

**Una aproximación a las estrategias en la enseñanza del español escrito para  
personas sordas a partir de una visión socioantropológica**

**Escrito por:** Santiago Moreno Sánchez-202022424

**Asesorado por:** Esther Claudia Solano Rodríguez

**Universidad del Valle**

**Escuela de Ciencias del Lenguaje**

**Licenciatura en Español y Filología**

**2024**

**Dedicatoria:** Anhele que este texto sea más que un trabajo, logre ser una carta para mi adorada madre, Dora Sanchez, el ser humano que me ha apoyado desde que estoy en este hostil planeta llamado tierra, espero que este documento pueda enorgullecerla y retribuir todo lo que ella ha invertido en mí.

**Agradecimientos:** Deseo expresar mi gratitud con mis docentes, el profesor Ruben Dario Cachiotis fue ese maestro que me transmitió esa curiosidad e interés por la lengua de señas y todo lo que esto conlleva, también estoy agradecido con mi profesora Miyerlan Gil Rojas quien me permitió y alentó a usar la LSC para plantearme la enseñanza del español escrito a estudiantes Sordos, y por último a mi asesora Esther Claudia Solano Rodríguez la persona que me acompañó en la creación de este documento, además de que compartió conmigo nuevos conocimientos y panoramas para redescubrir lo que rodea la lengua de señas.

**Resumen:** En este trabajo de grado se obtiene una aproximación a las estrategias de enseñanza para el docente de español escrito como segunda lengua a estudiantes Sordos<sup>1</sup>, para lograr esto se realizaron acciones tales como, abarcar conceptos sobre la educación inclusiva, el bilingüismo-bicultural y la Lengua de Señas Colombiana (LSC), las estrategias de enseñanza y el diseño universal para el aprendizaje, DUA. Luego, se realizaron observaciones para identificar estrategias de enseñanza que emergen dentro de un aula paralela para sordos, adicionalmente se exploran los recursos materiales y humanos que requiere el estudiantado Sordo. Después, en colaboración con el docente del aula se implementó una propuesta pedagógica, la elaboración de esta, se debe a la metodología que se seleccionó para este trabajo de grado, Investigación Acción (IA), ya que busca generar un impacto durante su implementación en el aula. Finalmente, los resultados permitieron describir las estrategias para la enseñanza del español como segunda lengua para Sordos<sup>2</sup>.

**Palabras claves:** Estrategias, segunda lengua, español escrito, Sordos y educación.

**Abstract:** In this thesis, we will try to identify the teaching strategies that help the Teacher of Written Spanish as a Second Language to Deaf Students. To achieve this, multiple actions will be carried out, such as covering concepts about inclusive education, bilingualism-biculturalism, and Colombian Sign Language (LSC) from the basics to slightly more complex aspects. Then, observations will be made to recognize these strategies within the classroom, and additionally, those material and human resources that Deaf students require will be explored. Then, in collaboration with the classroom teacher, an intervention proposal will be executed. The elaboration of this proposal is due to the methodology that was selected for this thesis, Research and Action (IA), since it seeks to generate an impact during its implementation in this thesis and the results will allow to clear up some of the doubts of teachers who do not have any type of contact with the Deaf. Finally, information

---

<sup>1</sup> Para abreviar esta denominación que se le da al docente se usarán las siglas de DESLS.

<sup>2</sup> Este concepto se volverá a presentar dentro de este documento con las siglas de ESLS.

will be collected to study it and recognize those strategies that help the teacher during the teaching of Spanish as a Second Language for the Deaf.

**Keywords:** Strategies, second language, written Spanish, Deaf and education.

## **Tabla de contenido**

|                                                                             |    |
|-----------------------------------------------------------------------------|----|
| Introducción                                                                | 7  |
| Contextualización                                                           | 8  |
| La Institución educativa                                                    | 8  |
| Los agentes educativos y los roles que deben desempeñar                     | 9  |
| Planteamiento de la problemática y justificación                            | 11 |
| Ni conocimiento, ni experiencia                                             | 12 |
| La posible carencia de documentos y material                                | 13 |
| La mitigación antes del mejoramiento                                        | 16 |
| La pregunta que orienta la investigación                                    | 18 |
| Objetivo general                                                            | 19 |
| Antecedentes                                                                | 20 |
| Nacional                                                                    | 20 |
| Internacional                                                               | 23 |
| Marco teórico                                                               | 24 |
| La identidad del Sordo y su lucha por la inclusión:                         | 24 |
| La lengua de señas colombiana                                               | 26 |
| El bilingüismo y lo bicultural como bases del INSOR                         | 31 |
| Las estrategias óptimas en la enseñanza del español para sordos             | 33 |
| El DUA como raíz de las estrategias y recursos a implementar por el docente | 35 |
| Metodología                                                                 | 36 |
| Consideraciones éticas                                                      | 43 |

|                                                   |    |
|---------------------------------------------------|----|
| Análisis de los resultados                        | 44 |
| Antes de la clase                                 | 45 |
| Construcción de los cimientos                     | 45 |
| Durante de la clase                               | 54 |
| La teoría ejemplificada con la realidad           | 54 |
| Acrecentar los lazos con el estudiantado          | 56 |
| Lo atractivo y útil de las TICs para la enseñanza | 57 |
| ¿Existen estrategias negativas?                   | 59 |
| Después de la clase                               | 61 |
| ¿Se puede reutilizar lo ya planteado?             | 61 |
| Conclusiones                                      | 63 |
| Discusiones y limitaciones                        | 66 |
| Anexos                                            | 69 |
| Bibliografía                                      | 70 |

## Introducción

Como docente en algún momento se puede creer que el conocer la lengua de los estudiantes Sordos a los cuales se les va a enseñar, es suficiente, pero luego de entender el contexto real en el que se imparten las clases se puede dar cuenta del trayecto que falta por recorrer, es decir, esos conocimientos y experiencias que se necesitan para brindar una clase adecuada a los estudiantes Sordos que posiblemente puedan presentar otras discapacidades asociadas como, por ejemplo, baja visión, diversidad cognitiva, movilidad reducida, entre otras. Aun así, los docentes buscan orientarse a través de referentes, documentos, estudios, guías o cualquier tipo de material que les permita responder al “qué” o “cómo”. Sin embargo, existe una escasez de información que oriente a una educación viable para los Sordos, específicamente datos que aporten a la enseñanza del español escrito como segunda lengua para estudiantes Sordos, esto se vuelve un impedimento para los profesores y por esta razón este trabajo trata de investigar cuáles son esas estrategias que ayudarían al docente y que partirán desde distintos saberes como, el reconocimiento del Sordo, la LSC, el bilingüismo-bicultural, la gramática básica de la lengua de señas y las estrategias de aprendizaje. Esto se realizó a través de la Investigación de Acción (IA), en la asignatura de *Lengua castellana, literatura y comunicación*. Tanto la planeación de la intervención, como las reflexiones del planteamiento serán en conjunto con los actores educativos de una Institución Educativa de Cali. No obstante, este trabajo no trata de dar una completa solución a la problemática y mucho menos el plantear una guía o ruta definitiva, sino, que intenta vislumbrar un poco el panorama y aplicar todos los conocimientos que fueron adquiridos durante el pregrado en una monografía.

## **Contextualización**

### **La Institución educativa**

La investigación se realizará en una Institución educativa de la ciudad de Cali, que abrió sus puertas hace aproximadamente diez años para brindarle un espacio a la comunidad sorda proveniente tanto del municipio como de departamentos aledaños, en estas instalaciones pueden tener una educación situada en los niveles de educación básica y media, esta institución educativa se encuentra ubicada en el noreste de la ciudad, adicionalmente la institución trabaja actualmente con un aproximado de 2.400 estudiantes. En el caso de los estudiantes sordos, se encuentran en aulas paralelas, es decir, que se oferta una enseñanza de los conocimientos donde los estudiantes Sordos de los diferentes niveles escolares tienen sus propios espacios para desarrollar estos saberes a su ritmo. Asimismo, acorde con Ortiz B. Silvia (2020) en el colegio en estos últimos años se diseñó la Oferta Bilingüe Intercultural con Sordos y una asignatura denominada: “Lengua, identidad y cultura sorda” con ayuda de los directivos y los docentes. Estas instalaciones ya mencionadas como el resto que dan cabida a la comunidad Sorda tienen de forma inherente el objetivo de superar ese “déficit psicocultural” que denomina María Inés Rey (2008). La autora menciona que “El sordo es obstaculizado en la formación de su identidad de tal forma que, ya que no se le permite la adecuada formación de su estructura psicocultural y se pretende que ésta se construya en base al modelo psicocultural oyente” (pág. 3), esta percepción impide en el Sordo desarrollar habilidades y saberes que aportan en la formación de su propia identidad, un ejemplo de esta situación sería el caso de las instituciones públicas que presentan una mayor población de estudiantes oyentes, y los cuales no poseen un programa o ruta para una adecuada enseñanza del estudiante Sordo, por ende, en la institución en la cual se desarrolla la presente monografía prioriza la visión o concepción del Sordo desde una perspectiva sociolingüística.

