunicativos centrados en experiencias y usos reales de esta lengua; y el segundo es el diseño estructurado de la **escuela de padres.**

El taller comunicativo de lengua de señas tiene como propósito fortalecer la comunicación al interior del núcleo familiar, a través de herramientas que les permitan construir nuevos significados con sus hijos desde lo que cotidianamente constituye la dinámica del hogar. El taller no es una clase de vocabulario (seña, palabra, dibujo), sino que, por el contrario, es un contexto en donde los responsables deberán entablar conversaciones con sentido entre los padres. Además, este es un espacio que se materializa semanalmente y es planeado, desarrollado y evaluado por los modelos lingüísticos y un docente oyente.

El taller comunicativo de lengua de señas tiene como propósito fortalecer la comunicación al interior del núcleo familiar, a través de herramientas que les permitan construir nuevos significados con sus hijos desde lo que cotidianamente constituye la dinámica del hogar.

La escuela de padres es un espacio de encuentro entre docente, modelos lingüísticos, padres, familiares, cuidadores o acudientes vinculados directamente con el proceso de formación de los estudiantes Sordos. En dicho espacio se reconocen, valoran y manifiestan las necesidades, inquietudes, temores, aprendizajes y reflexiones de cada uno de los miembros de la familia, producto de la presencia de un hijo Sordo en el hogar, con el objeto de analizar y discutir las diferentes experiencias, conocer nuevas posturas y construir nuevos conocimientos teóricos y aplicados, que permitan al entorno familiar fortalecerse afectiva, comunicativa y culturalmente (INSOR, 2018).

La escuela de padres es un espacio de encuentro entre docente, modelos lingüísticos, padres, familiares, cuidadores o acudientes vinculados directamente con el proceso de formación de los estudiantes Sordos.

2.4.3 Convivencia intercultural

Es preciso desarrollar habilidades en los estudiantes Sordos que les ayuden a actuar de manera pertinente en contextos de interacción con personas oyentes, puesto que asuntos como los derechos y deberes en ocasiones no son considerados, lo cual resulta en situaciones de incomprensión o vulneración. Se deben incorporar estrategias para el acceso y el conocimiento de las particularidades del mundo oyente y sus entornos, la generación de vínculos que comprendan y respeten la mutua diversidad y una trasformación progresiva de las representaciones sociales de unos a otros.

Para el caso de las aulas paralelas, es importante la reflexión sobre la convivencia entre estudiantes Sordos y oyentes. En este punto, es necesario desarrollar acciones sobre las sensaciones y percepciones de los estudiantes oyentes sobre sus compañeros Sordos, puesto que esta falta de documentación y experiencias puede incidir de manera negativa en las relaciones que allí se establecen.

2.5 Gestión Lingüística

Para garantizar desarrollos lingüísticos en los estudiantes Sordos, es indispensable que al interior de las propuestas se procuren los escenarios, ambientes, actividades e interlocutores que promuevan la adquisición y desarrollo de la primera lengua y el aprendizaje de la segunda. A diferencia de otras propuestas educativas, en las que no existen cuestionamientos sobre la primera lengua de los estudiantes o la lengua de instrucción para la formación, las propuestas pertinentes para Sordos deben analizar las necesidades y potencialidades de los estudiantes y configurar ambientes que promuevan estos desarrollos lingüísticos, los que, a su vez, les permitirán conocer, comprender y participar en el mundo.

2.5.1 Adquisición y desarrollo de la primera lengua

Como ya se ha indicado, la gran mayoría de los niños Sordos llegan a la escuela sin una primera lengua consolidada, por lo que la escuela es la responsable de generar las condiciones para promover los desarrollos lingüísticos de esta población, de tal manera que cuenten con un pleno desarrollo del lenguaje que les permita transitar y alcanzar los aprendizajes esperados en la educación formal.

