

Unidad didáctica: *Descubriendo los animales. Español escrito como segunda lengua (L2)*
para Sordos-señantes

Santiago Duarte Varela

Universidad del Valle

Facultad de Humanidades

Escuela de Ciencia del Lenguaje

Santiago de Cali

2024

Unidad didáctica: *Descubriendo los animales. Español escrito como segunda lengua (L2)*
para Sordos-señantes

Santiago Duarte Varela

Directora

Miyerlan Gil Rojas

Trabajo de grado para optar por el título de Licenciado en Español y Filología

Universidad del Valle

Facultad de Humanidades

Escuela de Ciencia del Lenguaje

Santiago de Cali

2024

Dedicatoria

*Este trabajo va dedicado a aquellas personas que en algún momento se sintieron
insuficientes, distintas, incompletas y excluidas.*

Aquellas que han estado en una lucha constante consigo mismas y la sociedad.

*Aquellas que a veces piensan que no tienen un propósito en esta vida y solamente se fijan en
sus fallas, más no en sus virtudes. A ustedes, la otredad, las minorías, con los que me
identifico y a los que les pertenece mi corazón.*

Agradecimientos

A Dios, por ser la luz en momentos de oscuridad y neblina.

A mis padres, por su compañía, lucha y esfuerzo conmigo.

A mi gata, que me acompaña en cada momento y me demuestra su amor incondicional.

A mi directora de tesis, por su paciencia, compromiso y don de gente durante este proceso.

A mis amigos, quienes estuvieron en aquellos momentos de adversidad y de poca claridad.

A aquellas personas que hicieron parte de mi vida, pero por razones adversas ya no.

A los estudiantes Sordos de grado décimo de la IETI José María Carbonell, por su disposición, acogida y respeto.

A la profesora Sandra García Téllez, por recibirme con los brazos abiertos en su curso y darme la oportunidad de aplicar una de mis lecciones con su grupo.

A todos los maestros que hicieron parte de mi proceso formativo. Han sido de gran inspiración y motivación.

Aquellos que no nombro, pero que son parte de mi vida, gracias.

Resumen

La educación es un derecho fundamental que se debe garantizar a cualquier niño, niña y joven. No se trata solamente de pensar en las oportunidades de ingreso a las instituciones educativas, sino también en cómo las herramientas que estas poseen son óptimas para el desarrollo de las clases y el desenvolvimiento de los estudiantes. Es por eso que se habla de una educación de calidad y equitativa que se ofrece de forma oportuna y para todos, sin distinción alguna; pensando en el aprendiente Sordo, en este caso, como un sujeto bilingüe bicultural, tal como lo propone el Instituto Nacional para Sordos-INSOR.

Este trabajo tiene como propósito la creación de una unidad didáctica para la enseñanza-aprendizaje del español escrito a estudiantes Sordo-señantes, teniendo en cuenta los principios fundamentales del Diseño Universal para el Aprendizaje, y de esta manera contribuir con el cierre de la brecha en relación con el material didáctico existente para su aprendizaje.

Palabras clave: educación inclusiva, INSOR , Sordos-señantes, DUA, material didáctico.

Abstract

Education is a fundamental right that must be guaranteed to all children and young people. It is not only a matter of thinking about the opportunities for admission to educational institutions but also about how the tools they have are optimal for the development of classes and the development of students. That is why we speak of a quality and equitable education that is offered in a timely manner and for all, without distinction, thinking of the deaf learner, in this case, as a bilingual bicultural subject, as proposed by Intituto Nacional para Sordos-INSOR.

The purpose of this work is the creation of a didactic unit for the teaching-learning of written Spanish to deaf students, taking into account the fundamental principles of the Universal Design for Learning, and in this way contributing to close the gap in relation to the existing didactic material for their learning.

Keywords: inclusive education, INSOR, deaf-school children, (UDL), didactic material.

Tabla de contenido

1. Introducción	10
2. Fundamentación del material	12
2.1 Justificación del material	12
2.2 Objetivos del material didáctico	15
2.2.1 Objetivo general.....	15
2.2.2 Objetivos específicos	15
2.3 Marco conceptual y pedagógico	16
2.3.1 Antecedentes	16
2.3.2 Algunos conceptos fundamentales.....	24
2.4 Contexto educativo para el que se propone el material	32
2.5 Enfoque evaluativo del material	34
3. Aplicación y reelaboración del material.....	37
3.1 Descripción de la experiencia.....	37
3.3 Análisis de la aplicación de la actividad evaluativa	42
3.4 Percepciones de la docente frente al material.....	48
3.5 Motivación de los estudiantes.....	49
3.6 Cambios generales de la unidad didáctica.....	50
4. Reflexiones finales	52
Referencias	54
Anexos.....	57
Anexo 1. Formato de entrevista semiestructurada aplicada a la docente encargada del curso de español para Sordos-señantes de la IETI José María Carbonell.....	57
Anexo 2. Primer punto de la actividad de afianzamiento: Reconociendo los animales de la granja - Lección #2	58
Anexo 3. Tercer punto de la actividad de afianzamiento: Reconociendo los animales de la granja - Lección #2	59
Anexo 4. Cuarto punto de la actividad de afianzamiento: Reconociendo los animales de la granja - Lección #2	60

Lista de tablas

Tabla 1. Pregunta 1: ¿Qué son los animales omnívoros?	43
Tabla 2. Pregunta 2: Menciona algunas de las razas de gallos de las que se hablan en el texto.	43
Tabla 3. Pregunta 3: ¿Cuál es el período de vida promedio de un gallo?	44
Tabla 4. Pregunta 4: Menciona los alimentos que consumen los gallos.	44
Tabla 5. Enunciados de falso y verdadero.....	46
Tabla 6. Pregunta 1: ¿Cómo te pareció el texto?.....	46
Tabla 7. Pregunta 2: ¿Ya conocías algunos de los datos que se mencionan en el texto? Si tu respuesta es sí, di cuáles.	47

Lista de figuras

Figura 1. Fichas que se utilizaron para realizar la mímica.....	38
Figura 2. Fichas que se usaron para adivinar el animal.	39
Figura 3. Efectuando la actividad introductoria.	39
Figura 4. Primer punto de la actividad de afianzamiento.....	40
Figura 5. Segundo punto de la actividad de afianzamiento.	40
Figura 6. Tercer y último punto de la actividad de afianzamiento.....	41

1. Introducción

La promesa de ofrecer una educación de calidad es un compromiso que se ha mantenido vigente desde hace ya varios años, y que ha transformado profundamente la antigua visión de una realidad educativa caracterizada por métodos de enseñanza pasivos, currículos estandarizados, acceso restringido a población homogénea, entre otros aspectos que impiden la consecución del propósito planteado. En lugar de ello, hoy en día es posible hablar de inclusión, otredad, formación integral, pensamiento crítico y demás factores que han impactado de manera significativa en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, este avance no está exento de desafíos; tanto docentes como estudiantes y padres de familia se enfrentan continuamente a necesidades educativas que pueden estar relacionadas, por ejemplo, con la infraestructura de las instituciones escolares, la formación de profesionales o la creación de material didáctico ajustado a las características de los aprendientes.

En este sentido y a la luz del presente trabajo, en Colombia los docentes de español escrito como segunda lengua para estudiantes Sordos-señantes no tienen a su disposición suficientes materiales didácticos que sirvan de apoyo para facilitar la enseñanza y el aprendizaje del español escrito. Si bien es posible hallar diversas investigaciones al respecto, son muy pocas las lecciones, cartillas o unidades didácticas de contenido amplio elaboradas con este propósito. Entre los estudios disponibles, se puede resaltar en República Dominicana a Criz Marte (2021), en Chile a Cortés Villarroel y Cisternas León (2022), en Ecuador a Álvarez Escobar et al. (2023), y a nivel nacional a García Gómez y Ordóñez Ramírez (2020) y, finalmente, a Franco Bracamonte y Barreiro Novoa (2021).

Así pues, considerando la información proporcionada, el presente trabajo tiene como objetivo diseñar una unidad didáctica para la enseñanza y el aprendizaje de vocabulario relacionado con los animales, centrada en el español escrito para estudiantes Sordos-señantes que se encuentren cursando grado sexto. La cartilla, denominada “*Descubriendo los animales*.”

Español escrito como segunda lengua (L2) para Sordos-señantes”, además de apoyar a los docentes en el desarrollo de sus actividades, contribuye a reducir la diferencia entre la existencia de materiales didácticos para la comunidad Sorda y la oyente, en un intento de equiparar las oportunidades educativas para ambas poblaciones, a pesar de que todavía queda un largo camino por recorrer. De igual manera, es importante aclarar que el español escrito es muy importante en la vida de los aprendientes Sordos, pues no solo es necesario para la educación básica, media y superior, sino que también les permite comunicarse de manera efectiva en diferentes contextos. Al fin y al cabo, la escritura y la lectura están integradas en muchos aspectos de la vida diaria; ambas habilidades son esenciales para desenvolverse en el mundo actual de forma autónoma y disfrutar de la creación y acceso al conocimiento.

Dicho esto, en el presente documento se abordará, inicialmente, la fundamentación del material didáctico, este incluye la justificación de su elaboración y los objetivos, subdivididos, en objetivo general y objetivos específicos. Posteriormente, se presentará el marco conceptual y pedagógico, el cual contendrá información relacionada con los antecedentes, algunos conceptos fundamentales, el contexto educativo para el cual está destinado el material y el enfoque evaluativo del mismo. A continuación, se encontrará el apartado de aplicación y reelaboración del material; este abarca la descripción de la experiencia, el análisis de la aplicación de la actividad evaluativa, las percepciones de la docente y la motivación de los educandos. Para finalizar, se concluye con la sección de reflexiones sobre el diseño y aplicación del material didáctico y las referencias bibliográficas.

2. Fundamentación del material

2.1 Justificación del material

La unidad didáctica *Descubriendo los animales. Español escrito como segunda lengua (L2) para Sordos-señantes* fue creada teniendo en cuenta la necesidad de material didáctico que existe en los planteles educativos, que apoye la enseñanza-aprendizaje del español escrito como segunda lengua (L2) para estudiantes Sordos-señantes. En las bases de datos consultadas se evidencia una variedad de trabajos investigativos que contemplan esta temática; sin embargo, se centran principalmente en el proceso formativo del estudiante, las estrategias utilizadas por el o la docente para el desarrollo de las clases, las percepciones que tienen los padres sobre el acceso de sus hijos a una segunda lengua, secuencias didácticas aplicadas a determinados contextos o proyectos focalizados, más no son cartillas o unidades didácticas que sirvan como apoyo para los maestros encargados de enseñar esta asignatura, relativamente nueva en nuestro contexto colombiano.

Trillos Leal y López Cely (2022) presentan “Los mundos de Dylan y Dalila”, una obra pionera desarrollada en colaboración con Sergio Serrano, que se destaca por ser uno de los primeros materiales didácticos para licenciados Sordos de español en Colombia. Fue publicada en 2022 por el Instituto Caro y Cuervo y contempla aspectos de la lengua como el léxico, la gramática y la pragmática. También parte de objetivos comunicativos y aborda una gran variedad temática de uso diario para los aprendientes. Hasta el momento es el único trabajo publicado en Colombia, y de libre acceso, que sirve como apoyo en las aulas de clase para la enseñanza del español escrito a Sordos-señantes.