## **Los agentes educativos y los roles que deben desempeñar**

En la educación para los Sordos se espera contar con todos los recursos tanto materiales como humanos, es decir, que dentro del entorno educacional se encuentren agentes como el docente de español en L2, el docente bilingüe para Sordos, el intérprete, el modelo lingüístico y el profesional/docente de apoyo pedagógico, debido a que estos profesionales cumplen con papeles importantes y una de estas responsabilidades pueden ser la producción/construcción de nuevo material didáctico y/o prácticas pedagógicas innovadoras (INSOR, 2006, pp. 18, 30 y 31), en estas funciones también se puede visualizar la tarea de idear nuevas estrategias que faciliten una adquisición del español como segunda lengua.

De una forma superficial se van a mencionar los papeles que desempeñan los agentes; el Docente de Español como Segunda Lengua para Sordos (DESLS), acorde a lo que dice el INSOR este actor puede ser un individuo tanto oyente como sordo, sus saberes deben de abarcar los aspectos gramaticales y pragmáticos de las lenguas que se trabajarán dentro del aula, es decir, tiene que conocer el español y la lengua de señas, además acorde a lo que menciona Avendaño (2005) este agente debe tener presente los fundamentos para una educación bilingüe y bicultural para las personas Sordas (pág. 230), por otro lado, este educador deberá concientizar sobre la importancia del aprendizaje del español escrito dentro de un entorno ameno y reconfortante para el estudiante Sordo, y esto lo tiene que lograr con su buen nivel de proficiencia en la lengua de señas hasta el punto de poder interactuar directamente con el estudiante Sordo sobre temas gramaticales de ambas lenguas (INSOR, 2020, pág. 26); el docente bilingüe para Sordos, es un profesional que domina la LSC y reconoce las características lingüísticas y culturales de los estudiantes Sordos, el docente bilingüe para Sordos puede ser un individuo Sordo u oyente, en adición, este agente se

encarga de conocer los procesos de enseñanza y aprendizaje para la construcción, implementación y valoración de los procesos pedagógicos y didácticos para fomentar la OEBBS <sup>3</sup>(INSOR, 2020, pág. 24); tanto el docente Sordo como el modelo lingüístico, son los que “promueven la construcción y el fortalecimiento de una identidad sorda como persona y como miembro de una comunidad lingüística minorizada, transmiten y fortalecen el desarrollo de la lengua de señas” (FENASCOL, 2022); el intérprete, son individuos con amplios saberes con respecto a la LSC, logran hacer interpretaciones simultáneas del español hablado a la Lengua de Señas y viceversa (Ley 982 de 2005, artículo 1-subapartado 25), en otras palabras, son ese puente que permite una comunicación más profunda entre el DESLS y el estudiante Sordo; finalmente el profesional/docente de apoyo pedagógico, en el decreto 1421 del 2017 especifican que su función es el “acompañar pedagógicamente a los docentes de aula que atienden estudiantes con discapacidad, para lo cual deberán: fortalecer los procesos de educación inclusiva a través del diseño, acompañamiento a la implementación y seguimiento a los Planes Individuales de Apoyos y Ajustes Razonables (PIAR)”, en otras palabras, la labor que cumple este agente se realizará en acompañamiento tanto con el modelo lingüístico como con el docente bilingüe para mejorar la educación que se brinda a las personas Sordas.

Los agentes mencionados anteriormente son esos personajes que dan paso a una OEBBS, esta visión de los agentes es reforzada por la Secretaría de Educación Distrital (2004), en un documento titulado como la *Integración escolar de Sordos usuarios de la Lengua de Señas Colombiana en Colegios Distritales*, el texto menciona que la formación ideal que debe de cumplir el DESLS tiene que conocer los principios de la educación bilingüe bicultural (pág 56), es decir, que dentro del aula haga uso tanto del español como de la lengua

---

<sup>3</sup> Esta abreviación se refiere a la Oferta Educativa Bilingüe-Bicultural para personas Sordas, además de que se puede profundizar en la información a través de la página del INSOR EDUCATIVO con el texto titulado [Orientaciones generales para la educación básica y media de jóvenes y adultos sordos: Oferta bilingüe bicultural](#).

de señas, ya que una comunicación restringida o pobre, puede llegar asemejarse a una barrera que impide la inclusión dentro del sistema educativo de acuerdo con lo que observan los docentes Sordos, a esto se le suma que el perfil del profesor debería de presentar ese interés y la actitud que busque mejorar sus competencias en ambas lenguas (pág. 75)

### **Planteamiento de la problemática y justificación**

Esta problemática debe ser investigada debido a tres factores que se presentan en la actualidad; el primero, la constante presencia de docentes que llegan al aula sin conocimientos y/o experiencias en la educación del Sordo, debido a diversos motivos, afectando de forma significativa el proceso de aprendizaje del estudiante Sordo; segundo, es la posible carencia de documentación y material que brinde información relevante que pueda orientar a un docente en la enseñanza del español escrito a la comunidad Sorda de manera adecuada, en otras palabras, la enseñanza del español escrito hacia las personas Sordas no cuenta con un número considerable de textos que expliquen y/o demuestren esos conocimientos básicos de un modo transversal, para facilitar la aplicación del material e inclusive para la innovación de otros escritos; y tercero, este trabajo logrará ser un recurso que alivie ese malestar generado por el desconcierto de enfrentarse a un entorno al que no está familiarizado, la mitigación que pueda generar este documento será claramente momentánea mientras el respectivo docente se va formando adecuadamente para impartir sus clases, y en tanto los entes educativos especifiquen y publiquen las características requeridas dentro del perfil docente para poder ejercer en instituciones donde gran parte del estudiantado sean personas Sordas, la difusión de estos requisitos debe ser previo a la ejecución del *Concurso Docente*, porque al tomar estas sencillas medidas se puede asegurar que varios de los docentes que son asignados a estos espacios tengan un cierto bagaje relacionado a este

tipo de contextos, permitiendo que los maestros puedan sobrellevar estas situaciones de la mejor manera y sin entorpecer el proceso educativo de los estudiantes. Los tres factores que se mencionaron serán abordados con mayor detalle en los siguientes párrafos.

### **Ni conocimiento, ni experiencia**

En la elaboración de esta problemática se toma en cuenta lo dicho previamente por Fernández et al. (2021, pp. 5 y 49), el autor nos habla de un aspecto clave para la formulación de la pregunta problema, a la cual se le tratará de dar solución a lo largo de este trabajo de investigación, y es la llegada de docentes que no presentan conocimientos y/o experiencia en la enseñanza del español escrito a personas Sordas. Adicionalmente, este profesorado por lo general no cuenta con las herramientas y las estrategias de enseñanza necesarias para transmitir los saberes al estudiantado Sordo. Estas mismas dificultades se presentan en otras investigaciones y pueden aparecer en las realidades educativas de los Sordos que residen en la ciudad de Cali.

Los docentes que no están familiarizados con este contexto y se encuentre en la situación de desempeñar el rol de DESLS, deberán como mínimo tener el interés de llenar esos vacíos conceptuales lo más rápido posible, esto con el propósito de afectar en menor medida la educación del estudiante Sordo. Por lo general, esas dudas en un principio se irían solventando a través de ejemplos didácticos y/o estrategias para que le puedan brindar un panorama o una idea de cómo actuar, sin embargo, estos materiales/herramientas tienen que estar contextualizadas a la LSC y al estudiante, sino estos docentes que aún no poseen los saberes necesarios tendrían que hacer los ajustes pertinentes. Los filtros anteriores reducen significativamente la documentación que sea considerada como adecuada o de fácil uso para

estos profesores que tratarán de enseñar a estudiantes Sordos, pero este tema se desarrollará con mayor profundidad en el siguiente apartado.

### **La posible carencia de documentos y material**

El sentimiento de desconcierto e ignorancia que pueden presentar los maestros colombianos se crea en situaciones donde esos saberes previos no son suficientes para enfrentar retos con los que no se encuentre familiarizados como, por ejemplo, una situación donde un docente no presente los conocimientos y experiencia necesarios para lograr dictar de una forma adecuada clases de español escrito para los Sordos. Esta situación por lo general los lleva a buscar información verídica de fuentes confiables, es decir, qué probablemente el profesor hará un estudio a través de autores y/o instituciones especializadas en el tema con la finalidad de suplir estas carencias, y los resultados que arroje esta investigación dependen del contexto que rodea a la interrogante y el propósito que tiene el investigador al efectuar esta búsqueda, sin embargo, lo más probables es que el maestro se encuentre con diversas instituciones como lo son: el INSOR, FENASCOL, el Centro de Relevé, el Instituto Caro y Cuervo u otros. A pesar de que estas entidades proveen de valiosos datos para limitar y definir conceptos que aporten a una nueva visión, lo anterior no borra el hecho de que las publicaciones realizadas por esas fuentes que se mencionaron tal vez no logren dar una respuestas clara o ejemplificada a interrogaciones que inicien con los términos ¿Qué enseño...? o ¿Cómo lo enseño...?, en otras palabras, los documentos no plantean propuestas o estrategias dentro de su contenido puedan guiar al docente, son prácticamente escasas en Colombia, un ejemplo de lo mencionado anteriormente es una de las pocas propuestas didácticas del INSOR, el cual aparece en un texto del 2009 y se titula *La enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua en la básica primaria. Una experiencia desde el PEBBI*.