En esta medida, la escuela debe ser un escenario de interacción comunicativa para que, de manera natural, los niños y jóvenes Sordos adquieran y desarrollen la lengua de señas. Para ello, se deben organizar diversos espacios donde se produzcan conversaciones intencionadas en dicha lengua, para diferentes propósitos y contextos de comunicación.

La escuela debe ser un escenario de interacción comunicativa para que, de manera natural, los niños y jóvenes Sordos adquieran y desarrollen la lengua de señas.

Se requiere generar conciencia, en todos los actores, sobre la lengua de señas y su uso de manera permanente durante la jornada escolar, y no solo considerarla como una lengua de instrucción. Esta lengua debe permear la comunicación entre los adultos oyentes y Sordos, de tal manera que los niños y los jóvenes estén en un verdadero entorno comunicativo, sin restricciones ni obstáculos frente al acceso a la información.

Adicionalmente, y de manera particular, dada la importante brecha de acceso a la primera lengua, la escuela debe generar estrategias que permitan el desarrollo y potenciación de las competencias comunicativas.

Al respecto, es necesario que en la primaria se formalice un horario para que se desarrollen diversas experiencias significativas de comunicación con los estudiantes Sordos, liderados por el modelo lingüístico.

En este espacio se espera que, por medio de conversaciones situadas, los estudiantes, junto con el modelo, dialoguen sobre temas cotidianos y cercanos a los estudiantes mediante estrategias lúdicas e interactivas. No se espera que se restrinja a la enseñanza de vocabulario (seña, palabra dibujo), sino que, por el contrario, sea en donde, por ejemplo, la preparación de algún alimento, la ubicación de algún lugar, las anécdotas familiares, la práctica de algún juego, la compra de algún artículo, contar chistes, realizar producciones estéticas, entre otros, sean contextos que promuevan un mejoramiento progresivo de las competencias y destrezas que supone el dominio de una lengua para diferentes usos y funciones comunicativas.

Este tipo de espacio es igualmente válido y necesario en la secundaria para el desarrollo de competencias comunicativas en lengua de señas en este nivel; esto significa que se requiere de espacios en donde se converse en lengua de señas y no solamente se esté recibiendo un discurso transmitido por el intérprete. La gran diferencia con respecto a primaria está en los tópicos de conversación, pues por cuestión de crecimiento y madurez los temas de interés en este nivel son otros.

Además de estos espacios, se deben organizar encuentros de comunidad Sorda que convoquen a todos los estudiantes, y donde la exposición a otros discursos y la conversación entre estudiantes de diversos niveles enriquezca la producción discursiva de todos.

Otra de las acciones fundamentales para el desarrollo lingüístico de los estudiantes Sordos es conformar una cultura de la lengua de señas a nivel institucional. Esto se logra en la medida en que más miembros de la comunidad escolar aprendan esta lengua. Para ello, deben formular talleres, clases o cursos dirigidos a toda la población estudiantil oyente, de modo tal que se garantice por lo menos un mínimo de interacción entre las dos poblaciones. Estos espacios podrán ser liderados por los modelos lingüísticos o intérpretes de la institución y deberán tener todo el apoyo y coordinación del equipo docente.

Se deben formular talleres, clases o cursos dirigidos a toda la población estudiantil oyente, de modo tal que se garantice por lo menos un mínimo de interacción entre las dos poblaciones.

Para el resto de los miembros oyentes de la institución educativa se deben realizar cursos de lengua de señas, procurando que estos se realicen dentro de los tiempos y espacios institucionales.

También se deben programar distintos escenarios, pues las dinámicas institucionales y las necesidades de cada actor son distintas, lo que hace imposible que todas las personas se reúnan en un mismo espacio. Al igual que con los estudiantes, los cursos podrán estar liderados por los modelos.