El Instituto Nacional para Sordos (INSOR), entidad designada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) a través del decreto 1823 de 1972, está en la responsabilidad de impulsar la educación inclusiva para la población sorda. Esta hace mención recurrente en sus

documentos sobre una propuesta de Educación Bilingüe Bicultural para los Sordos (EBBS), que reconozca a la comunidad sorda como una cultura distinta a la de los oyentes, con una lengua propia. Presenta en sus documentos elementos fundamentales para una educación inclusiva y de calidad, más no ofrece materiales relacionados con la enseñanza del español como L2, pues ha centrado su interés especialmente en la educación de la L1, la Lengua de Señas Colombiana (LSC), que aún se encuentra en desarrollo dentro de la comunidad sorda. Es necesario recalcar que, dentro de la página del INSOR Educativo, se encuentra una variedad de herramientas digitales como videos o actividades interactivas que facilitan el aprendizaje de aspectos relacionados con el español escrito, pero siguen siendo muy reducidos en relación con la necesidad existente. Además, están enfocados principalmente en el estudiante, más no en cómo el maestro puede enseñar los temas en clase, lo que resulta primordial en el momento de la interacción maestro-estudiante.

Es necesario pensar en una ayuda sistemática para que los docentes de español escrito puedan apoyarse en materiales específicamente desarrollados para los estudiantes Sordo-señantes, teniendo en cuenta que estos son altamente visuales y que los recursos didácticos empleados para su enseñanza deben contemplar estas especificidades. Si no se hacen los ajustes razonables y necesarios, es posible que el aprendizaje se vea afectado significativamente. Por lo tanto, es indispensable que existan unidades, lecciones o cartillas didácticas que sirvan como ayuda para el docente y que se planteen actividades oportunas, de aprendizaje situado y significativo para los estudiantes Sordos, que deben incluirse en una sociedad oyente, cuya lengua dominante es el español.

El español escrito es un área transversal que puede servir de apoyo para el estudio y la comprensión de otras asignaturas presentes en la educación básica, media y superior, por esta razón es de vital importancia que los estudiantes logren un desarrollo y apropiación de la L2, que sirva de andamiaje para el aprendizaje en general, dentro y fuera de la escuela, a través

del español escrito, y que les permita comunicarse efectivamente en diferentes contextos, fin último del aprendizaje de una lengua.

Así pues, la formación en escrito para los Sordos es fundamental ya que con su aprendizaje, uso y dominio, los aprendientes adquieren autonomía para interactuar en el entorno en donde se desenvuelven, pues al tener conocimiento sobre la lengua mayoritaria, podrán desarrollar actividades de forma independiente, tales como redactar correos, leer documentos, escribir solicitudes, enviar chats, u otro tipo de textos, entre muchas otras funciones de la escritura. También lograrán entender fácilmente lo que el maestro les presenta, ya sea en el tablero, en las actividades o en las presentaciones de clase, sin necesidad de recurrir constantemente al intérprete, agente necesario en el proceso de enseñanza para los Sordos, pero que podría desaparecer esporádicamente, en la medida que el Sordo logre desenvolverse más asertivamente en su L2, con la comunidad oyente, y suplir sus necesidades comunicativas.

Finalmente, lo que se busca con la unidad didáctica es que sirva de apoyo a los docentes para el desarrollo de sus actividades. Este material fue creado para contribuir a la enseñanza-aprendizaje del español escrito como L2 para Sordos señantes, facilitando el vocabulario relacionado con los animales en distintos contextos. Es indispensable que el profesor cree escenarios en donde se incentive a los aprendientes a utilizar el español escrito, para que así vayan teniendo un mayor acercamiento, se incentiven por su aprendizaje y practiquen todo lo que han ido adquiriendo con el paso del tiempo.

2.2 Objetivos del material didáctico

2.2.1 Objetivo general

Crear una unidad didáctica para la enseñanza-aprendizaje de vocabulario relacionado con los animales, enfocándose en el español escrito para estudiantes Sordos-señantes.

2.2.2 Objetivos específicos

- Proporcionar recursos multimodales sobre los animales que permitan al profesor ampliar el repertorio léxico y conceptual de los estudiantes Sordos-señantes en el español escrito.
- Ofrecer a los docentes estrategias y sugerencias que permitan incentivar y fortalecer la comprensión y producción textual de los estudiantes Sordos-señantes.
- Sugerir actividades y trabajo conceptual que sirva como apoyo para el docente en la clase de español como segunda lengua para Sordos-señantes.
- Establecer modos de evaluación continua que den cuenta del proceso de aprendizaje de los estudiantes Sordos-señantes.

2.3 Marco conceptual y pedagógico

Este apartado se encuentra dividido en dos partes; en la primera se hablará de investigaciones, proyectos o trabajos relacionados con la enseñanza del español escrito a Sordos-señantes, mientras que en la segunda, se definirán términos relevantes para la comprensión de la propuesta.

2.3.1 Antecedentes

La enseñanza del español escrito a Sordos-señantes ha sido un reto al que se han tenido que enfrentar los maestros en las instituciones educativas, sin muchas herramientas para su trabajo en el día a día, aunque existe un gran número de investigaciones acerca de este tema, tanto el entorno social como las diferentes políticas educativas o lingüísticas influyen en el desarrollo de mecanismos para el desarrollo de una buena educación. Es por eso que se ha hecho énfasis en la importancia de reconocer al español como la L2 para los Sordos, pues es la que aprenderán en los planteles educativos, además de la LSC. Los materiales o estrategias que se usen dentro del aula de clase para la enseñanza-aprendizaje de esta lengua son fundamentales, ya que de esto dependerá que el estudiante interiorice de forma oportuna las diferentes temáticas y obtenga una formación significativa. Algunos maestros para las clases parten de materiales educativos para la enseñanza del español para extranjeros o español como segunda lengua para oyentes, como un recurso opcional, pero se debe hacer un uso responsable de estas estrategias o materiales, adaptándolos a las necesidades y especificidades de aprendizaje de la comunidad sorda.

A continuación se mencionan algunas investigaciones sobre la enseñanza-aprendizaje del español escrito a personas Sordas.

En República Dominicana, en su tesis de doctorado titulada “Propuesta para la enseñanza-aprendizaje del español escrito en niños sordos de tercer grado del nivel primario”,

Cruz Marte (2021), analizó los diferentes procesos de enseñanza-aprendizaje del español escrito con estos niños en una investigación mixta, integrando los métodos cuantitativos y cualitativos para reforzar las observaciones y experiencias a través de datos estadísticos. La investigadora resalta la metodología cuasi experimental, mediante la cual pudo observar cómo los estudiantes se desarrollaron al realizar las diferentes actividades que se habían planteado y la viabilidad de su propuesta didáctica en el aula de clase. La población seleccionada fueron doce niños, cuatro niñas y ocho niños entre 8 y 13 años, del tercer curso del nivel primario de uno de los centros educativos para niños Sordos de Santo Domingo, República Dominicana.

Entre las herramientas utilizadas para la recopilación de datos había una prueba de desempeño en el código escrito, la cual contaba con 25 ítems, así como un cuestionario de autoevaluación del sistema DIALANG y una encuesta. Asimismo, se consideraron la entrevista, la observación semiestructurada y el análisis documental. Uno de los resultados que más se destaca fue la mejora significativa en el indicador de la comprensión de preguntas referidas a sí mismo como referente de la propuesta. Esto también se pudo evidenciar en el indicador de comprensión de consignas y mandatos. Todo lo anterior permitió concluir que los estudiantes mostraron un progreso significativo en la comprensión de directrices que refieren a lo escrito, independiente de las variaciones léxicas y morfosintácticas que estas presentan.

El segundo estudio, titulado “Producción escrita en estudiantes sordos de secundaria: un estudio a partir de una perspectiva bilingüe y un enfoque didáctico basado en el proceso de escritura”, fue desarrollado en Chile por Cortés Villarroel y Cisternas León (2022) y tuvo como objetivo describir las diferentes estrategias de escritura utilizadas por los alumnos Sordos que se encontraban en tercer grado de la educación secundaria. La metodología estuvo compuesta por varios enfoques, tomando elementos de la investigación didáctica del lenguaje,

se usó el enfoque cualitativo, principalmente de los estudios de casos múltiples, el cual se mezcló con componentes de la investigación-acción, lo que permitió interpretar y reflexionar sobre los datos obtenidos. La población se compuso de seis aprendientes Sordos de tercer grado de la educación secundaria de un Liceo Científico Humanista, en donde funciona el Programa de Integración Escolar. Los sujetos seleccionados no presentaban otra discapacidad y tenían grados de lectura y escritura bajos, respecto a otros jóvenes que se encontraban cursando la educación secundaria, poseían autonomía en la competencia escrita, aunque con grandes dificultades en lo morfosintáctico y ortográfico. Dentro de los resultados se pudo observar que el intercambio entre pares fue una herramienta fundamental, pues les facilitó a los estudiantes el proceso de escritura, ya que uno escribía en español lo que el otro signaba. Además, se notó una tendencia marcada relacionada con la revisión de los escritos en español, pues los estudiantes solían revisar sus textos y señalar algunos errores que identificaban, pero también se veían en la necesidad de realizar una revisión y corrección colectiva; necesitaban que un tercero, sea profesor, compañero o familiar, examinara su texto y les brindara una retroalimentación con la cual, podían realizar los ajustes pertinentes para obtener un buen texto y fuera comprendido por los otros. Algunas de las conclusiones a las que se llegaron fueron las siguientes: se notó una baja confianza y poca disposición por parte de los estudiantes a la hora de escribir, algo que se puede atribuir a la mirada normativa del lenguaje, donde se cree que el estudiante, antes de escribir, debe tener un conocimiento acertado de lo gramatical. Por otro lado, se comprobó que los aprendientes hacen uso constante de elementos que cuentan con estructuras narrativas, como el cuento o la novela. Esto se debe a la poca variedad de tipologías textuales a las que son expuestos.

En Ecuador, Álvarez Escobar et al. (2023) en su estudio “Lecto-escritura del español como segunda lengua en la educación de niños sordos”, indagaron sobre los diferentes métodos asociados a la lectura y escritura del español como L2 en aprendientes Sordos de

primaria, hicieron uso del enfoque cualitativo y de la investigación interpretativa. Los participantes fueron alumnos de segundo, tercer y cuarto grado de educación primaria, junto a sus profesores. La técnica empleada para la recolección de datos fue la observación estructurada. Utilizaron diferentes experiencias que tenían los maestros con relación a la enseñanza de la lectura y escritura. Los resultados obtenidos se encuentran divididos en tres variables importantes: destrezas lectoras y escriturales, proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura, y las rutinas estudiantiles. En cuanto a la escritura, se identificó que los alumnos habían empezado su proceso de codificación, ya sea copiando o deletreando. Sin embargo, se evidenció que la producción no era la más adecuada pues no lograban comunicar ideas personales de forma autónoma. Por otro lado, se notó que los estudiantes, a la hora de manifestar sus ideas o sentimientos, recurrían en primera instancia a la lengua de señas, dejando de lado la escritura. Esto influía de manera significativa en la motivación que tenían hacia el código escrito, pues no lo consideraban como algo prioritario. Con respecto a la lectura, se observó que los aprendientes tenían dificultad para comprender los textos, lo que se expresó cuando los infantes no pudieron reconocer los elementos explícitos del texto. Se concluye que las dificultades lingüísticas presentes en los estudiantes se relacionan con la falta de un bagaje léxico que les permita dar significación a las palabras. Esta posición es justificada teniendo en cuenta que los niños oyentes adquieren léxico por medio de la memoria auditiva, algo con lo que no cuentan los Sordos. Por otro lado, en la comprensión lectora se evidenció un alto desequilibrio que posiblemente puede ser el causante de la desatención al momento de examinar los textos. Asimismo, la escasez de destrezas para mantener una lectura independiente, todo esto relacionado con la ausencia de una apropiada comprensión del significado.