En este documento se plantea diferentes consignas de un taller para una educación de nivel básico, no obstante, en las mismas actividades se puede observar con facilidad esa carencia en la implementación de estrategias para una adecuada enseñanza que esté dirigida a la comunidad Sorda (pp. 56-59), en otros términos, estos documentos sólo brindan una visión superficial, además de que exige de forma implícita que el maestro sea lo suficientemente capaz y resiliente para producir soluciones creativas que hagan agradable esa adquisición de los saberes que se deben enseñar a los estudiantes. En adición a esto, se resalta la cartilla elaborada por el INSOR (2007) denominada *Los proyectos pedagógicos y la lengua escrita en la educación bilingüe y bicultural para sordos*, ya que es el único texto publicado por el INSOR que dentro de su contenido propone de manera explícita ejemplos de las actividades que se puedan realizar dentro y fuera del aula de clase. Pese a esto, la labor que se planea realizar en este trabajo de grado requiere que las actividades propuestas en este documento del INSOR sean adaptadas para estudiantes Sordos que estén cursando el bachillerato, también se puede rescatar del texto consejos o pequeñas pautas que faciliten al estudiante una adquisición de los conocimientos de una forma significativa.

Por otra parte, en la internet actualmente circulan de forma gratuita una propuesta didáctica y un recurso de apoyo didáctico, documentos realmente prometedores para la enseñanza hacia la comunidad Sorda, estas creaciones fueron apoyadas por el Instituto Caro y Cuervo, y vendrían siendo; las siete unidades didácticas de *Los mundos de Dylan y Dalila. Español escrito como segunda lengua para sordos Nivel A1 (2022)*, los principales autores de este trabajo son dos personas Sordas que son licenciadas en español, siendo este un factor de suma importancia ya que en la cartilla se demuestra que durante su creación se tuvo en cuenta las características y necesidades de los estudiantes Sordos, debido a que este material demuestra la aplicación de diversas estrategias para que los estudiantes adquieran de una manera agradable los conocimientos como el uso del color, avatares, esquemas, imágenes,

TICs, entre otros; el recurso de apoyo didáctico se titula en el año 2020 con el nombre de *Empeliculados: cine en la clase de español como lengua extranjera y segunda lengua*, este es el primer material que hace uso del cine colombiano, con el objetivo de permitir una enseñanza significativa de los saberes y dirigiéndose a una población muy diversa como los jóvenes, los adultos, los Sordos, los indígenas, etc. La propuesta cuenta con cuatro unidades para un público Sordo, aun así, la creación y la elaboración de las actividades llegan a ser un gran aporte para guiar al docente, porque cuentan con esos factores que mejoran el entendimiento del estudiante Sordo como, por ejemplo, las imágenes, las señas, tiene un léxico cinematográfico, las actividades son adecuadas, etc.

Por otro lado, el MEN propone en el 2016 un escrito con el nombre de *Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*, este título permite que el lector por sí solo pueda visualizar y deducir que el texto es una guía básica para saber cómo actuar con estudiantes que presenten alguna diversidad en sus capacidades, no obstante cualquier docente que imparta una clase debería conocer este documento, sin verse en la necesidad de encontrar dentro de un aula de clase algún estudiante con poca o nula audición, ya que en el mismo escrito el MEN nos expone el porcentaje de estudiantes con discapacidad que fueron inscritos en el sistema educativo formal en el 2016 y viene siendo la discapacidad mental la más presente dentro de las aulas con un 53%, mientras que los estudiantes con algún tipo de discapacidad auditiva representan un 4,5% de los estudiantes con discapacidad (pág. 25). Además, este texto presenta un panorama general, ya que describe brevemente las discapacidades y el prospecto o ideal al que se aspira dentro de las instituciones educativas, esto lo hacen sin dar respuestas detalladas o claras para el docente.

El propósito de mencionar estos trabajos es para que se pueda vislumbrar un poco el panorama que tiene un docente cuando requiere de una guía o un documento que le permita

orientar su práctica pedagógica en la enseñanza del español escrito a personas Sordas. Estas carencias en la producción documental llegan a ser más impactantes y preocupantes al notar que los entes que tienen como población focal a las personas Sordas aún se encuentran en la delimitación general de conceptos, esto da a entender que resta mucho camino y tiempo para que las entidades sean capaces de proponer nuevas estrategias y recursos didácticos que guíen al DESLS. Con excepción del Instituto Caro y Cuervo, se podría afirmar que los pocos textos que pueden ser una fuente verídica para el maestro tal vez no sean capaces de responder de manera explícita ninguna pregunta que inicie con los términos interrogativos ¿Qué...? y ¿Cómo...?, porque dentro de su contenido posiblemente no se cuente con una ejemplificación didáctica que logre guiar al docente de forma detallada en el proceso constructivo de un nuevo material educativo o en la construcción de diversas estrategias que fortalezcan la enseñanza del español escrito para el Sordo.

### **La mitigación antes del mejoramiento**

Como se mencionó anteriormente este documento no tiene la finalidad de dar una respuesta definitiva a la problemática presentada actualmente por los docentes que imparten clases de español escrito a comunidades Sordas, sino, que tratará de aliviar esas preocupaciones que surgen a raíz de la falta de conocimientos y experiencias relacionadas con la población Sorda, esto se debe a dos factores; el primero, es la naturaleza de este texto ya que al ser un trabajo de grado que propone una solución a un tema que a lo mejor es muy poco estudiado en la actualidad, y por ende, existe la posibilidad de ignorar o dejar de lado aspectos que se asocian a situaciones más específicas, es decir, qué tanto la extensión de este documento como su objeto de estudio no dará una solución absoluta a todas las interrogantes que surgen de los docentes que dictan el español escrito a estudiantes Sordos; segundo, este

escrito no busca que toda la responsabilidad recaiga en el DESLS, en cambio se apunta a explorar varios entes educativos claves que influyen directamente e indirectamente en la creación de este tipo de situaciones como, por ejemplo, los requerimientos y el procedimiento a seguir que plantea la Comisión Nacional del Servicio Civil (CNSC) para desarrollar los *Concursos Docentes*, dado que en el acuerdo N° 2140 del 2021, la CNSC no se especifica o detalla el perfil que debería de tener un profesor para poder brindarle una adecuada educación a los estudiantes Sordos, además que “la condición obligatoria de orden constitucional” solo exige unos requerimientos mínimos y generales, en otras palabras, en los *Concursos Docentes* tampoco se llega a evaluar a profundidad los conocimientos que requiere un docente para una plaza específica. Lo mencionado anteriormente esclarece el hecho del porqué generalmente el profesorado llega a enseñar al estudiantado Sordo sin presentar conocimientos y/o experiencias previas, estos saberes son específicamente sobre una educación inclusiva, la LSC, información sobre la comunidad Sorda con la que trabajará, estrategias para la enseñanza, saberes que rodeen el concepto de cultura y diversidad cultural, entre otros conocimientos.

Aunque este trabajo está enfocado en beneficiar a estos individuos que desean desempeñar el papel de DESLS, esto no limita la ayuda indirecta que se puede generar para las personas que desempeñan otros roles en el ámbito educativo, es decir, que este documento puede ser de utilidad tanto para los mismos estudiantes Sordos como para los agentes educativos o inclusive directivos institucionales, que a partir de este texto los lleve a un proceso reflexivo para generar algún cambio positivo.

Se prevé que el alcance de este documento dependerá principalmente de la lengua a la que se enfoca, en otras palabras, a lectores hispanohablantes. Sin embargo, hay otro factor que ampliará su alcance y es esa perspectiva socioantropológica que se trabaja dentro de este texto, esta hipótesis se debe a que aún existen lugares donde prevalece una visión clínica de

la persona Sorda. Este trabajo promueve ampliar ese panorama científico con ese contexto social en el que habita la humanidad, es decir, que desde las diferentes experiencias y representaciones a las cuales se puede llegar del mundo a través de la LSC se logre apoyar directamente el aprendizaje del español escrito para Sordos.

### **La pregunta que orienta la investigación**

Esta monografía se realizó en una institución educativa de la ciudad de Cali, proceso el cual se llevó a cabo a través de la búsqueda inicial de información sobre herramientas, estrategias y recursos que facilitan en el Sordo la adquisición de los saberes. Para la realización de este trabajo de grado se estableció una pregunta que orienta el camino para el investigador: ¿Cuáles son esas estrategias de enseñanza que emergen en el aula y orientan al docente en la enseñanza del español escrito como segunda lengua para estudiantes sordos del grado 9-5 de una Institución Educativa de la Ciudad de Cali, desde una visión socioantropológica?