Por lo anterior, se hace indispensable realizar un seguimiento a los desarrollos lingüísticos de los estudiantes Sordos. Ello implica que, dentro de los procesos de evaluación, los formatos y demás registros, se incorporen a la valoración de los desempeños comunicativos de estos estudiantes. Conocer los desempeños comunicativos permitirá proyectar mayores exigencias para que los estudiantes Sordos transiten con mayor coherencia hacia niveles cada vez más sofisticados de la segunda lengua.

2.5.2 Enseñanza-aprendizaje de la segunda lengua

El aprendizaje de una segunda lengua es fundamental para lograr consolidar estudiantes bilingües. En este sentido, se requiere que la institución educativa adelante dos frentes de trabajo: por un lado, está la construcción de un **currículo para la enseñanza-aprendizaje del español como segunda lengua;** y, por otro lado, está la **formación de los agentes educativos** frente a la diversidad lingüística de las personas Sordas, así como la enseñanza y aprendizaje de la segunda lengua.

En cuanto al primer asunto, la construcción de un currículo para la enseñanza del español como segunda lengua significa definir los modelos, estrategias y direccionamiento pedagógico, así como también llegar a acuerdos sobre los desempeños esperados frente al dominio de esta lengua por parte de cada estudiante Sordo al término de un grado, ciclo o nivel, de acuerdo con la experiencia consolidada y con los sustentos teóricos sobre este campo. Además, significa llegar a acuerdos frente a las metodologías que se deben privilegiar en el desarrollo de las clases, tanto en las que la dedicación es exclusiva para abordar este campo de conocimiento, como en el tratamiento que se debe dar a esta lengua en las demás áreas.

La construcción de un currículo para la enseñanza del español como segunda lengua significa definir los modelos, estrategias y direccionamiento pedagógico, así como también llegar a acuerdos sobre los desempeños esperados frente al dominio de esta lengua por parte de cada estudiante Sordo.

De acuerdo con lo anterior, se espera que exista una asignatura de prescolar a undécimo, que tenga una coherencia y secuencialidad para la enseñanza del español a estudiantes Sordos. Además, que en secundaria exista un componente de esta lengua ligado a cada una de las áreas, desde las demás asignaturas. Esto también implica formas y criterios de valorar el aprendizaje en esta lengua a los estudiantes Sordos.

En cuanto a la formación de los agentes, se deben realizar talleres con ellos para que comprendan los desarrollos lingüísticos y la diversidad de la población Sorda. Se espera que este tipo de cualificación incida en los diseños didácticos que elaboran para sus clases y puedan estructurar actividades de enseñanza más pertinente, evitando el uso de recursos textuales, como guías o cuestionarios, que superen las capacidades lectoras de sus estudiantes.

El profesor de español o lengua escrita, o el docente de apoyo, debe desarrollar procesos de acompañamiento, sobre todo en secundaria, para que las actividades y los ejercicios de evaluación respondan a los desarrollos lingüísticos de una segunda lengua para la población sorda.

Referencias

Referencias

Avendaño, C. (2005). El español y el lesco en el marco de la enseñanza de una segunda lengua para las personas Sordas en Costa Rica. Revista Educación, 29(2), 217–232. https://doi.org/10.15517/revedu.v29i2.2249

Behares, L. (2012). Notas sobre la noción de derechos lingüísticos ¿quién es su titular? Revista Digital de Políticas Lingüísticas (RDPL), 4. https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RDPL/article/view/7844

Congreso de la República (2005). Ley 982 de 2005. Recuperado de: https://www.mintic.gov.co/portal/604/articles-3726_documento.pdf

Corte Constitucional de Colombia (2012). Sentencia C-605 de 2012. Recuperado de: https://www.corteconstitucional.gov.co/RELATORIA/2012/C-605-12.htm

Fitzgerald & Asociados, & Ministerio de Educación - Educación Especial de Nueva Zelanda (2010). Soporte de alcance para los usuarios de lengua de signos de Nueva Zelanda que acceden al plan de estudios. Ministerio de Educación de Nueva Zelanda. Recuperado de: http://www.educationcounts.govt.nz/__data/assets/pdf_file/0003/87042/ScopingSupportNZSL-UsersPart-I-13122010-nw.pdf