En cuanto a los referentes nacionales, se encuentra la investigación de García Gómez y Ordóñez Ramírez (2020), “Aproximación etnográfica y comunicativa al aprendizaje del

español escrito como segunda lengua de estudiantes sordos del Colegio Distrital República de Panamá en Bogotá”. Su principal objetivo fue analizar la incidencia que poseen los procedimientos de formación académica en el entorno interaccional y las sensaciones lingüísticas, así como el empleo del español escrito como L2 por parte de los aprendientes Sordos que se encontraban en educación básica secundaria y media vocacional de la Institución Educativa Distrital República de Panamá, ubicada en la ciudad de Bogotá. Esta institución cuenta con tres sedes, A, B y C; la primera fue donde se llevó a cabo el proceso investigativo, debido a que es el lugar en donde se integran a los estudiantes Sordos.

El estudio se apoyó en la metodología cualitativa con enfoque descriptivo y etnográfico. Entre los participantes se encontraban estudiantes Sordos, profesores de lenguas, maestros Sordos e intérpretes. La recolección de datos se llevó a cabo a través de revisión documental, se hizo el análisis y recopilación de veinticinco fuentes de información de diferentes autores, con el fin de tener un acercamiento a todo lo relacionado con la comunidad sorda. La entrevista semiestructurada se desarrolló desde el 8 de marzo hasta el 27 de agosto del 2019, Con los siguientes sujetos: dos eran para el maestro de español escrito para estudiantes Sordos como L2, dos para el profesor de Sordos de primaria, dos a la directora de inclusión de la institución, dos a la intérprete y dos a acudientes. La observación participante se realizó en el transcurso de seis semanas en las clases de español desde el grado sexto a undécimo, de la jornada única. También se tuvo en cuenta la observación participante en el laboratorio de Lengua de Señas Colombiana (LSC) propuesto por el establecimiento educativo. Esto fue creado con el propósito de que las investigadoras tuvieran un acercamiento a la LSC y la aprendieran, para que su interacción comunicativa con los estudiantes se facilitara. En los resultados, las autoras señalan que los aprendientes presentaban cierta confusión y poca comprensión en las funciones de algunos elementos sintácticos que se hallaron en las oraciones y textos. Por otro lado, se encontró falta de

comprensión para el uso de vocabulario pertinente. Asimismo, mientras se realizaban las observaciones, se apreció que los estudiantes no le daban al español escrito una función comunicativa, pues solo lo usaban para actividades académicas, pero no recurrían a este para interactuar con sus compañeros o docentes, ya sea por medio de notas o mensajes interactivos, pues para relacionarse recurrían a la interpretación en LSC, cuando el destinatario era oyente. Con todo lo anterior, las investigadoras concluyeron que en el ámbito escolar, los aprendientes suelen hacer uso de la LSC para las interacciones diarias y del español escrito únicamente para actividades referidas a lo académico. Este hecho refleja una situación de diglosia, en donde se prefiere una lengua por encima de otra, dándole un uso a la L1 y otro a la L2. También se refleja en las escuelas que integran el modelo bilingüe-bicultural, pues siempre se espera que el estudiante Sordo tenga una competencia alta en el español escrito, pero los oyentes no tienen ningún acercamiento a la LSC, ya que se sienten cómodos con el servicio de interpretación. Lo cual provoca que no haya un verdadero bilingüismo; los estudiantes Sordos siempre se comunicarán en LSC y los docentes, compañeros y demás oyentes lo harán en español, con ayuda del intérprete.

Finalmente, Franco Bracamonte y Barreiro Novoa (2021) en su trabajo “Material didáctico para la lectoescritura en estudiantes con discapacidad auditiva” proponen fortalecer los procesos de lectoescritura mediante el teatro de papel o *Kamishibai* como elemento multimedia educativo que apoye el desarrollo de la lectura y la escritura de los aprendientes Sordos. Hicieron uso del modelo cualitativo de investigación, enfocándose en el paradigma interpretativo para entender los diferentes significados y propósitos que les dan los sujetos a sus interacciones sociales. Se hizo uso de la investigación descriptiva y la acción-participación. Dentro de las herramientas de recolección de información se tuvieron en cuenta la observación directa, entrevista semiestructurada (tanto para los estudiantes Sordos como para los docentes colaboradores de diferentes áreas) y un taller evaluativo a los estudiantes

involucrados. Este proyecto tuvo lugar en la Institución Educativa Distrital Salvador Suárez Suárez, Barranquilla, Colombia, la cual hace parte de un proyecto del MEN llamado “Colombia Primera en Educación para Sordos”, con una población de veinte estudiantes Sordos, situados en grados décimo y undécimo de educación básica secundaria.

Este estudio demostró que, de los veinte estudiantes, solamente cuatro mostraban un interés o motivación parcial en las actividades escritas planteadas por el maestro, mientras que el resto no. Por otra parte, al observar las respuestas brindadas por los aprendientes a los ejercicios escritos, se notó que solamente un estudiante lo hacía de forma óptima y los otros no lo lograban. Con respecto a la entrega de trabajos de forma escrita, únicamente once lo desarrollaron por completo; a pesar de que no entendían cabalmente lo que habían escrito, dos copiaron la tarea de sus compañeros y tres no la realizaron. Esto mostró que los estudiantes no participaban activamente en la sesión de clase. Es importante mencionar que dieciséis de los estudiantes encuestados reconocieron que su competencia lectoescritora no era lo suficientemente idónea para participar de forma escrita con personas que los rodean, ya sean docentes, compañeros, amigos o familiares oyentes, algo que influye considerablemente en la motivación para la clase de español, pues al no comprender las consignas, actividades o textos, les costaba desarrollarlos, generando frustración y desmotivación.

Un dato revelador se dio con la entrevista semiestructurada realizada a los maestros, en donde explicaban que hay una gran deficiencia en métodos para la enseñanza del español escrito como L2 y que no contaban con la noción de escritura, lectura y alfabetización para estudiantes Sordos, lo cual repercute a la hora de planificar las clases o diferentes actividades, sin mencionar la gran carencia de recursos tecnológicos a la que se veían enfrentados. Todo esto afectando el desempeño académico de los aprendientes y entorpeciendo su proceso de aprendizaje. Para solventar este déficit, los investigadores crearon una propuesta didáctica

llamada *SÓDORI* en japonés, que traduce “Sordo lee”. Esta consistía en un programa digital interactivo, en donde los estudiantes Sordos podían acceder al proceso de aprendizaje del español escrito sugerido por el INSOR. Se integraron diversos elementos como narrativas, imágenes y actividades que ayudaban a poner en función todo lo adquirido en las lecciones, con el propósito de fortalecer los procesos de lectoescritura e incrementar el deseo por aprender el español escrito como L2. Este material fue diseñado teniendo en cuenta el *Kamishibai* japonés e integró las TIC (Tecnologías de la información y de la comunicación) para que así muchas personas tuvieran acceso a él, por el acercamiento que tienen los estudiantes Sordos a plataformas digitales. Se concluyó que Sódori es un instrumento escolar adecuado para brindar información a los estudiantes Sordos y cimentar conocimiento que les será de gran utilidad para su cotidianidad. Por otro lado, el programa provocó un impacto positivo en los estudiantes, a nivel visual, emotivo y de conocimiento.

Como resultado se obtuvo que los alumnos manifestaban disposición en la formación del español como L2, haciendo notoria su atención y concentración a la hora de obtener nuevos conocimientos. Del mismo modo, cuando los aprendientes se encontraban realizando las actividades de ludificación en grupo, demostraron una fuerte colaboración entre ellos. Su emoción fue tanta que se concentraron completamente en el juego. Todo esto generó en ellos una motivación y actitud positiva para el aprendizaje del español escrito. Por otra parte, se menciona que, los Sordos al ser muy visuales y tener acceso a aparatos tecnológicos, se les facilita la estimulación de distintas zonas del lenguaje; ya que al disponer de información tanto sintáctica como ilustrativa, aumenta la interpretación, facilitándoles alcanzar las destrezas gramaticales del español escrito como L2. Una de las conclusiones de esta investigación es que tanto lo didáctico, como lo lúdico y el uso de las tecnologías de la información y comunicación, favorecen la obtención de la habilidad lingüística del español. Además, genera un gran impacto en la transformación formativa de los estudiantes Sordos,

pues al permitir interrelación activa y entretenida, haciendo uso de ilustraciones ricas visualmente, ofrecen autonomía al aprendiente en su proceso de formación.

En varios de los trabajos contemplados anteriormente, se hace énfasis en lo difícil que es para los docentes impartir la clase de español escrito, cuando no saben exactamente cómo la pueden desarrollar, además de una deficiencia evidente en el material disponible para tal fin.

De igual manera, se hace mención constante de la motivación frente al aprendizaje del español escrito pues se encuentra influenciada, entre otras razones, por las diferentes dinámicas que utiliza el maestro durante las sesiones de clase, pues si son oportunas y las explicaciones son claras, el aprendiente se interesará y comenzará a interactuar con las actividades propuestas que se desarrollan en el aula, logrando así que el estudiante se motive cada vez más por aprender el código escrito y a mejorar sus habilidades lingüísticas.

Finalmente, se contempla la idea de que los Sordos usan el español escrito principalmente en el aula de clases y para ámbitos educativos, por lo que resulta indispensable que tanto el maestro como la institución educativa brinden entornos en donde el aprendiente Sordo pueda hacer uso constante de su L2, para que así la practique y la vaya interiorizando, aumentando asimismo su interés por el aprendizaje en términos generales.

2.3.2 Algunos conceptos fundamentales

2.3.2.1 Educación inclusiva

La educación inclusiva es aquel modelo educativo que no solamente reconoce la diversidad sociocultural de los individuos, sino que también se encarga de brindar herramientas para que aquellas personas o comunidades que han sido minorizadas en la sociedad puedan acceder al sistema educativo. Es decir, se encarga de velar y garantizar el

proceso de formación de todas las personas, independientemente de su etnia, discapacidad, religión, orientación sexual, nacionalidad u otra condición. Además, se enfoca en derribar todos aquellos impedimentos que no permiten el proceso de aprendizaje y, sobre todo, la participación en él.

La educación ha sido reconocida como un derecho fundamental a nivel mundial; como se encuentra contemplada en el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Es vista como aquella oportunidad de reivindicarse, aprender y mejorar la calidad de vida, pues de cierta manera permite un ascenso social. Sin embargo, esta no se ha brindado equitativamente para todos los individuos, pues a algunos se les ha negado este derecho o no se ha brindado en las mejores condiciones.

Por lo tanto, la educación inclusiva se ha dado a la tarea de brindar una educación de calidad y equitativa a todas las personas, en donde se adaptan los diferentes materiales teniendo en cuenta sus necesidades, se integra al estudiantado en diferentes tareas y se crean espacios seguros, libres de cualquier tipo de discriminación. La UNESCO (2008) percibe a la educación inclusiva como un mecanismo que transforma las instituciones educativas y distintos espacios de aprendizaje en los que se atiende a todos los niños y niñas, sin importar distinción alguna. Resalta que la formación académica no solamente se lleva a cabo en contextos formales como la escuela, sino también en informales; con la familia, amigos, vecinos, etc. Incluso destaca que la educación inclusiva no debe ser vista con un enfoque marginal, sino como algo esencial para conseguir una educación oportuna para todos los individuos.

Asimismo, Blanco G. (2006) afirma que la educación inclusiva tiene como finalidad actuar en función de que se le brinde una formación de calidad a todos los individuos, algo que contribuye a la construcción de una sociedad más equitativa. También destaca que el

derecho a educarse no se relaciona solamente con garantizar su acceso, sino también ofertarla de la mejor manera posible, asegurando que los niños, niñas y jóvenes puedan desarrollar todas sus habilidades de forma oportuna.