Para brindar una respuesta al interrogante de este trabajo de grado, se partirá desde distintos conocimientos que puedan dar un reconocimiento cultural y diverso de los estudiantes Sordos, al mismo tiempo el DESLS deberá cuestionar constantemente si estas estrategias abrirán la oportunidad de plantear una comunicación directa con el estudiantado Sordo, además de una adecuada enseñanza desde lo gramatical y lo pragmático en el español escrito como segunda lengua, esto se pensará a partir de una visión que no sea completamente dependiente del resto de los agentes que se menciona en el OEBBS. Por otro lado, se tiene en cuenta que, dentro de la respuesta a esta problemática, se le proveerá al DESLS varios autores o fuentes de referencia que le serán de ayuda para la construcción de una adecuada enseñanza a estudiantes Sordos, esto aplica tanto a estudiantes Sordos que presentan

discapacidades asociadas como los estudiantes Sordos que no las presentan. No obstante, se aclara que la información presente dentro de este trabajo de grado se convierte en una aproximación a las estrategias que pueda aplicar el docente en la enseñanza del español escrito para los Sordos, en otras palabras, este texto se convierte en el primer paso para que el maestro continúe su formación de manera autónoma y sea el inicio para la construcción de esa tan anhelada guía para el DESLS.

### **Objetivo general**

Describir estrategias para la enseñanza del español escrito como segunda lengua para estudiantes Sordos que emergen en una clase de español para sordos de una institución educativa de la Ciudad de Cali.

### **Objetivos específicos**

- Identificar las estrategias pedagógicas que son usadas dentro del aula para enseñar el español escrito como segunda lengua a estudiantes Sordos.
- Determinar cuáles son los recursos humanos y materiales tanto físicos como teóricos que están a la disposición de la institución educativa para ejercer la enseñanza a estudiantes Sordos.
- Implementar el diseño de una clase donde se haga uso de estrategias de enseñanza que promuevan un aprendizaje significativo del español escrito como segunda lengua para las personas Sordas.

## Antecedentes

### Nacional

El primer documento que se va a referenciar en este apartado es un proyecto de investigación del 2018 y el cual está denominado como: *Estrategias de enseñanza para maestros con niños sordos, del instituto nuestra señora de la sabiduría* de Astrid Lorena Bernal Velásquez. La importancia de este trabajo radica en la visión que tiene de la comunidad Sorda y de las propuestas que realiza, ya que es un documento que parte y busca responder preguntas para solventar carencias que están muy relacionadas con este trabajo de grado, en otras palabras, el proyecto de investigación de Astrid Bernal plantea estrategias para la enseñanza a estudiantes Sordos de la básica primaria desde un modelo socioantropológico (pp. 12 y 13). Además, su objetivo específico es muy nutritivo para este escrito, y es la comparación de los estándares básicos de competencias de cuarto y quinto de primaria con el plan de estudios que creó la institución educativa de Nuestra Señora de la Sabiduría, este apartado lo toman desde cuatro asignaturas (lenguaje, matemáticas, ciencias naturales y ciencias sociales). Sin embargo, debido a la naturaleza de este texto se le dará prioridad al área de lenguaje que posee varias temáticas como lo son: la producción textual, la comprensión e interpretación textual, la literatura, y los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos. El análisis de Bernal nos dice que existe una coherencia con el planteamiento de ambos documentos, no obstante, ella señala que se debe de promover en la LSC los enunciados identificadores que se usan tanto en el intercambio de información a través del español como en la literatura (pp. 49-51).

Por otra parte, el proyecto investigativo de Bernal intenta dar con una respuesta a las siguientes preguntas que se plantea: ¿Cómo se le enseña al sordo?, y ¿cuáles estrategias se usan en el aula para los sordos? Algunas de las estrategias que exponen en el documento

vienen desde lo más básico como el dividir las actividades de la clase en tres secciones; las preinstruccionales, las coinstruccionales y las postinstruccionales. Pero antes de eso, en el documento se brindan otras estrategias generales que están más enfocadas a estudiantes Sordos como, por ejemplo, las categorías semánticas, el material visual, la logogenia, la adaptación de textos, el Software hablando con Julis, el contacto directo con los textos, la ambientación del entorno y los diccionarios gráficos (pp. 27-31).

Por último, se resalta que este texto de Bernal logra ser un documento muy completo, sin embargo, solo hay un aspecto del cual carece para establecer estrategias más específicas para los DESLS y es contemplar algún aspecto básico gramatical de la LSC, es decir, el proponer estrategias de enseñanza desde lo morfológico o inclusive desde lo sintáctico que reconozcan esas características lingüísticas que son propias de la L1 que adquieren las personas Sordas y es un aspecto clave en su diversidad, un ejemplo es la diferencia que existen en la formulación de oraciones entre el español y la LSC, ya que el orden de los términos varía bastante, al igual que la conjugación.

También se usará como antecedente el trabajo investigación de Danny Castaño y Yenifer Rodas, este texto se denomina: *Español escrito como segunda lengua en sordos señantes: un aporte para las estrategias de mediación docente y la enseñanza de las metáforas del 2020*, el cual busca responder la pregunta de ¿cómo enseñar? pero a menor medida, esto se debe a la naturaleza del documento y al modelo de Hexágono, De Zubiría, J. (2006) que seleccionaron las investigadoras, la decisión que tomaron las llevó a crear dos categorías: pedagógico curricular y pedagógico didáctico, siendo esta última categoría la de mayor interés para este trabajo de grado porque dentro de este apartado se encuentra tanto la

secuencia como la metodología y los recursos didácticos necesarios para la enseñanza del español como L2 para estudiantes Sordos (pág. 54).

Esta investigación la realizaron a estudiantes Sordos de distintas edades y niveles académicos como, por ejemplo, estudiantes de básica media, interesados en cursar una educación superior e individuos que están cursando pregrados, además de personas que se desempeñaban como modelos lingüísticos. La recolección de estos datos se hizo a través de varias herramientas como: Un listado de las estrategias, diario de campo, encuesta a los mediadores (docentes de español escrito), también se realizó una entrevista semiestructurada a los estudiantes y a los agentes educativos (pp. 63-65). La información que se recogió fue en su mayor parte de forma presencial, luego se finalizó el estudio en formato virtual debido al COVID-19.

En los resultados se puede rescatar que la principal estrategia usada dentro del aula, para estudiantes de educación superior, fue partir de temas populares que estuvieran sonando durante ese momento. Por otro lado, los autores identificaron que al enseñar la metáfora también se explicaron otros aspectos de la lengua, mientras se enseñaba sobre estos otros apartados del español se llegó a destacar la implementación de estrategias que hacían uso de “personajes históricos, saberes previos, imágenes, fragmentos literarios, libros, tablero, material visual y trabajo en equipo” (pág. 123), y a pesar de la escasa información de los materiales, este estudio brindó unos datos específicos que pueden ser el punto de partida para la construcción de la guía de enseñanza para el DESLS.

## Internacional

En el 2017 el Ministerio de Educación de Bolivia nos provee una guía para el docente boliviano y este documento se llama *Manual práctico la enseñanza de la Educación Bilingüe para personas sordas*, este escrito se divide principalmente en dos apartados; el primero, es el sustento teórico de una educación bilingüe-bicultural para niveles que no superen quinto de primaria; y el segundo, presenta la guía con las estrategias que ayudan a la construcción de una clase de español para estudiantes Sordos (pág. 1). Esta última sección es la más importante del documento, debido a que se puede observar el interés por comprender de una manera superficial los aspectos gramaticales de la lengua de señas de esta locación, en este caso la LSB<sup>4</sup>, se trata tanto la morfología como de la morfosintaxis en la LSB, y ese conocimiento es usado para proponer las estrategias de enseñanza para el área de lenguaje.

Pese al esfuerzo que aparece en el texto se puede notar que en las pautas al momento de ejemplificar el método de enseñanza del español tiene cierta similitud con esa interpretación que se realiza palabra por palabra, en otros términos, tiene un parecido con el español signado. Por otra parte, los ejercicios del manual parecen algo avanzados al tratar que los estudiantes de la básica primaria sean capaces de conjugar verbos a partir de oraciones simples en presente, y al visualizar los apoyos gráficos con las señas no se puede presenciar una diferencias entre algunos tiempos verbales como, por ejemplo al explicar las conjugaciones del verbo comer, aquí trataron el término *comí*, siendo este un verbo en pretérito perfecto simple, mientras que *comía* es un verbo en pretérito imperfecto, esto da a entender que durante la explicación al estudiante Sordo habrá un vacío conceptual en el momento de conjugar otros verbos (pág. 18 y 19). Se puede deducir que este manual para la enseñanza del español como segunda lengua para estudiantes Sordos, es un material que está diseñado para un contexto en específico ya que en el documento no se contemplan a los

---

<sup>4</sup> Esta abreviación alude a la Lengua de Señas Boliviana.

agentes educativos con excepción del modelo lingüístico (pág. 13). Para finalizar, este documento brinda consejos que pueden ayudar al profesor en la construcción de estrategias como, por ejemplo, el enseñar los contenidos en grupos temáticos, enseñar meticulosamente grupos donde haya términos con paronimia, el verificar constantemente los saberes adquiridos por el Sordo, entre otros elementos.