Herrera, V., Puente, A., Alvarado, J. y Ardila, A. (2007). La dactilología y otras estrategias visuales y kinestésicas. Revista Latinoamericana de Psicología, volumen 39, No 2, 269-286. Fundación Universitaria Konrad Lorenz. Bogotá. Recuperado de: https://www.redalyc.org/pdf/805/80539205.pdf

Instituto Nacional para Sordos (2003). Lineamientos técnicos para la atención en salud auditiva y comunicativa. Imprenta Nacional de Colombia.

Instituto Nacional para Sordos (2006a). Educación Bilingüe para Sordos—Etapa escolar—Orientaciones Pedagógicas. Imprenta Nacional de Colombia. Recuperado de: http://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/cartilla_etapa_escolar.pdf

Instituto Nacional para Sordos (2006b). Los Modelos lingüísticos sordos en la educación de estudiantes Sordos. INSOR.

Instituto Nacional para Sordos (2009). La enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua en la básica primaria. Una Experiencia desde el PEBBI. Imprenta Nacional. Recuperado de: http://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/cart_lengua_esc.pdf

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

Instituto Nacional para Sordos (2012b). Proceso de evaluación de competencias a estudiantes Sordos, una experiencia desde el PEBBI. Recuperado de: http://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/Documento_08_Proceso_de_Evaluacion.pdf

Instituto Nacional para Sordos (2018). Lineamientos para la implementación de Oferta Bilingüe Bicultural de estudiantes con discapacidad auditiva. Primer documento de trabajo. INSOR.

Kushalnagar, P., Mathur, G., Moreland, C., Napoli, D., Osterling, W., Padden, C. & Rathmann, C. (2010). Los bebés y los niños con pérdida auditiva necesitan un acceso temprano al idioma. La Revista de Ética Clínica, 21(2), 143–154. Recuperado de: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/20866021/

Marschark, M. (1993). Desarrollo psicológico de los niños Sordos. Nueva York: Oxford University Press.

Megale, A. (2005). Bilingüismo y educación bilingüe - Discutiendo conceptos. Revista Virtual de Estudios de Lenguaje–ReVEL, 3(5), 1–13.

Ministerio de Educación Nacional (2008). Guía para el mejoramiento institucional. Cargraphics S.A. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-177745_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2012). Orientaciones generales para la atención educativa de las poblaciones con discapacidad -PcD-, en el marco del derecho a la educación. Recuperado de: file:///C:/Users/Cielo%20Villamil%20G-/Downloads/4-Orientaciones_atencin_educativa_en_discapacidad.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2017). Decreto 1421 de 2017. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-381928.html?_noredirect=1

Portilla, L. (2019). La concordancia entre sustantivo y adjetivo en el aprendizaje de español como L2 en estudiantes Sordos [Tesis de maestría]. Universidad Internacional de La Rioja.

Tovar, L. (2000). La lengua escrita como segunda lengua para el niño Sordo. El bilingüismo de los Sordos. 1(4), 74–88. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/339004822_LA_LENGUA_ESCRITA_COMO_SEGUNDA_LENGUA_PARA_EL_NINO_SORDO

UNESCO (1990). Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF

UNESCO (1996). Declaración Universal de los Derechos Lingüísticos. Recuperado de: https://www.pencatala.cat/wp-content/uploads/2016/02/dlr_espanyol.pdf

Urquijo, M. (2014). La teoría de las capacidades en Amartya Sen. Edetania: estudios y propuestas socio-educativas, 46, 63–80. Recuperado de: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5010857

Veinberg, S. (2002). Perspectiva socioantropológica de la Sordera. Universidad de Buenos Aires. Argentina. Recuperado de: http://www.culturasorda.eu/resources/Veinberg_perspectiva_socioantropologica_Sordera.

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