Es por eso que en distintos países se ha considerado la educación inclusiva como un pilar fundamental para solventar la brecha de alfabetismo o baja escolarización, ya que al velar por el derecho fundamental de la educación, ha permitido que varias comunidades minoritarias o grupos que han sido discriminados puedan ingresar a esta.

2.3.2.2 Educación bilingüe bicultural para Sordos (EBBS)

Es aquel modelo en donde no solo se tiene en cuenta el aprendizaje de dos lenguas, sino también el reconocimiento de dos culturas diferentes. En este caso se integra la LSC como primera lengua y el español escrito como segunda lengua. Además, se incluye la apreciación tanto de la cultura sorda como de la oyente. Dentro de este postulado, se contempla que los estudiantes Sordos en los planteles educativos no solamente están aprendiendo la L2, sino que también se encuentran en el proceso de adquisición de su L1, ya que al no ser su lengua materna la LSC, y considerando que no se aprende desde el hogar de forma natural, pues gran parte de los padres de los Sordos son oyentes, entonces deben aprenderla en centros especializados o en el colegio.

También, es importante mencionar que no solamente se habla de biculturalidad, porque los Sordos van a reconocer los aspectos que integran a la cultura oyente, sino porque dentro de los mismos Sordos existe una gran variedad de niveles de sordera, como los leves, medios y profundos, y es indispensable que se tome en cuenta esta característica, ya que de esta manera se podrá pensar en diversas dinámicas que se pueden llevar al aula de una manera más efectiva para viabilizar el aprendizaje. Un Sordo con restos auditivos tendrá una mejor interacción con los oyentes, pues alcanza a entender y percibir los sonidos de manera que

comprende los mensajes fácilmente, mientras que un sordo profundo, tendrá que esforzarse más en la comprensión de la L2, por no tener cercanía con la comunicación oral-auditiva.

El INSOR (2020) menciona que la propuesta de Educación Bilingüe Bicultural para Sordos (EBBS) permite planificar, guiar y ejecutar proyectos o planes que van dirigidos hacia la población Sorda, ya que a través de esta, se identifican y comprenden sus características y su influencia en el proceso formativo, tomando así decisiones idóneas para una educación efectiva, en donde se integran asertivamente usos del lenguaje, prácticas pedagógicas y didácticas, así como las adaptaciones curriculares necesarias para el buen desarrollo de los saberes. Todo esto encaminado a que el alumno adquiriera de forma amena su primera lengua y se le facilite además el aprendizaje de la L2.

Igualmente, el INSOR (2020) presenta una variedad de postulados, los cuales se construyen o se brindan a través de esta propuesta. El primero es que se da paso al desarrollo cultural de la personalidad del Sordo, teniendo en cuenta el enfoque socioantropológico, en donde se le da cabida a la variedad cultural, lingüística y social, valorando la diferencia. Esto se logra con la interacción de los Sordos en distintos contextos sociales y culturales, en los que puedan compartir sus experiencias e interactuar con los oyentes. Como segundo postulado, se tiene el fomento de la LSC como lengua instructiva, la cual tiene un reconocimiento y con la cual los niños, niñas, jóvenes y adultos Sordos conciben al mundo, sus saberes y con la que se comunican. Sin dejar de lado la importancia de comprender el papel del español dentro de su educación y lo difícil que puede ser aprenderlo, por eso se reconoce su dificultad.

En tercer lugar, se menciona la disponibilidad de métodos de enseñanza que sean propicios para la población Sorda, ya que solamente de esa forma se brindará un proceso de

enseñanza-aprendizaje oportuno y se dará respuesta a las diversas necesidades que estos presentan.

Como cuarto punto, se tiene la creación de espacios idóneos para la adquisición de su primera lengua, como del aprendizaje de la segunda lengua. Brindando entornos bilingües en donde el alumno Sordo pueda hacer uso de las dos lenguas de forma recurrente y asertiva. Aquí se reconoce la diversidad lingüística que poseen dependiendo de datos elementales, como su edad y la constancia en el uso o exposición tanto de la L1 como de la L2.

Por último, se habla de la integración de los aprendientes Sordos en el sistema educativo, puesto que la propuesta EBBS busca que estos tengan acceso a una educación oportuna, en donde se aprecien los estilos de aprendizaje que posee esta población, se adapten los diversos recursos y se flexibilice el currículo. Además, de alcanzar los diferentes objetivos que se proyectan en los diversos niveles educativos, considerando su proceso y la manera en que la que van evolucionando en él.

Como se observa en los diversos ítems o puntos que plantea el INSOR en la oferta EBBS, no solamente se habla de aspectos relacionados con la adquisición de la primera lengua y el aprendizaje de la segunda, sino que también se tienen en cuenta aspectos como el contexto social en el que se desenvuelve el sujeto, las condiciones físicas del espacio en el que se encuentra aprendiendo y los instrumentos utilizados por el docente. Lo cual es coherente, pues sin estos aspectos no se podría efectuar una buena educación.

2.3.2.3 Comunidad Sorda

Son un conjunto social conformado por personas con distintos grados de Sordera. Quienes comparten una herencia cultural y una misma lengua, la LSC. Estos no solamente se reconocen por aceptar positivamente su condición y sentirse orgullosos de ser Sordos, sino también por compartir valores, creencias y modos de vida.

Para los Sordos, su condición no es un impedimento para desenvolverse en los distintos aspectos de la cotidianidad; incluso han creado asociaciones entre ellos mismos, las cuales tienen como fin la lucha por la igualdad de oportunidades, el respeto por los derechos humanos y lingüísticos. Asimismo, las diferentes asociaciones les permiten compartir sus experiencias, realizar actividades de ocio, tener charlas educativas, entre otras actividades. Algunas de esas asociaciones son ASORTUL, ASORCAR, ASBUN, JUVENSOR, ASORVAL y ASORCALI.

Cabe destacar que los Sordos han dejado de lado la mirada clínica en donde se les considera como carentes de algo o personas con discapacidad, pues ellos toman la visión socioantropológica, reconociéndose como una minoría que tiene una lengua diferente, la cual es visogestual y no auditivo/oral. Es aquí en donde se comienza a dar cabida a Sordo con S mayúscula, pues es como se identifican, ya que sordo con s minúscula hace referencia a la perspectiva clínica correctiva y rehabilitadora. Oviedo (2003, como se citó en Damm Muñoz y Silva Avilés, 2017) ratifica esta postura, diciendo que sordera con S mayúscula hace parte de la visión socioantropológica, en donde, más allá de considerar lo clínico, la ausencia auditiva, se concibe al Sordo dentro del contexto cultural.

La comunidad Sorda ha luchado constantemente para que la sociedad los reconozca y se han visto como sujetos capaces de realizar cualquier tipo de actividad, pues suelen limitarlos en diferentes trabajos porque piensan que por su condición no podrían desempeñarse adecuadamente, lo cual es a la vez discriminatorio y excluyente.

Damm Muñoz y Silva Avilés (2017) mencionan que los Sordos integran un grupo concreto de personas debido a la existencia de una lengua y cultura particular. De este mismo modo, Paz C. y Salamanca Salucci (2009) hacen hincapié en que los Sordos constituyen un grupo con una identidad propia, en donde no solamente tienen una lengua diferente al grupo

predominante, los oyentes, sino valores, creencias y costumbres completamente distintas, las cuales se derivan de su visogestualidad y de los entornos en los que se desenvuelven. La forma en que conciben el mundo, saludan, ven al otro, los chistes, los seudónimos, rutinas y comportamientos son completamente distintos a los de la cultura oyente.

2.3.2.4 Diseño Universal para el Aprendizaje-DUA

El Diseño Universal para el Aprendizaje o DUA es un enfoque educativo que tiene como finalidad asegurar el acceso equitativo a la educación de todos los niños, niñas y jóvenes, sin importar sus condiciones físicas, culturales, maneras de aprender y habilidades.

El DUA reconoce que los individuos, al ser diferentes, poseen ritmos de aprendizaje diversos, los cuales se deben tener en cuenta en el aula a la hora de crear las estrategias o herramientas de clase, pues de esta manera se les ofrecerá un proceso formativo adecuado.

Dentro de las perspectivas de este enfoque priman varios aspectos: la inclusión, en donde se idean ambientes formativos idóneos para los alumnos; la flexibilidad, en donde se piensa que el docente debe mantener un currículo flexible que contemple la diversidad de los educandos y el rendimiento académico, pues al hacer uso de una amplia variedad de actividades y de dinámicas, permitirá que los estudiantes tengan la oportunidad de aprender más.

El DUA tiene tres pilares fundamentales:

- *Múltiples medios de presentación*

Aquí se concibe la noción de que los aprendientes, al tener estilos de aprendizaje múltiples, se les debe proporcionar diversos materiales y ejercicios que respondan a sus necesidades, pues algunos son más visuales, mientras que otros son auditivos, y algunos otros serán mayormente kinestésicos. Además, de que cada aprendiente codifica y decodifica la

información de distinta forma, le da un sentido y funcionalidad, así como también posee experiencias previas que le permiten construir significado, por lo que es valioso reflexionar sobre todo esto y tomarlo en cuenta en las clases (Cuestas, 2015).

- *Múltiples opciones de acción y expresión*

No todos los estudiantes tienen la misma habilidad para desempeñar las tareas que deja el maestro, ya que puede que unos se desenvuelvan mejor en trabajos escritos, como reseñas, textos argumentativos, síntesis, mientras que otros en la creación de pósteres, infografías, textos discontinuos o representaciones teatrales, expositivas, etc. Es por eso que en el aula de clase se deben ofrecer distintos formatos para evaluar o dar cuenta del aprendizaje obtenido por el alumno. Asimismo, los materiales seleccionados deben ser oportunos y significativos, pues tienen que garantizar el aprendizaje de todos los alumnos y su interacción en el aula. Para esto se puede hacer uso de herramientas digitales u otros recursos (Cuestas, 2015).

- *Múltiples formas de involucrarse o interactuar*

Algunos estudiantes se interesan durante la clase porque el tema les llama la atención o les parece interesante; sin embargo, no todos centran su atención. A algunos les cuesta más debido a su capacidad de concentración o no lo hacen porque lo que se está hablando no es relevante para ellos. Entonces, es crucial que el docente, facilitador o persona encargada brinde mecanismos que atraigan la concentración del sujeto y generen un interés, logrando con esto que se comprometan por completo con el tema.

De igual manera, se deben suministrar estrategias que los ayuden a desenvolverse en nuevas actividades y en las que se integren las preferencias de los aprendices, además de posibles instrumentos de autoevaluación, en los que puedan reflexionar sobre su propio proceso (Cuestas, 2015).

Finalmente, el DUA ha reflejado ser un enfoque efectivo que fortalece el proceso tanto del acceso educativo como de inserción de todos los aprendientes (Quinzo Guevara et al., 2024).