### **Marco teórico**

En este segmento se trabajará de una forma concisa los siguientes aspectos: La identidad del Sordo y su lucha por la inclusión, la Lengua de Señas Colombiana, el bilingüismo y lo bicultural como bases del INSOR, las óptimas estrategias y, por último, estrategias y recursos didácticos acorde al DUA. Todos estos apartados que se mencionaron anteriormente serán comentados superficialmente a lo largo del marco teórico, pese a lo anterior, se sugiere que las nociones que se expondrán y explicarán en este trabajo de grado pueden ser tomadas y/o adaptadas por los DESLS, con el fin de que el docente logré enseñar de forma adecuada en el español escrito a los estudiantes Sordos.

#### **La identidad del Sordo y su lucha por la inclusión:**

El Sordo desde una visión audiológica, es una persona que puede presentar una baja o nula audición, de manera unilateral o bilateral. A continuación, se presentará un fragmento de Behares (1991), siendo esta una de las concepciones más “populares” o “comunes” que tienen los oyentes sobre las personas Sordas y sería la siguiente:

“Una persona sorda es aquella que, por tener un déficit de audición, presenta una diferencia con respecto a lo estándar esperado y, por lo tanto, debe construir una identidad en términos de esa diferencia para integrarse a la sociedad y a la cultura en que le ha tocado nacer” (pág. 3)<sup>5</sup>

Sin embargo, el trabajo que se desarrollará en este documento será desde una visión socioantropológica, es decir, que se explicará quién es una persona Sorda y qué conlleva esta etiqueta en la sociedad, a partir de un artículo, denominado ‘*Golpes contra el imperio*’: *culturas Sordas y educación de Sordos*, del activista, investigador y escritor Paddy Ladd (2005):

“...en realidad, nosotros somos diferentes. Esta es en verdad nuestra fortaleza. Somos diferentes porque pensamos visualmente, y pensamos en las gramáticas de nuestras propias lenguas. Acostumbramos a decir – ‘como una raza distinta’, o ‘un grupo étnico diferente’. La verdad es más simple. Para citar a un gran maestro y líder Sordo de hace un siglo, George Veditz, somos pueblos del ojo.” (Apartado 3.1)

La anterior cita provee una concepción del Sordo y esta se evidencia a través de la perspectiva de un integrante de esta comunidad. En adición, el siguiente fragmento también expone la visión de un Sordo que reclama ante ese pensamiento excluyente y el cual es atestiguado por el uso de etiquetas clínicas/despectivas para referirse al Sordo, la cita dice que “Es claro que muchos de ustedes no creen esto, como atestiguan sus sostenidos intentos por ‘curarnos’, o mantenernos ocultos y lejos de las escuelas mayoritarias.” (Ladd, Paddy, 2005, apartado 3.1)

Así mismo, a lo largo de los años la percepción que se ha ido construyendo sobre los Sordos se le agrega que:

---

<sup>5</sup> [Tomado del texto de María Inés Rey \(2008\).](#)

“...colectivistas Sordos están todavía más fortalecidos por el hecho de que las lenguas de señas también pertenecen a la categoría de miembros de minorías lingüísticas. Una característica principal de esas minorías, tales como las que hablan catalán, galés, etc.”

(Ladd-Paddy, 2005, apartado 2.3)

Aunque estos individuos pertenecientes a una comunidad minoritaria no cumplan con el “estándar” con respecto al apartado auditivo, esto no llega a ser un factor válido para ignorar su condición de ser humano con intereses, anhelos, características socioculturales, identidad y una lengua distinta a la mayoritaria. Pese a lo anterior, actualmente la comunidad lingüística de los sordos continúa siendo marginada debido a su baja población (Massone y Behares 1990).

### **La lengua de señas colombiana**

Por otra parte, al hablar de la Lengua de Señas Colombiana (LSC) se especula que fue desarrollada en 1924 dentro del reciente internado católico bogotano de Nuestra Señora de la Sabiduría (Oviedo A, 2001, pp. 37-38). Además, se cree que las monjas que fomentaron en los niños Sordos la construcción de este código señalado restringido, vinieron del extranjero, específicamente de Francia. Y, dado a que las monjas ya conocían una lengua de señas según un testimonio, actualmente se piensa que este “Código Señado Restringido” pudo ser influenciado por la Lengua de Señas Francesa (Ramírez, 1996). Aun así, no fue sino hasta el año 1996 que mediante la Ley 324, la LSC fue reconocida oficialmente. (Rozo N. Nancy, sf).

Para entender un poco sobre la LSC, primero se debe de comprender algunos aspectos que comparten las lenguas de señas de forma general, por ende, hay que hablar del lingüista y profesor estadounidense William C. Stokoe porque publicó una investigación sobre el estudio

de la Lengua de Señas Americana (LSA) en 1970. En este texto se logra entender que la lengua de señas es una lengua visual y gestual, debido a que la comunicación no es audible y las señas que pueden conformar en sí un término o noción en concreto llegan cambiar por expresiones, gestos o por movimientos corporales. (pp. 6, 32 y 33). Las investigaciones de Stokoe fueron un punto de partida para que más individuos se interesarán por el estudio de la lengua de señas ya que como cualquier otra lengua oral, la lengua de señas posee los diversos niveles gramaticales (fonético-fonológico, morfológico y sintáctico). Y, fueron en los estudios de Stokoe donde se trabajó con fuerza el aspecto fonético y fonológico de la lengua de señas, el autor explicó en su escrito que hay tres unidades mínimas que componen las señas y estas fueron las siguientes: la forma u orientación particular de la mano, su ubicación sobre el cuerpo y el tipo de movimiento. Luego en investigaciones posteriores se adicionó otro componente que define las señas y se trata de la Configuración Manual (CM) (Oviedo, pp. 54 y 170).

En el nivel morfológico y acorde a lo que dice Oviedo (2001), la unidad mínima de análisis se conforma tanto de las señas y como de los “morfemas”, donde los “morfemas” son un grupo de señas que alteran su forma para generar variaciones dentro de ciertas categorías morfológicas como “la persona, el rol argumental de un participante, el número o el aspecto, o para marcar las cualidades aplicadas en mucho o poco grado” (pág. 169).

Acorde a lo anteriormente mencionado, las señas pueden tener distintos significados si llegan a sufrir cambios en sus tres aspectos bases o en la CM (configuración manual). Sin embargo, un cambio en la locación/espacio pueden variar un significado demostrativo como, por ejemplo, cuando un usuario hace uso del “espacio mental inmediato” (Liddell, 1996) para referirse a algo real, imaginario o que esté a la disposición del interlocutor. Otro ejemplo sería el uso del espacio del “yo” y del “no yo”, donde el espacio del cuerpo puede ser utilizado para referenciar la primera persona o el presente, mientras que el espacio exterior del cuerpo

puede ser usado para referenciar a la segunda o tercera persona, y al pasado o futuro (Oviedo, pág. 174).

Por otro lado, los verbos pueden presentar diferentes clasificadores, pero se explicarán brevemente “los clasificadores de objeto manipulado”, ya que logran ser relevantes para este trabajo de grado. Como lo mencionan su nombre los clasificadores de objeto manipulado son los que aparecen en los verbos transitivos, en otros términos, los que requieren de un objeto directo e indirecto, porque el sujeto va a moverlos de lugar, estos objetos pueden situarse en el espacio real, el imaginario o al alcance del interlocutor (Oviedo, pp. 227), siendo este último un gran recurso estratégico para el docente porque permite comunicar ideas o explicar temas relacionados con el entorno o el contexto real en el que transita el estudiante Sordo.

Dentro de la sintaxis de la lengua de señas existe una composición interna de las señas, en otras palabras, existen señas que por sí mismas son unidades sintácticas debido a su complejidad. Adicionalmente, hay otro tipo de unidad sintáctica que se encuentra conformada por múltiples señas que se encuentran unidas como un bloque. No obstante, este tipo de investigación llega a estar a un nivel algo avanzado y por su poca pertinencia para este trabajo, no se profundizará más en este campo (pág. 258).

Estos saberes que se han ido abordando hasta ahora son una fracción de los grandes avances académicos que se han desarrollado entorno a la lengua de señas y de las personas Sordas, este conocimiento dio paso a que se crearan instituciones, programas o proyectos que brinden una educación para las comunidades sordas como las que existen hoy en día. Pese a todo esto, no se puede borrar el hecho de que actualmente hay Sordos que construyen un código señado casero (CSC) como primer canal de comunicación, a causa de su núcleo familiar, bien sea porque el Sordo nació en una familia oyente o sus cuidadores no dominan

la forma estandarizada de la lengua de señas que se habla dentro de su territorio, el CSC solamente alcanzarían el estado de un pidgin y no el de una lengua, porque carecen de una gramática (los tres niveles anteriormente mencionados) y de una pronunciación estándar (Senghas, 1995). Actualmente, existen pocos casos en los que el Sordo solo logra comunicarse a través de este código casero, por el contrario, con mucha frecuencia las personas Sordas que iniciaron con el CSC suelen avanzar hasta dominar la lengua de señas estándar e inclusive dominar la lengua mayoritaria en su forma escrita, en este caso sería el español escrito.

Dentro de esta investigación los “Códigos Señados Caseros” que fueron anteriormente mencionados no serán rechazados, en cambio, este concepto aportará una valiosa información para el desarrollo de la problemática previamente planteada, ya que la presencia de la CSC surge debido a la necesidad e interés de comunicarse dentro de la situación que lo originó (Oviedo A, 2001, pág. 35). También, cabe resaltar la observación que hace Oviedo en el uso de una expresividad exagerada, una combinación de movimientos labiales y señas manuales de invención propia es un sistema híbrido que desarrollan las personas usuarias del CSC. Teniendo esto en cuenta, la solución a la problemática fomentará el uso del CSC porque hará de vehículo para facilitar la aplicación de los conocimientos previos a trabajar dentro de este documento, estos saberes son superficiales sobre distintos aspectos que envuelven tanto a la comunidad sorda como a la LSC, que dará paso a la práctica educacional entre el estudiante Sordo y el docente no bilingüe, en el caso de que no se cuente con la disposición de algún intérprete, para los primeros acercamientos con la segunda lengua y la enseñanza de ella.

El desarrollo partirá desde la corporalidad para tener un mejor desarrollo en la identidad del Sordo (María Inés REY, 2018), al mismo tiempo, Maravé et al. (2019) menciona que desde la expresión corporal se puede fomentar una comunicación empática con la otredad. Este planteamiento se irá reforzando con los clasificadores de objeto manipulado,

debido a que provee de una comunicación variada en cuestión de términos y significados a partir de pocas señas, es decir, que se requeriría de un léxico correspondiente a un nivel básico de la LSC y con ayuda del espacio del yo y del no-yo, esta noción es una unidad que no posee un significado particular, sino, que son instrucciones con un valor demostrativo para que el interlocutor pueda localizar un objeto o persona dentro del espacio del señante y fuera de él. Luego se desemboca otro concepto muy relacionado y el cual es denominado por Lindell (1996) como el espacio mental inmediato, esta idea permite que los interlocutores lleguen a un acuerdo para introducir al discurso información sobre distintas identidades que se usarán en ese momento (Oviedo A, 2001, pp. 173-174), además de que se apoyará en el uso de una raíz de movimiento, específicamente se utilizará la raíz de proceso para verbos con un clasificador transitivo, con el propósito de enriquecer el significado con el uso de unas pocas señas y facilitar la comunicación entre el docente no bilingüe y el estudiante Sordo. La restricción a esta única raíz se debe a la naturaleza del clasificador de objeto manipulado. (Oviedo A, 2001, pp. 228-233).

Por otra parte, existe otro instrumento que se puede usar para facilitar la comprensión de los clasificadores de objeto manipulado y sería el Index. Para explicarlo de forma breve acorde a lo que menciona Alejandro Oviedo (2001), el Index pertenece al grupo de Los Índices y estos se caracterizan por estar conformados por una sola seña, la cual consta en apuntar con el dedo índice diferentes lugares del espacio de las señas. Sin embargo, el significado del Index dependerá de la instrucción que le dé el interlocutor, esto puede referenciar tanto para personas, partes del cuerpo, un tiempo o lugares desde el entorno comunicativo hasta imaginarios porque ya se encuentra acordado entre los interlocutores (pp. 244-245).

Para finalizar esta sección, según lo que menciona el INSOR en una de sus publicaciones titulada como *Orientaciones generales para la educación básica y media de*

*jóvenes y adultos Sordos: Oferta Bilingüe y Bicultural (2020)*, se puede resaltar que el enseñar la lengua de señas para una persona Sorda como su L1 tiene que ser una prioridad durante su formación académica y aún más si se este individuo es un niño, ya que esto provocará diferenciados en el menor, adicionalmente están los posibles efectos negativos que puede presentarse en la persona durante su crecimiento y aprendizaje, si hay una adquisición deficiente o una privatización en su L1, algunos de estos son las brechas que son difíciles de ignorar en sus capacidades de “interacción, conocimiento y comprensión de su entorno físico y social” (pág. 9).

### **El bilingüismo y lo bicultural como bases del INSOR**

El bilingüismo desde la perspectiva de esta entidad es definido en el documento con las orientaciones generales de la OBBES, se explica por tres razones; la primera, menciona esa dificultad que puede tener los Sordos al momento de aprender una L2, aún sin haber adquirido por completo su L1; en la siguiente, reconocen que los espacios donde el Sordo aprenderá y se moverá constantemente son lugares donde predominará una L2 para los oyentes; y, por último, se explica el concepto de bilingüismo para las personas Sordas a partir de la perspectiva de Portilla (2019), él habla sobre el reconocimiento de los diversos espectros que puede atravesar el estudiante Sordo al momento de aprender tanto la L1 como la L2, algunas de estas variables pueden ser, la cultura, la edad, competencias, etc.

Por otra parte, se trata la noción de biculturalidad desde una definición general que afecta a todo ser humano en contacto con otra cultura y no solo definiéndolo para el caso de una persona Sorda. También, en el texto lo bicultural no corresponde a espacios donde ninguna de las culturas que interactúen entre sí posean valores y matrices diversas. (INSOR,

2020, pág. 6). Finalmente, se habla de lo intercultural, pero como un aspecto inherente del ser humano y no como una característica del OBBES.

Estos documentos publicados por el INSOR sobre el bilingüismo pueden ser poco explícitos o detallistas al tratar situaciones donde el estudiante Sordo se encuentra en un entorno bilingüe y multicultural, pero aún no adquirido por completo su L1 (la lengua de señas) y para su comunicación han desarrollado en su núcleo familiar o de permanencia un CSC. En estos casos se debe explicar con anterioridad al DESLS sobre como proceder para que el proceso de aprendizaje del estudiante Sordo no se vea afectado de manera negativa. Uno de los autores que trabajo sobre este tema fue Tovar L. (2006), en su escrito él mencionaba que el estudiante Sordo tiene que adquirir de forma prioritaria su L1. Luego de haber adquirido la L1, el DESLS debe enseñar la lengua escrita mientras la liga al contexto real, es decir, que no se comienza enseñando directamente con los niveles inferiores de letra, palabra, frase y oración, en cambio se debe enseñar inicialmente en los niveles discursivo y pragmático. (pág. 6). Tanto en la enseñanza de la L1 como de la lengua escrita se tiene que evitar en lo posible el español signado o la comunicación total, que no son verdaderas lenguas naturales. (Pág. 5)

Finalmente, estos niveles que recomienda Tovar para enseñar, en realidad apuntan a un aprendizaje más naturalizado, ya que los oyentes también vamos adquiriendo la lengua desde este mismo punto de partida, como cuando los adultos leen cuentos o enseñan las estructuras de esos textos que rodean al infante de una forma práctica.

## Las estrategias óptimas en la enseñanza del español para sordos

Para abordar el tema de las estrategias educativas que se pueden implementar para la enseñanza del español escrito a personas Sordas, primero hay que mencionar el método o enfoque pedagógico que se va a tener en cuenta para la estructuración de las estrategias. En algunas instituciones se presentan características de una metodología tradicional y cognitivista acorde al trabajo que realizó Jiménez E. (2017), ya que los estudiantes Sordos acataban las transposiciones de saberes a través de la repetición y la asociación de conceptos con imágenes, esta forma de enseñar era bien recibida por los estudiantes y producían los aprendizajes esperados.

Al estar claro el enfoque al que se desea llegar, entonces se puede comenzar a hablar de estrategias adecuadas para aplicar dentro del aula. Ante todo, se recuerda al lector que, según García Francisco, la utilidad que se le dan a las estrategias dependerá completamente del propósito educativo (pág. 103), y por esta razón se tomarán en cuenta varias estrategias para enseñar de manera adecuada el español escrito a los estudiantes Sordos.

La principal estrategia que propone para los DESLS es el *Aprendizaje Servicio*, porque es un plan que tiene en cuenta a comunidades vulnerables como el colectivo Sordo, adicionalmente considera al estudiante como un individuo capaz de transformar el entorno que lo rodea y así mismo, por medio de tres factores que fomenta esta estrategia, esto son: la autoestima, las habilidades para la vida y la educación en valores (Pozuelos y García Prieto, 2020). Por otra parte, en la tesis de Motato J. (2020) recomienda que tanto con el *Aprendizaje Servicio* como con cualquier otra estrategia planteada para la enseñanza del estudiante Sordo, se debe de desarrollar teniendo en cuenta el nivel académico del alumno, “la realidad social del estudiante, así como sus intereses y gustos para poder adaptar los materiales de enseñanza y hacer que realmente impacten el proceso de aprendizaje de ellos”. (pág. 25)

Algunas de las estrategias a las cuales se le puede aplicar el anterior consejo, son las mencionadas por Margalef y Pareja (2008), específicamente hablan del debate o foro, la demostración y la resolución de problemas, el juego de roles o el puzzle de grupos, incidente crítico, tormenta de ideas, etc. Y, cómo estas estrategias aportan a la formación de un estudiante interactivo con él y su entorno. Pese a lo anterior, ante todo se tendría que tener en cuenta con quiénes aprenderá el estudiante Sordo, ya que en el trabajo de Jiménez se observa el cómo los alumnos Sordos prefieren colaborar con otro compañero Sordo, en vez de un tratar de interactuar con un oyente, también optan por refugiarse con el intérprete y el modelo lingüístico debido a las barreras invisibles que se presentan en la comunicación (pág. 61), por este motivo, se sugiere que los estudiantes Sordos aprendan dentro de aulas paralelas, esto con el fin de que tengan la posibilidad de interactuar con un mayor número de alumnos usuarios de la LSC. También se tendrá en cuenta el uso del libro álbum como estrategia para así lograr mediante una lectura global el desarrollo del nivel inferencial en el estudiante Sordo (Motato. pág. 26).