2.4 Contexto educativo para el que se propone el material

La unidad didáctica está pensada para estudiantes Sordos-señantes que se encuentren en grado sexto de básica secundaria, teniendo en cuenta la modalidad de aula paralela, en donde los estudiantes Sordos están separados de los oyentes. Se hace la distinción de Sordos-señantes, ya que el material cuenta con actividades en LSC, por lo cual es indispensable que sean usuarios de la misma para que así haya una participación activa. Además, dentro de las aulas de clase se encuentra la figura del intérprete, aquella persona que se encarga de realizar el proceso de interpretación cuando el docente no es bilingüe, es decir, que no es usuario de la LSC. Es importante que el alumno ya tenga un conocimiento amplio de su L1, pues será de gran apoyo para la interacción en el aula. También le servirá como puente para llegar al código escrito, pues conocer una primera lengua de manera amplia es una manera de acercarse a la segunda, de forma más asertiva, rápida y práctica. Aquí se contempla el concepto de andamiaje propuesto por Bruner (1978), en donde se plantea que el apoyo por parte del maestro facilita al estudiante la adquisición de conocimientos y habilidades. Viendo al aprendizaje cooperativo como un método apropiado y práctico, el cual permite que el estudiante sobrepase su zona de desarrollo próximo. Se contempla que la ayuda por parte del docente al principio es intensiva, pero a medida que va alcanzando los conocimientos, se va disminuyendo, brindándole una autonomía.

La unidad didáctica *Descubriendo los animales, español escrito como segunda lengua (L2) para Sordos-señantes*, se engloba en la categoría de material tipo tutorial que contempla características de manual para el profesor, pues contiene guías dirigidas al docente,

sugerencias metodológicas, presentaciones adicionales, material para el trabajo con los estudiantes, evaluaciones, entre otras, integrando diferentes textos multimodales, ejercicios prácticos y elementos audiovisuales, considerando las necesidades visuales y contextuales de los estudiantes Sordos. Esta integra cuatro lecciones relacionadas con la temática principal que se escogió para este trabajo y que son los animales, a saber:

- Lección #1: Mi mascota, un familiar único y diferente.
- Lección #2: Explorando los animales de la granja y sus funciones.
- Lección #3: Conociendo los animales silvestres del Zoológico de Cali.
- Lección #4: Los animales en la mitología griega.

Cada una de las lecciones cuenta con un contexto, objetivos, resultados de aprendizaje, sugerencias metodológicas destinadas al docente; sugerencias conceptuales, explicaciones que el maestro puede usar para el desarrollo de sus clases; presentaciones, videos en LSC, actividades para los estudiantes, infografías de síntesis, autoevaluaciones y rúbricas evaluativas.

La unidad está pensada principalmente para la adquisición de léxico relacionado con los animales en diferentes contextos; sin embargo, no es lo único que se integra, ya que también se tienen en cuenta diferentes conceptualizaciones que el alumno puede aprender, como qué es una mascota, la función de los animales de la granja, los diferentes hábitats de los animales, los mitos de animales fantásticos, entre otros. Asimismo, se tienen en consideración dos competencias importantes; la lectura comprensiva de textos y la producción escrita. Se le proporcionan escritos relacionados con determinado tema; el estudiante lo debe leer y responder una serie de preguntas. En otros casos, debe transformar un texto proporcionado en otro tipo de texto, o crear uno propio, acercándose a las diferentes tipologías textuales. Aunque no se explican a fondo los tipos de textos que se trabajan en las

lecciones, pues esa no es la finalidad del cuadernillo, se trabajan de forma general e introductoria.

Este material está enfocado en el docente; sin embargo, varias actividades se encuentran redactadas para el estudiante, lo cual permite que se puedan imprimir directamente, ya que tienen la instrucción de lo que deben hacer. Algunas son de uso exclusivo para el maestro, debido a que son fichas que se deben recortar o que son el complemento de otro ejercicio. Para diferenciarlas, se añadió una nota debajo de cada una de ellas, en la cartilla.

Tanto para el video en LSC, las presentaciones, infografías y actividades, se dejó un enlace que redirecciona a cada elemento, para facilitar el ingreso de manera organizada y no haya confusiones.

Es importante resaltar que, a pesar de que la cartilla se encuentra en formato virtual e integra componentes audiovisuales, varios se pueden descargar y usar sin tener acceso a internet, las actividades se pueden imprimir, ya que su diseño así lo permite. Las presentaciones de *Canva* o de los videos en LSC requieren un proyector; dado el caso que no lo haya, se pueden visualizar en otros sistemas electrónicos. Se pensó mucho en que el diseño del material no solamente fuera ameno y accesible para el profesor, sino también para el aprendiente. Por todo lo anterior, se considera que el material se engloba en lo multimodal, sistema en el que confluyen diferentes tipos de representación en la creación de sentido. algunas de ellas son: las ilustraciones, las fórmulas, el lenguaje oral y escrito (Ibáñez Alfaro & Maguiña Vizcarra, 2022).

2.5 Enfoque evaluativo del material

El tipo de evaluación que se contempla en la unidad didáctica es formativa, pues busca que el estudiante construya los conocimientos y reflexione sobre ellos. Las actividades que se

plantean se realizan de forma periódica y secuencial; de esta manera el estudiante pondrá en práctica todo lo aprendido, reforzará sus conocimientos previos y resolverá aquellas dudas que se hayan generado durante el proceso de aprendizaje.

La UNESCO (2021) menciona que la evaluación formativa es un procedimiento en compañía que conlleva al crecimiento de las diferentes habilidades del aprendiente; su propósito radica en conseguir datos relacionados con sus avances, de forma que se logren reconocer las debilidades o restricciones que poseen durante el desarrollo de las competencias, para así poder llevar a cabo un buen proceso de retroalimentación. Es por eso que el papel del docente es fundamental, pues se encarga de hacer las devoluciones pertinentes, además de observar los comportamientos del estudiante en sus procesos de aprendizaje y el uso de los materiales.

Por lo tanto, en gran parte de los ejercicios se habla sobre el proceso de retroalimentación, ya que a través del mismo, el educando podrá conocer a profundidad sus fallas y aciertos, permitiendo un ejercicio reflexivo y crítico, con el cual el estudiante podrá mejorar cada día sus competencias. Black y William (1998, p. 7-8, como se citó en Moreno Olivos y Ramírez Elías, 2022), proponen que la evaluación formativa incluye todos los ejercicios que el maestro desarrolla durante las sesiones de clase, así como los trabajos de los aprendientes. Esto brinda una variedad de datos que sirven de apoyo para realizar una retroalimentación pertinente, la cual será de gran utilidad para reestructurar las dinámicas empleadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por consiguiente, el maestro no solamente debe contemplar los resultados de las actividades que se plantean a lo largo de la unidad, sino también la manera como estos se desenvuelven en su desarrollo, la participación activa en clase y la socialización de sus trabajos, ya que de esta manera tendrá un espectro más amplio que le servirá para reconocer si su proceso de aprendizaje está siendo efectivo y qué aspectos podría mejorar.

De otro lado, se tiene en cuenta la dimensión de aprendizaje significativo, con el cual se pretende que el alumno comprenda las temáticas de forma coherente, consciente y reflexiva. Aquí se parte de experiencias y conocimientos previos de los estudiantes, con el fin de relacionarlos con el nuevo, obteniendo una comprensión más integral, así como haciendo uso de la asociación, algo que facilitará el aprendizaje. Del mismo modo, se intenta que las diferentes temáticas tengan un grado de relevancia y funcionalidad para la vida cotidiana de los aprendientes. También se integran mecanismos o elementos que conlleven al pensamiento crítico, como se puede observar en la lección #4 en la actividad de afianzamiento, en donde se realizan preguntas críticas como: “¿Cree que lo que hizo Poseidón estuvo bien? ¿Por qué? Si usted fuera la diosa Atenea, ¿castigaría a Medusa? ¿Por qué?”. Con esto se quiere que el aprendiente pueda reflexionar sobre distintos aspectos y ponga en evidencia su postura.

Además, se plantean ejercicios grupales e individuales, con la intención de fomentar el trabajo colectivo y a la vez autónomo de estos, permitiendo que desarrollen habilidades significativas como la autoexploración, el autocontrol y la cooperación. Sin olvidar, para este caso, el uso de la LSC, la L1 de los estudiantes Sordos, como vehículo de discusión e

interacción en un aula que busca la educación bilingüe bicultural, haciendo uso de los materiales aquí propuestos.

Para finalizar, es importante mencionar que al final de cada lección habrá una autoevaluación y una rúbrica de evaluación; estos instrumentos los puede tomar el maestro como apoyo para dar cuenta del proceso formativo que ha obtenido el estudiante, desde ambas miradas.

Enlace para acceder a la unidad didáctica:

<https://acrobat.adobe.com/id/urn:aaid:sc:us:d6a94ca4-52a1-41bf-84f0-4d16932c71ca>

3. Aplicación y reelaboración del material

En esta sección se hablará de cómo fue la aplicación del material didáctico, dónde se llevó a cabo, con quién, los resultados obtenidos y los respectivos ajustes. Es importante tener en cuenta que no se aplicó todo el material, solamente la lección #2. Finalmente, se hablará sobre los ajustes generales que se efectuaron a la unidad didáctica.

3.1 Descripción de la experiencia

El día jueves 1 de agosto del 2024 se llevó a cabo la aplicación de la lección #2: Animales de la granja, con los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Técnico Industrial José María Carbonell. Se intervino en la clase de español en la que se encontraban tres estudiantes Sordos, la intérprete, la profesora del área de español, la asesora de trabajo de grado y el encargado de la sesión (practicante).

El practicante inició la clase, presentándose y preguntándole a los alumnos sobre ellos, pues era la primera vez que los veía. En ese momento, los alumnos con la ayuda de la intérprete se presentaron con su nombre y seña, y hablaron de lo que querían estudiar cuando ingresaran a la universidad. Luego, el practicante inició con la presentación del tema; primero, les preguntó si conocían a los animales de la granja y, si su respuesta era afirmativa, que mencionaran algunos de ellos. Los alumnos respondieron con facilidad a la pregunta y dieron varios ejemplos.

Después, el practicante les explicó la actividad introductoria, la cual consistía en que a cada uno se le entregaban varias tarjetas con los nombres de algunos animales de la granja (ver figura 1) y uno a uno, pasaban al frente para seleccionar la tarjeta de un animal, este debía presentar al animal que le correspondió a través de mímica, pues no podía usar la lengua de señas. Los otros compañeros tenían que decir cuál era el nombre del animal y debían responder con las tarjetas de los nombres (ver figura 2). Cada estudiante pasó dos veces a participar (ver figura 3).

Figura 1

Fichas que se utilizaron para realizar la mímica.



Figura 2

Fichas que se usaron para adivinar el animal.

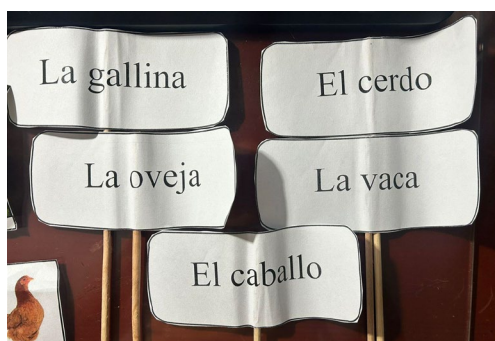


Figura 3

Efectuando la actividad introductoria.



Como se puede apreciar en las figuras 1 y 2, cada tarjeta tenía el nombre del animal en español escrito, lo cual permitía un acercamiento a los estudiantes con los términos que se iban a considerar durante toda la sesión de clase. Los aprendices participaron activamente del ejercicio sin dificultad.

Al terminar la actividad, se pasó a explicar lo conceptual; aquí el practicante habló sobre qué son los animales de la granja, presentó el vocabulario de algunos de ellos que se pueden encontrar allí y explicó los tipos, sus funciones o propósitos en la granja. Al finalizar con este punto, pasó a la actividad de afianzamiento, en tres momentos: en el primero, el estudiante debía seleccionar el nombre del animal que se encontraba en la imagen (ver figura

4). En el segundo, tenía que buscar en una sopa de letras el nombre de los diferentes animales teniendo en cuenta las imágenes (ver figura 5) y en el último punto, debían completar la palabra teniendo en cuenta la imagen que se les brindaba (ver figura 6).