Acorde a la definición por parte de Rojas Bonilla (2011), sobre la técnica como una “sucesión ordenada de pasos para obtener un resultado específico”, en otras palabras, son las actividades o ejercicios que se realizarán dentro del salón de clases para que los estudiantes logren adquirir esos conocimientos.

Por último, las estrategias viso-espaciales son respaldadas por varios autores, uno de ellos es Kelman (1996), nos habla de que el aprendiente no solo es capaz de formar su realidad y representarla a través de la lengua de señas, sino que también lo va haciendo desde una edad muy temprana por medio de la gesticulación, mímica, imitación y ajustes tónicos-posturales (pág. 66), es decir, qué las personas Sordas adquieren y transmiten los conocimientos de manera visual, además de hacerlo espacialmente ya que la lengua de señas es una lengua tridimensional. Al tener en cuenta estos aspectos de los Sordos como un punto

de partida, se facilita la tarea comunicativa del docente con el estudiante Sordo porque se abren muchas posibilidades para que estos dos actores logren interactuar de una manera más directa, un ejemplo de esto es la implementación o uso de la mímica como una estrategia que den paso a la transmisión y adquisición de saberes para el Sordo.

### **El DUA como raíz de las estrategias y recursos a implementar por el docente**

El Diseño Universal de aprendizaje, DUA<sup>6</sup>, a través de sus tres principios le recomiendan al docente proveer una amplia gama de opciones tanto para la enseñanza, como en la evaluación y corrección del contenido. De forma breve se mencionan los principios que sientan las bases del DUA; el primero, es el de implementar varias formas de representación debido a las diferentes formas de adquisición del estudiantado con discapacidad; proporcionar múltiples formas de expresión atañe al segundo principio, son para expresar de formas estratégicas los conocimientos que ha adquirido el alumnado; y, el último principio enfatiza en proporcionar múltiples formas de interpretación, con el fin de generar compromiso y motivación en los estudiantes con respecto a su proceso académico (pp. 18 y 19).

En el caso de esta investigación se tendrán en cuenta las pautas que plantea el DUA, con el propósito de reconocer cuáles son esas estrategias que son utilizadas dentro del aula y pueden facilitar la labor del DESLS al momento de enseñar el español escrito a los estudiantes Sordos, varias de estas pautas puede que ya sean implementadas por los docentes, pero tal vez no se encuentren adaptadas o pensadas específicamente para la enseñanza a los estudiantes Sordos. El DUA brinda un panorama general para plantear estrategias a estudiantes con discapacidad, sin embargo, el trabajo del DESLS es adecuar tanto la teórica como con los principios escritos en el DUA, con la finalidad de responder a los

---

<sup>6</sup> Son las siglas para referirse al [Diseño Universal de Aprendizaje](#).

requerimientos y particularidades de su estudiantado. El docente no solo dependerá de sus conocimientos y las diversas experiencias vividas, sino que adicionalmente, el profesor deberá de construir cualidades como la resiliencia, flexibilidad y creatividad, para lograr transformar esas bases que se presentan en el DUA en variadas estrategias a las que pueda recurrir el profesorado para lograr una enseñanza enfocada al estudiantado Sordo (pág. 19).

Finalmente, el DUA llega a ser una herramienta que facilita la labor docente para lograr que los currículos sean asequibles para los estudiantes, sin embargo, ante todo el DUA es un recurso que permite a través de diversas estrategias que el estudiante Sordo alcance tanto la adquisición de su L1 como de la L2 que predomine en su entorno y así poder derrumbar esas barreras comunicativas, siendo en esta situación el español escrito el que se espera enseñar al Sordo como segunda lengua, porque tanto la lengua de señas como la lengua que predomine en su entorno serán los principales canales que permitirán que los estudiantes puedan acceder a nuevos conocimientos y profundizar en diversas áreas académicas (pág. 19).

### **Metodología**

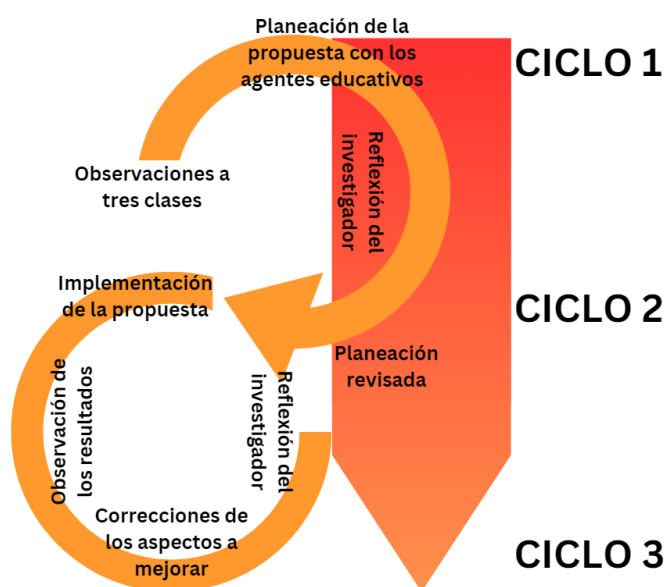
Se propone una investigación con un enfoque cualitativo, la selección de esta metodología se debe a tres factores; el primero, corresponde a la naturaleza de la misma es decir, que al tener un enfoque socioantropológico se podrán describir las estrategias que van de la mano con la estructura social que se va construyendo dentro de las aulas paralelas y que fueron creadas para la enseñanza del español escrito a las personas Sordas; segundo, este enfoque permite que el investigador pueda comprender y examinar los fenómenos desde otra perspectiva como la del participante, esto lo hacen a través de las herramientas de recolección y una relación espontánea con el entorno (Sampieri, 2014, pág. 358); tercero, se debe a la

escasez de documentación y antecedentes sobre este tema en específico, se puede interpretar que no hay una extensa y ardua exploración, esto puede llevar a que el estudio en cierta parte se pueda fundamentar en sí mismo y en la nueva información que se recolecta. Partiendo de esta última razón del porqué esta investigación es cualitativa y acorde a lo que menciona Sampieri, se puede concluir que este estudio tendrá un alcance exploratorio debido a que no hay muchas investigaciones que indaguen sobre las estrategias de aprendizaje para enseñar el español escrito para estudiantes Sordos (2014, pág. 91).

Al intentar resolver la principal problemática de esta investigación se optó por seleccionar un diseño más participativo con el propósito de generar un mayor impacto en los resultados y proveer un panorama más claro a los futuros DESLS que vayan a leer este trabajo, por estas razones la metodología de este estudio tendrá un diseño centrado en la Investigación de Acción (IA). Acorde a lo que mencionan Streuber y Carpenter en 1999, la IA busca a través de un proceso de transformación dar una posible solución a las problemáticas o fenómenos que han sido observados en el contexto real (pág. 107), adicionalmente, se caracteriza porque la solución planteada parte desde una construcción mutua entre el investigador y los participantes/co-investigadores, estos individuos en este caso serán los agentes educativos que participan en una aula paralela donde se encuentran los estudiantes sordos, modelos lingüísticos y el docente de español, en el segundo semestre del 2024 dentro de una institución educativa de la ciudad de Cali.

Esta metodología también se destaca por las siguientes etapas cíclicas; la primera es la planeación y la observación, en esta fase se recolecta y genera información que esté relacionada con la problemática o el fenómeno a investigar, luego se confirma la veracidad de los datos recolectados con los participantes/co-investigadores para poder plantear un plan de acción que mejore la situación; la acción, es la implementación del programa o la solución que generará una transformación directa en un contexto real; la tercera es la reflexión, se

presenta durante la planeación y la acción ya que las anteriores fases también están sujetas a correcciones para que el cambio o la transformación pueda solventar la problemática; y por último la evaluación, esta fase acata a un plan prediseñado que contiene todas las conclusiones de la reflexión y las contribuciones hechas por los participantes/co-investigadores. Con el fin de cumplir con este diseño investigativo se utilizarán varios instrumentos para recolectar la información, antes, durante y después de la intervención directa en el aula de clase. Y, a continuación, se presentará una versión modificada del Modelo de Kemmis y McTaggart (1988), para ilustrar un poco lo tratado en este párrafo y que pueda aclarar las dudas de los lectores sobre la metodología de IA que se usó para este trabajo de grado (Santos y Pastor, 2022, pág. 197).