Figura 4

Primer punto de la actividad de afianzamiento.

Actividad de afianzamiento: reconociendo los animales de la granja

1. Mira la imagen y selecciona con una X el nombre del animal. Guíate por el ejemplo.

Ejemplo:



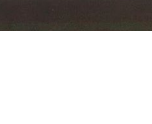
La vaca **X**



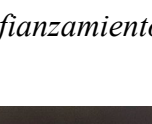
La pata



El loro



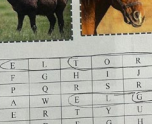
La yegua



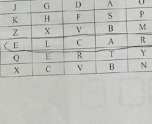
La pata



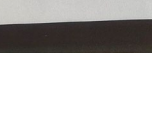
El gallo



X La gallina



La vaca



X La pata



La gallina

Figura 5

Segundo punto de la actividad de afianzamiento.

2. Mira la imagen del animal y busca su nombre en la sopa de letras.





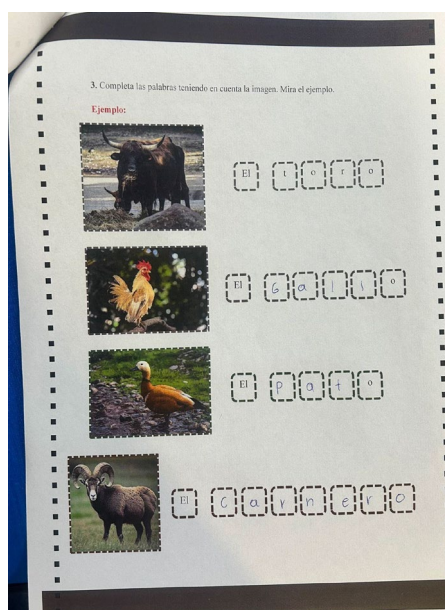




C	E	I	T	O	R	O	A	B	C	D
F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	
P	Q	R	S	R	V	B	E	N	M	
A	W	E	L	G	A	L	P	O	E	
E	R	T	Y	U	I	O	A	A	L	
S	D	F	G	H	J	K	A	L	C	
L	C	E	R	D	O	T	N	A		
M	N	B	V	C	X	Z	O	K	B	
J	G	D	A	O	U	T	E	Q	A	
K	H	F	S	P	I	V	R	W	L	
Z	X	V	B	M	N	T	F	D	L	
L	L	C	A	R	N	E	R	O	O	
O	E	R	T	Y	U	O	P	L	L	
X	C	V	B	N	M	H	F	W	Z	

Figura 6

Tercer y último punto de la actividad de afianzamiento.



En el punto dos, uno de los estudiantes tuvo dificultad, pues la instrucción por parte del practicante no fue clara, ya que no les dijo a los alumnos que no solamente tenían que encerrar el nombre del animal, sino también el artículo que lo acompañaba, por lo cual el alumno solamente encerró el nombre del animal sin el artículo. Cuando el estudiante fue a mostrárselo al practicante, este le dijo que le hacían falta los artículos y el alumno corrigió el ejercicio, como se puede ver en la figura 5. Los otros dos jóvenes resolvieron todos los puntos asertivamente. Aquí se puede evidenciar lo importante que es ser claros a la hora de dar instrucciones a los estudiantes Sordos, ya que ellos se quedan con la información que el facilitador o docente les brinda.

Seguido de esta actividad, el practicante proyectó una infografía, en la que hacía un pequeño resumen de todo lo visto en la clase, esto con el fin de que los estudiantes pudieran recordar lo explicado, accedieran a la presentación de la actividad final y tuvieran un acercamiento con los textos discontinuos.

La actividad final o actividad evaluativa, llamada “Leyendo y comprendiendo”, consistía primero en la lectura de un texto expositivo sobre el gallo; segundo, en responder cuatro preguntas literales acerca del texto; tercero, decir si el enunciado que se presentaba era falso o verdadero; y por último, responder dos preguntas contextuales, que indagaban la opinión del estudiante.

El practicante explicó la actividad y los alumnos se dispusieron a desarrollarla. Mientras estos la resolvían en los computadores, la intérprete junto al practicante pasaban por los puestos de trabajo observando cómo iban los estudiantes y si tenían alguna duda. El punto dos de las preguntas literales y el cuatro de las preguntas contextuales fueron los que más les costó desarrollar a dos de los estudiantes que se encontraban en la sesión. En el primero, preguntas literales, debían volver sobre el texto e identificar los fragmentos en donde se encontraba la información por la cual se estaba preguntando, mientras que en el otro punto, las preguntas contextuales, debían hablar sobre cómo les había parecido el texto y si ya conocían algunos datos que se mencionaban allí. Uno de los estudiantes no tuvo complicación para desarrollar todos los puntos; incluso se pudo observar que, mientras los otros se encontraban aun leyendo el texto, este estudiante estaba respondiendo las preguntas. Esto debido a que tiene más conocimiento de la lengua escrita en comparación con los otros, pues tiene restos auditivos que le permiten comprender mejor el español. Un estudiante de este curso faltó a clase, por lo que realizó la actividad después, con la docente de castellano de la institución.

3.3 Análisis de la aplicación de la actividad evaluativa

En este apartado se mostrarán las respuestas que dieron los estudiantes a los puntos de la actividad evaluativa: “Leyendo y comprendiendo”. Primero, se presentarán las preguntas literales; luego, los enunciados de falso y verdadero y, por último, las preguntas contextuales.

Se tomó la decisión de presentar a profundidad los resultados de este ejercicio, ya que fue con el que los alumnos tuvieron mayor dificultad. Las respuestas se transcriben fielmente, no se hicieron ajustes de redacción, ni ortografía.

Preguntas literales.

Tabla 1

Pregunta 1: ¿Qué son los animales omnívoros?

Respuestas
Sujeto 1: “consumen plantas y carne de animales”.
Sujeto 2: “Este es un animal omnívoro, es decir, consumen plantas y carne de animales”.
Sujeto 3: “Los animales omnívoros son seres vivos que comen carnes y plantas, igual que las personas”.
Sujeto 4: “consumen plantas y carne de animales”.

En esta pregunta, dos estudiantes al dar su respuesta utilizaron la categoría del animal, omnívoro, por la cual se estaba preguntando, tal vez con la finalidad de hacer énfasis en lo que se estaba hablando. El sujeto 3 fue el que dio una respuesta más estructurada en comparación con los otros sujetos, pues no solamente se quedó con la información textual, sino que también tomó la decisión de agregar aspectos de los que ya tenía conocimiento, como la comparación que hace del animal con las personas.

Tabla 2

Pregunta 2: Menciona algunas de las razas de gallos de las que se hablan en el texto.

Respuestas
Sujeto 1: “gallo de pelea, domésticos, finos, europeos, americanos, etc.”
Sujeto 2: “Gallos de pelea, domésticos, finos, europeos, americanos, etc.”.
Sujeto 3: “Las razas son demasiadas pueden ser europeos o cualquier otros países”.

Sujeto 4: “En el mundo de estas aves puedes encontrar gallos de: pelea, domésticos, finos, europeos, americanos, etc. Pero sus razas son muchísimas y no hay registro de una en particular, que se considere nativa”.

En esta pregunta, el sujeto 3 solamente mencionó dos de los cinco tipos de gallos que hay en total, posiblemente fueron los que pudo identificar. Por otro lado, el sujeto 4 trató de dar una respuesta más completa y estructurada. Haciendo uso de varios signos de puntuación y siguiendo un orden que permite que su texto sea coherente y claro.

Tabla 3

Pregunta 3: ¿Cuál es el período de vida promedio de un gallo?

Respuestas
Sujeto 1: “tienen un período de vida entre 10 a 12 años”.
Sujeto 2: “Tienen un período de vida entre 10 a 12 años”.
Sujeto 3: “Los gallos pueden tener de 10 a 12 años de vida”.
Sujeto 4: “tienen un período de vida entre 10 a 12 años”.

En la tabla 3, se muestra cómo tres estudiantes, sujetos 1, 2 y 4, respondieron a la pregunta de la misma forma, mientras que el sujeto 3 inició la respuesta con el artículo definido “los” y el sustantivo común “gallos”, para hacer énfasis en el animal del cual iba a hablar, luego escribe el dato que se le está pidiendo. Esto podría dar cuenta de que tiene una conciencia lingüística acerca de cómo se estructuran las oraciones para dar respuestas completas a una pregunta abierta.

Tabla 4

Pregunta 4: Menciona los alimentos que consumen los gallos.

Respuestas

Sujeto 1: “semillas, presas vivas, verduras, así como lombrices, larvas de insectos”.

Sujeto 2: “Pueden alimentarse con todo tipo de semillas, presas vivas, verduras, así como lombrices, larvas de insectos, etc.”

Sujeto 3: “Los Gallos pueden alimentarse de tipos de semillas, presas vivas y verduras”.

Sujeto 4: “verduras, así como lombrices, larvas de insectos”.

En las respuestas a la pregunta 4, se puede observar que, aunque todos llegan a la misma lista de alimentos, los inicios de los enunciados son totalmente diferentes. Mientras que el sujeto 2 inicia con el verbo conjugado en el presente del indicativo para pasar a enunciar los diferentes alimentos, el sujeto 3 vuelve y hace uso del pronombre definido “los” y el sustantivo común “gallo” para comenzar su respuesta. Por otro lado, están los sujetos 1 y 4 que empiezan sus enunciados de forma inmediata con lo que se les pide y no utilizan ninguna palabra que sirva para introducir la respuesta.

Durante la realización de la actividad se pudo observar que dos de los tres estudiantes que se encontraban en el aula de clase, cuando estaban respondiendo las preguntas literales y releendo el texto, investigaban términos en *Google*, que les parecían desconocidos, lo que de alguna manera los atrasó con el desarrollo de la actividad pues esto les tomó tiempo extra. Sin embargo, la exploración por *internet* no fue suficiente, pues seguían confundidos, por lo que la intérprete tuvo que intervenir y solucionar las dudas que tenía cada uno.

Se identificó una falencia en la realización de la actividad; el practicante no leyó el texto con los alumnos antes de resolver las preguntas, no se usó el servicio de interpretación, ni se explicó con antelación el vocabulario nuevo, pues esto hubiera servido para resolver dudas acerca de términos desconocidos y que cuando ellos se enfrentaran al texto de manera individual, estuvieran familiarizados con los términos, el contexto, el tema, y de esta manera facilitar el ejercicio.

Preguntas de falso y verdadero.

Tabla 5

Enunciados de falso y verdadero.

Enunciado	Respuesta			
	Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 3	Sujeto 4
El gallo es considerado una de las aves más numerosas del planeta.	V	V	V	V
El gallo puede volar.	F	F	F	F
Los gallos pueden alcanzar una estatura de 50 cm y su peso puede llegar hasta los 5 o 6 kg.	V	V	V	V
Los gallos tienen una buena relación con los de su mismo sexo, o sea, con otros gallos.	F	F	F	F
Algunas características físicas que poseen los gallos son: tienen pico, patas, plumaje y cresta.	V	V	V	V

Como se puede observar en la tabla 5, a los estudiantes se les facilitan los ejercicios de falso y verdadero, pues ninguno tuvo una respuesta errónea. Esto se debe a que corresponde al nivel literal, solamente tiene que volver a leer el texto, leer el enunciado y verificar la información.

Preguntas contextuales.

Tabla 6

Pregunta 1: ¿Cómo te pareció el texto?

Respuestas
Sujeto 1: “Mi primer no conocer el nuevo interesante texto leer”.

Sujeto 2: “No me interesa este texto aprender a leer confuso”.

Sujeto 3: “Muy chevere el texto, era increíble y también nos da información de que es un gallo”.

Sujeto 4: “no entiendo texto difícil”.

Como se puede apreciar en las respuestas, los estudiantes respondieron de manera pertinente a la pregunta pues indagaba sobre su percepción acerca del texto. Sin embargo, se puede evidenciar cómo algunos son más precisos que otros, como en el caso del sujeto 3. También se puede notar en las respuestas varios errores gramaticales que corresponden al proceso de aprendizaje de una L2, en desarrollo.

Tabla 7

Pregunta 2: ¿Ya conocías algunos de los datos que se mencionan en el texto? Si tu respuesta es sí, di cuáles.

Respuestas
Sujeto 1: “No conocía la información del texto”.
Sujeto 2: “No conocía los datos que se mencionan en el texto”.
Sujeto 3: “Si conozco demasiadas letras, palabras incluso oraciones, aunque me quedas más palabras para aprender, debo seguir adelante”.
Sujeto 4: “si conoce el gallo vivo granjo, sabe gallo comer verduras, así como lombrices, larvas de insectos”.

En la tabla anterior, se ve como a los alumnos les cuesta responder a preguntas abiertas y, aunque lo hicieron, siguen presentando errores. Cuando los aprendientes se encontraban respondiendo esta pregunta, se tardaron mucho tiempo pensando en qué podían escribir, e incluso algunos no habían entendido lo que debían hacer en este punto.

Es importante mencionar que el sujeto 3 tuvo un buen desempeño durante la realización de la actividad, comparada con los otros sujetos debido a que tiene restos auditivos, lo cual le ha facilitado un poco más el aprendizaje del español y la composición de la lengua escrita, no solamente en la clase de castellano, sino en las otras asignaturas. También, porque tiene un conocimiento más amplio del español escrito.

3.4 Percepciones de la docente frente al material

Para poder conocer las impresiones y comentarios que tenía la maestra encargada de los estudiantes sobre la lección aplicada, se realizó una entrevista semiestructurada (anexo 1). Se identificó lo siguiente: Primero, la maestra considera que el material se encuentra bien diseñado; las imágenes son atractivas y los ejercicios son fáciles de comprender. Sin embargo, hace énfasis en que en varios enunciados instructivos no hay concordancia en la conjugación verbal. Un ejemplo de esto se encuentra en la actividad de afianzamiento (figura 4), en donde la consigna dice:

“Mira la imagen y selecciona con una X el nombre del animal. Guíate por el ejemplo”. Contemplando lo dicho por la docente, se revisaron no solamente las instrucciones de la lección #2, sino también las de toda la unidad. Se hizo uso de la segunda persona del singular, contemplando la forma de tratamiento pronominal “usted”, por lo que los verbos están conjugados teniendo en cuenta esta (anexo 2).

En segundo lugar, la maestra resaltó que la población a la que va dirigido el material, estudiantes de grado sexto, es adecuada, pues su estructuración y herramientas son pertinentes. Asimismo, destaca que sus estudiantes Sordos, participantes del proceso de aplicación, no cuentan con un nivel de comprensión muy alto, incluso estando en décimo grado, por lo cual también fue útil para ellos.

Como tercero, reconoce que, debido a factores como el tiempo, la aplicación de la lección completa se efectuó en una sola clase, sería oportuno desarrollarla en más de una sesión, para profundizar especialmente en la lectura comprensiva y la escritura. Igualmente, recalca la congruencia de las actividades. También aclara que, si el material se piensa aplicar en grados superiores o con un nivel de comprensión más alto, se deben hacer las respectivas adecuaciones y subir un poco la complejidad de los ejercicios.

Finalmente, realiza la observación de que hay que ser más preciso a la hora de dar instrucciones, siempre brindar ejemplos concisos y coherentes, que faciliten el entendimiento de la actividad y confirmar constantemente con los alumnos que la instrucción haya quedado clara.

Es por eso que, en varias de las actividades planteadas en la unidad didáctica, se recurrió al uso de ejemplos, con el fin de que los alumnos tengan ya una representación de lo que deben hacer (anexo 3). Asimismo, en las sugerencias metodológicas dirigidas al profesor, se recalca constantemente que se debe abrir espacios para resolver las dudas que tengan los alumnos, tener un acompañamiento tanto del maestro como del intérprete durante el desarrollo de las actividades y una constante retroalimentación, ya que esto proporciona un mejor proceso formativo para los alumnos Sordos.

3.5 Motivación de los estudiantes

Los aprendientes durante la sesión de clase participaron activamente de los ejercicios que se plantearon; en ningún momento hubo mala disposición o distracciones. Al contrario, siempre se interesaban más por cada elemento e incluso preguntaban aspectos que se relacionaban con la temática, lo cual da cuenta de que no solamente el material era pertinente y práctico, como menciona la maestra, sino que también atrapó la atención de los estudiantes.

3.6 Cambios generales de la unidad didáctica

Teniendo en cuenta las consideraciones de la maestra de la institución en donde se aplicó la lección, las sugerencias de la asesora de tesis y otros elementos, se tomaron varias decisiones que se llevaron a cabo en la unidad didáctica.

Al principio, las imágenes se habían tomado de forma indiscriminada de *Google*, a diferencia de las contempladas en la lección #3, que se cogieron del *Instagram* del Zoológico de Cali. Para evitar problemas de derechos de autor, se decidió hacer uso de bases de datos que ofrecen imágenes gratuitas y con licencia para usar sin restricción. (*Pixabay*, *Freepik* y *Canva*).

Por otro lado, los videos en LSC que aparecían en todas las lecciones eran tomados de la plataforma de streaming *YouTube*, en vista de que las señas de algunas palabras y conceptos no se encontraban, se eliminaron y se grabaron los videos con una intérprete de LSC, contratada para esa tarea específica, se construyó el guion y se procedió a la grabación y la edición de los mismos. De este modo, todos los videos o *gifs* utilizados en la unidad pertenecen al material de manera inédita.

Con relación a las diferentes presentaciones de apoyo que se brindan en el material, se determinó que iban a continuar en su formato original (*Canva*), por lo que los enlaces aparecen con dirección a esta página. Esto se pensó porque en cada una se integran vídeos o *gifs* y al convertir las presentaciones a *PDF* todo quedaría plano y estático, lo que causaría la pérdida de estos recursos, que resultan sumamente importantes como ayudas visuales.

En cuanto a las actividades evaluativas, se enfocaron parcialmente en las diversas tipologías textuales: descriptiva, expositiva, informativa y narrativa. Cada lección tiene una actividad que considera una tipología textual, de las mencionadas anteriormente, y comprende alguna habilidad, sea de lectura y comprensión o escritura, promoviendo que el alumno vaya mejorando sus habilidades comunicativas y se desenvuelva mejor en la lengua escrita. Cabe

mencionar que, cuando son lecturas, siempre se propone que el docente, con la ayuda del intérprete, las haga antes de pasar a la respectiva actividad, para que así los estudiantes tengan la oportunidad de realizar preguntas acerca de los aspectos que no entendieron o que son nuevos para ellos. Algo que ayudará al alumno, pues cuando se encuentre ya realizando el respectivo ejercicio, respondiendo preguntas, no se le hará tan complejo el trabajo.

En la lección #2, en el apartado de actividad de afianzamiento, se agregó un ejercicio de lectura y comprensión (anexo 4), antes de la actividad evaluativa, que también es de lectura y comprensión, pero más extensa, ya que cuando se aplicó el material, se notó que al estudiante, no tener un referente antes de, le causaba demasiada dificultad desarrollar más adelante un ejercicio con el cual no había tenido un acercamiento previo. Esta actividad incluida es muy importante e integra la participación por parte de los alumnos, ya que al finalizar deberán socializar sus respuestas en LSC y el docente realizará la retroalimentación, para que así puedan contemplar aquellas falencias o aciertos que tuvieron y puedan mejorar para la próxima actividad. Por otro lado, las actividades se habían diseñado en formato *Word*, pero para hacerlas estéticamente más agradables para el estudiante, se trasladaron a documentos de *Canva*.

Finalmente, se agregaron dos instrumentos de evaluación, una autoevaluación, para que el estudiante reflexione sobre si al finalizar cada lección obtuvo o no los conocimientos necesarios, y la rúbrica evaluativa, en donde el maestro evalúa dependiendo de los diferentes criterios, si el aprendiente interiorizó los temas planteados y de qué manera lo hizo.

4. Reflexiones finales

La creación de material didáctico para estudiantes Sordos-señantes es un trabajo arduo y progresivo, que debe hacerse basado en un análisis constante de las temáticas que se abordan, la didáctica pertinente al grado de escolaridad y la necesidad del grupo focal, la edad de los aprendientes y sus motivaciones intrínsecas y extrínsecas, considerando el contexto educativo y sociocultural de los aprendientes. Los diferentes elementos como imágenes, videos bilingües, presentaciones y actividades deben ser adecuados para la población estudiantil, pues representan un apoyo para el aprendizaje meta.

En lo que se refiere a las actividades de lectura y comprensión, es sumamente importante que el docente, antes de realizar el ejercicio de forma individual, dialogue con los estudiantes acerca del texto y las consignas, ya que si esto no se hace, al estudiante Sordo le podría causar mayor dificultad su ejecución. Además, en el paso a paso, se deben considerar todas las posibilidades de interacción que coadyuven a la interpretación final que se busca.

La promoción y aplicación de estrategias de redacción en el aula de clase son esenciales para que los aprendientes Sordos puedan mejorar su escritura, ya que es una de las habilidades en donde más dificultades tienen, pues les cuesta organizar sus ideas en enunciados, como se pudo observar en la aplicación de la lección #2, en donde se mostraron algunos obstáculos de carácter sintáctico.

Del mismo modo, con respecto al proceso de lectura y comprensión, a los aprendientes Sordos se les debe brindar de forma constante, tareas en donde se pongan en práctica los diferentes niveles de comprensión lectora; literal, inferencial y crítica, pues específicamente el nivel crítico se les dificulta. El docente, al traer al aula este tipo de ejercicios, permitirá que los aprendientes fortalezcan sus competencias y evolucionen significativamente, haciendo que más adelante, cuando se enfrenten a textos y preguntas determinadas, sea más sencillo.

Por lo tanto, es fundamental que el docente mantenga un currículo flexible, ya que de esta manera podrá realizar los ajustes pertinentes y necesarios cuando alguna actividad, explicación de un tema, evaluación o proyecto no salga como se espera, por factores como el tiempo, los materiales, la disposición de los estudiantes, entre otros elementos externos. La rigidez en el currículo y la poca disposición a realizar cambios solamente entorpecen el proceso formativo de los estudiantes Sordos.

Finalmente, como se menciona a lo largo de este trabajo, son pocos los materiales existentes para la enseñanza del español escrito a estudiantes Sordos-señantes, e incluso no hay una oferta académica que se encargue de capacitar a los docentes de español que trabajan con alumnos Sordos. Es por eso que, en la Licenciatura en Español y Filología, a través del área de profundización “Español escrito para estudiantes Sordos”, se contribuye a esta gran necesidad. Es importante resaltar que, al ser una electiva profesional, solo la cursan aquellas personas que deseen matricularla y que se interesen por el tema, ya que la carrera cuenta con otras dos electivas profesionales. Esta materia brinda la oportunidad de conocer aspectos generales de la comunidad sorda, la enseñanza del español escrito como L2 para Sordos y la creación de materiales didácticos pertinentes. Es crucial tener en cuenta que, aunque en el curso se conocen aspectos sobre la LSC, esta no es su principal enfoque, ya que está centrado en el español. Gracias a la orientación de la asignatura, los estudiantes tienen la oportunidad de crear materiales didácticos apropiados para la población sorda, así como la capacidad de ofrecer un proceso óptimo de enseñanza-aprendizaje del español escrito como L2 en las instituciones educativas en donde se encuentre esta población. De este modo, se promueve una educación más inclusiva y equitativa, por la que los Sordos han luchado durante años.

Esta asignatura representa una oportunidad para aprender sobre la diversidad existente entre niños, niñas y jóvenes Sordos, además de reconocerlos y comprenderlos desde una perspectiva antropocéntrica y no clínica, respetando y abrazando la otredad.

Referencias

- Álvarez Escobar, M. L., Arroyo Lewin, M. A., & Bermúdez García, J. Á. (2023). Lecto-escritura del español como segunda lengua en la educación de niños sordos. *INNOVA Research Journal*, 8(1), 34-48. <https://doi.org/10.33890/innova.v8.n1.2023.2191>
- Blanco G., R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 4(3), 1-15. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55140302>
- Bruner, J. S. (1978). The Role of Dialogue in Language Acquisition. In A. Sinclair, R. J. Jarvella, & W. J. M. Levelt (Eds.), *The Child's Concept of Language*. New York: Springer-Verlag
- Cortés Villarroel, P., & Cisternas León, T. (2022). Producción escrita en estudiantes sordos de secundaria. Un estudio a partir de una perspectiva bilingüe y un enfoque didáctico basado en el proceso de escritura. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 16(1), 93-111. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782022000100093>
- Cuestas, A. D. (2015). Diseño de materiales didácticos: DUA, multimodalidad y educación inclusiva. *Puertas Abiertas*, 11. <http://www.puertasabiertas.fahce.unlp.edu.ar/numeros/numero-11/PAn11a16Cuestas.pdf>
- Cruz Marte, C. E. (2021). Propuesta para la enseñanza aprendizaje del español escrito en niños sordos de 3er grado del nivel primario [Tesis para optar por el título de Doctora en Estudios del Español: Lingüística y Literatura, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, Santo Domingo, República Dominicana]. http://investigare.pucmm.edu.do:8080/xmlui/bitstream/handle/20.500.12060/2130/Cruz_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Damm Muñoz, X., & Silva Avilés, B. (2017). Políticas públicas chilenas e inclusión social de personas sordas. *Perspectiva Educacional*, 56(1), 183-201.
<https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.56-Iss.1-Art.467>
- Decreto 1823 de 1972 [Presidencia de la República de Colombia]. Por el cual se clasifica y adscribe al Ministerio de Educación Nacional el Instituto Nacional para Sordos-INSOR y se aprueban sus estatutos. 30 de septiembre de 1972.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=75793>
- Franco Bracamonte, J., & Barreiro Novoa, S. (2021). Material didáctico para la lectoescritura en estudiantes con discapacidad auditiva. *Inclusión y Desarrollo*, 8(1), 6-27.
<https://doi.org/10.26620/uniminuto.inclusion.8.1.2021.6-27>
- García Gómez, L. C., & Ordóñez Ramírez, S. D. (2020). Aproximación etnográfica y comunicativa al aprendizaje del español escrito como segunda lengua de estudiantes sordos del Colegio Distrital República de Panamá en Bogotá [Trabajo de grado para optar al título de Licenciadas en Lenguas Modernas con énfasis en Inglés y Francés, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia].
<http://hdl.handle.net/10554/47113>
- Ibáñez Alfaro, R. F., & Maguiña Vizcarra, J. E. (2022). Aprendizaje multimodal en la educación no presencial en estudiantes de primaria de EBR. *Polo del Conocimiento*, 7(3), 1500-1518. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/3808>
- INSOR. (2020). Oferta Educativa Bilingüe Bicultural para Personas Sordas-OEBBS. Orientaciones Generales. *INSOR*. <https://educativo.insor.gov.co/publicaciones/oferta-bilingue-bicultural-para-personas-sordas-orientaciones-generales/>
- Moreno Olivos, T., & Ramírez Elías, A. (2022). Capítulo 4 Evaluación formativa y retroalimentación del aprendizaje [Ebook]. En M. Sánchez Mendiola & A. Martínez González (Eds.), *Evaluación y aprendizaje en educación universitaria: estrategias e*

instrumentos (1.^a ed., pp. 65-79). <https://cuaed.unam.mx/publicaciones/libro-evaluacion/pdf/Capitulo-04-EVALUACION-FORMATIVA-Y-RETROALIMENTACION.pdf>

Paz C., M. V. de L., & Salamanca Salucci, M. (2009). Elementos de la cultura sorda: Una base para el currículum intercultural. *Revista de Estudios y Experiencias En Educación*, 8(15), 31-49. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243116377002>

Quinzo Guevara, J. I., Llanos Orellana, A. R., Zamora Farias, A. D., Zarria Quinaucho, R. E., & Zarria Soto, C. P. (2024). Diseño Universal de Aprendizaje (DUA): Estrategias para la inclusión educativa. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 10216-10240. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13166

Trillos Leal, L. C., & López Cely, D. A. (2022). *Los mundos de Dylan y Dalila. Español escrito como segunda lengua para sordos Nivel A1* (S. A. Serrano Galindo, Ed.). <https://spanishincolombia.caroycuervo.gov.co/materiales-didacticos-ele/los-mundos-de-dylan-y-dalila-2022/#gsc.tab=0>

UNESCO. (2008). La educación inclusiva: El camino hacia el futuro. *UNESDOC Biblioteca DIGITAL*, 3-37. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162787_spa

UNESCO. (2021). *Evaluación formativa: Una oportunidad para transformar la educación en tiempos de pandemia - Reflexión a partir de los resultados del estudio cualitativo sobre perspectivas docentes en torno a la evaluación formativa*. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378045>

Anexos

Anexo 1. Formato de entrevista semiestructurada aplicada a la docente encargada del curso de español para Sordos-señantes de la IETI José María Carbonell

Datos generales	
Nombre de la docente a cargo:	
Grado:	
Área:	
Institución educativa:	

Consideraciones sobre la puesta en práctica del material didáctico #2	

Comentarios acerca del diseño estilístico de la secuencia didáctica (la selección de imágenes, la presentación, la infografía) ¿Fueron apropiados? ¿No son tan llamativas? ¿Qué aspectos cree usted que podrían mejorarse?	
Comentarios con respecto a la pertinencia de las diferentes actividades que se plantean en la secuencia didáctica (actividad introductoria, de afianzamiento y evaluativa) ¿Son pertinentes? ¿Qué adaptaciones o elementos podrían cambiarse?	
Observaciones con respecto a los conceptos teóricos usados en la secuencia didáctica ¿Podrían mejorarse? ¿Se podría agregar más información acerca de los animales de la granja?	
Observaciones extra	

Anexo 2. Primer punto de la actividad de afianzamiento: Reconociendo los animales de la granja - Lección #2

Actividad de afianzamiento:
Reconociendo los animales de la granja



1. Mire la imagen y seleccione con una **X** el nombre del animal. Guíese por el ejemplo.

Ejemplo:



La vaca



El toro

La yegua



La pata

El gallo

La gallina



La cerda

La pata

La gallina

Anexo 3. Tercer punto de la actividad de afianzamiento: Reconociendo los animales de
la granja - Lección #2

3. Complete las palabras teniendo en cuenta la imagen. Observe el ejemplo.

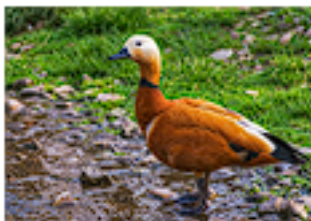
Ejemplo:



El t o r o



El o



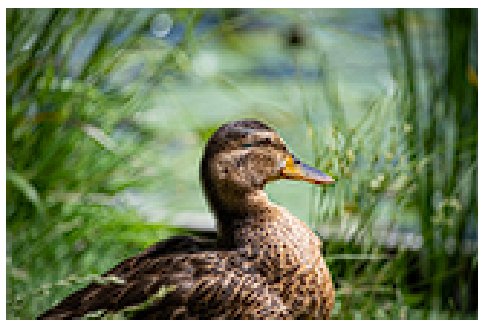
El o



El

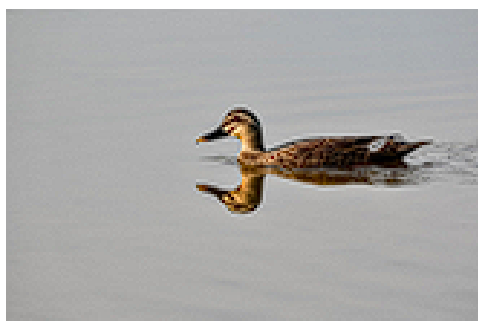
Anexo 4. Cuarto punto de la actividad de afianzamiento: Reconociendo los animales de la granja - Lección #2

4. Lea el siguiente texto y subraye las palabras que le parecen desconocidas o no entiende.

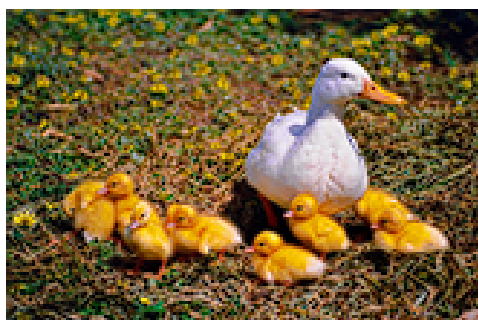


El pato es un ave "acuática" que suele vivir cerca de hábitats de agua dulce o salada, como lagunas, lagos, pantanos, humedales o ríos. Tienen un pico ancho y corto que suele ser aplanado. Algunas especies tienen un pico con forma de cuña que les ayuda a buscar alimento. Los colores del pico pueden variar según la especie entre naranja, amarillo, rosa o azul.

Su cuerpo compacto les permite nadar bajo el agua y su cuello corto, que tiene la capacidad de girar de manera completa hacia atrás, les permite limpiarse las plumas del lomo.

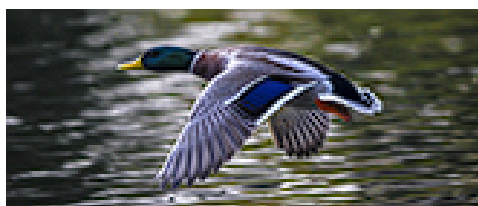


Sus plumas pueden ser de diversos colores según la especie. Por lo general, los machos presentan más variedad de colores que las hembras, que tienen plumas de tonos marrones para camuflarse mejor junto a sus crías. Esto se debe a que los colores llamativos de los machos les ayudan en su acto de cortejo. Las hembras se fijarán más en un macho bonito y de colores exuberantes que en uno que no posea estas características.



El pato es un animal ovíparo. Eso quiere decir que la hembra pone huevos para tener cría, que suelen ser entre 12 y 20 huevos por temporada de apareamiento.

Existen más de cien especies diferentes de patos en todo el mundo que se clasifican en subfamilias. Las más comunes son: colorado, doméstico, torrente, zambullidor y real. Algunas especies suelen vivir durante largos periodos en el mismo lugar, y eso depende de la cantidad y la variedad de alimentos que dispongan en el hábitat.



Aunque todos los patos tienen plumas, no todos pueden volar, pues los patos domésticos han sido domados y criados por el ser humano, haciendo que pierdan su estructura física, ya que aumenta su peso y disminuye su agilidad.

Tomado y adaptado de:

Equipo editorial, Etecé. (2017, 20 febrero). Pato. Enciclopedia Humanidades. <https://humanidades.com/pato/>