*Ilustración 1 Modelo de Kemmis y McTaggart (1988).*

Para la primera fase, propuesta en la IA, se diseñó un instrumento para la revisión documental y el otro para la observación en el aula paralela para sordos específicamente en la clase de lenguaje. Posteriormente, se construyó una propuesta de intervención para

implementar en el aula de clase con los estudiantes sordos, la cual incluía estrategias pensadas para la enseñanza con los estudiantes sordos.

Una vez se construyeron otros instrumentos, tipo entrevista, los cuales permitieron recolectar la información, en dos momentos: antes de la intervención en el aula y posterior a la misma. Las entrevistas semiestructuradas, antes y después, se realizarán al DESLS de esa aula en particular.

Acorde a lo que propone Sampieri (2014), tanto el diálogo, la entrevista como los ajustes que se le pidió al docente, que dictaba la clase a los estudiantes Sordos, darán paso a una “Muestra de expertos” para recolectar datos más precisos.

La anterior definición de la Investigación Acción (IA), es reconocida y clasificada por Alicia Hernando de la Universidad de Complutense de Madrid como una investigación práctico-deliberativa, es decir, qué este tipo de IA busca generar en los profesores una reconsideración de su práctica docente alrededor del currículum (Elliot, 2007-2010). Además, visibiliza una concordancia entre Sampieri y Elliot al momento de describir los distintos ciclos de acción que tiene el enfoque IA (Santos y Pastor, 2022, pp. 192-194).

Por otro lado, en el texto de Santos y Pastor se menciona cuáles podrían ser las herramientas que se deberían emplear para este enfoque investigativo como, por ejemplo, el cuestionario, la entrevista, grupos de discusión, diarios del profesor, diarios del investigador, grabaciones (audio y video), notas de campo, etc. Adicionalmente, sugiere que racionalmente se especifiquen de antemano las herramientas a usar para que luego el investigador no tenga ninguna dificultad en el momento de aplicar estos instrumentos. Partiendo de la anterior recomendación, se aclara que las herramientas a usar dentro de esta IA para identificar las estrategias utilizadas en la enseñanza del español escrito para Sordos serán las siguientes:

1. Notas de campo del investigador.

2. Un formato para las observaciones de la clase.
3. Un formato para la revisión documental: proyecto bilingüe bicultural de la institución educativa, el plan de clase del docente de lenguaje.
4. Una entrevista semiestructurada al docente de lenguaje, antes de la intervención en el aula
5. Una entrevista semiestructurada al docente de lenguaje, después de la intervención en el aula.
6. Una entrevista semiestructurada a la docente de apoyo.

El formato de observación fue denominado con el nombre de “Una visión de la clase”, este instrumento inicia con un breve apartado para plasmar la información básica sobre la situación a estudiar, es decir, se especificarán el lugar y el momento en el que se observa a los sujetos. Este documento también cuenta con cinco secciones relacionadas entre sí para que el investigador pueda llenar el formato de izquierda a derecha de manera horizontal y serían los siguiente: La columna número uno se denomina “Etapas de la sesión”, el segundo apartado se llama *Método y tipos de estrategia*, la siguiente sección corresponde a la *Descripción guía para lo observado*, la cuarta división consta de dos columnas una denominada “Cumple” y la otra como “No cumple” y por último, se encuentra un espacio para *Las observaciones adicionales* que pueda realizar el investigador. Por otro lado, todas las rejillas de observación en el instante que fueron aplicadas se vieron en la obligación de presentar un apartado nuevo que no se consideró en el diseño inicial y fue la sección de “Notas”, esta adición surgió por la carencia de espacio y la poca previsualización de la enorme cantidad de información que se lograría recolectar en este entorno educativo.

Adicionalmente, se creó un formato para el análisis documental de los textos que actualmente se están usando como cimientos y guían la educación del estudiantado Sordo en

la Institución Educativa. Este formato lo conforman varias secciones; la primera abarca todos los datos como: título, autor, año de publicación, número de páginas, entre otra información; el segundo apartado está dividido en siete filas, cada una con una descripción de lo que se va a estudiar en el texto y cada fila tiene un espacio a la derecha para marcar si “Cumple” o “No Cumple” con la descripción, además de que permite al investigador realizar observaciones adicionales; y por último, brinda fuera de la tabla un segmento para agregar las notas importantes que considere el observador.

Después de efectuar las observaciones se procedió a realizar una propuesta para la intervención, este trabajo se le otorgó el nombre de *¿Juegos y reglas?*, la oferta se dividió en dos sesiones de dos horas cada una, además de que se apoyó en varios saberes previos que tenían los estudiantes Sordos para alcanzar nuevos conocimientos, en otras palabras, se buscaba fomentar la presencia de la zona de desarrollo próximo, a través de estrategias pensadas desde y para los Sordos. No obstante, antes de poner en práctica esta propuesta de intervención se le solicitó de manera respetuosa al docente que fuera parte de la construcción de estas temáticas, debido a su conocimiento y experiencia con el grupo a aplicar. En primer lugar, se le compartió el documento para que efectuar las correcciones necesarias al trabajo que se iba a emplear, luego se tomó un breve lapso para plantear un diálogo con la profesora acerca del documento titulado *¿Juegos y reglas?*, con el propósito de guiar bien la conversación se plantearon tres preguntas para que la DESLS las respondiera.

Al finalizar con las dos sesiones destinadas para la intervención pedagógica, se le pidió a la docente que contestará un breve cuestionario con un total de cinco preguntas, el contenido de estas interrogantes apuntaba a evaluar la influencia que produjo el investigador en los actores educativos, que se encontraban presentes al momento de poner en acción la propuesta que se planteó con anterioridad, es decir, la influencia que tuvo esta propuesta en los estudiantes Sordos, los agentes educativos y la profesora.

Por otra parte, durante las observaciones y las intervenciones se utilizaron otras herramientas para adquirir datos tanto visuales como de audio. Por un lado, lo visual fue para recopilar información del entorno y de las producciones escritas de los estudiantes Sordos. Mientras que la información recolectada por audio solo se centró en las respuestas que brinda la docente durante el diálogo. Y, con el propósito de corroborar la información presentada en los documentos institucionales y los datos aportados por la docente, se optó por realizar una breve entrevista a un agente educativo que activamente está ejerciendo un acompañamiento a las prácticas pedagógicas, durante el segundo semestre del 2024.

Finalmente, en este último párrafo de metodología se explicará detalladamente el cómo se analizaron los datos y se presentarán los resultados. Primero, se hizo una relectura de lo registrado por los diversos instrumentos de recolección de la información que fueron usados, luego se extrajeron las estrategias que fueron visibles dentro del aula de clases. Seguido a lo anterior, el estudio se apoyó en los múltiples referentes teóricos que se han mencionado dentro de este trabajo de grado, y como producto de este análisis, se elaboró un esbozo de las categorías a desarrollar en los resultados. Las categorías que se crearon para ese borrador fueron una total tres, la mayoría presentaban subcategorías y cada una se encontraba ubicada en uno de los tres momentos claves en los que pueden presentarse las estrategias para la enseñanza del español escrito para estudiantes Sordos. Por último, hubo una relectura de los datos recolectados y los referentes bibliográficos, esto con el fin de conjugar, repensar y/o depurar las categorías previamente planeadas. Lo anterior dio finalmente con las mismas tres categorías, las cuales están clasificadas y conformadas de la siguiente manera; la primera categoría se llama “Antes de la clase” y contiene seis subcategorías, estas se llamaron “Construcción de los cimientos”, “Descubre al estudiante Sordo”, “Su Yo fisiológico”, “Su personalidad”, “El Entorno Como Vehículo de Adquisición” y “Lo Visto Como Punto de Partida”; luego en la segunda categoría denominada “Durante la clase” surgieron cuatro

subcategorías y se llamaron “La teoría ejemplificada con la realidad”, “Acrecentar los lazos con el estudiantado”, “Lo atractivo y útil de las TICs para la enseñanza” y “¿Existen estrategias negativas?”; y, finalmente en tercer y la última categoría se llamó “Después de la clase”, aquí se encuentra solo una subcategoría con el nombre de “¿Se puede reutilizar lo ya planteado?”. Esta estructura permitirá que el lector pueda reconocer con facilidad las estrategias que se visualizaron en las clases del grado 9-5.

### **Consideraciones éticas**

Este apartado tiene como fin explicitar que, en esta investigación, se tuvieron en cuenta varios aspectos éticos y normativos. Inicialmente obtener el permiso para participar en la Institución educativa, a través de los directivos docentes, con una carta formal por parte de la dirección del programa académico. Así mismo, los agentes educativos firmaron consentimientos informados en los cuales aceptan el uso de los datos recolectados, porque dentro del consentimiento se hicieron las especificaciones de las posibles herramientas implementadas y se aseguró que la información obtenida iba a ser utilizada con fines académicos, además de no ser difundida sin su autorización, por ende, al seguir este protocolo moral y ético se harán adaptaciones tanto en los enunciados que se presentan en las herramientas de recolección como en la forma en que se expondrán los datos recolectados, estos cambios pueden influenciar en los resultados finales dentro de esta monografía, ya que según McMillan (2025), este estudio al mismo tiempo buscará proteger a todos los involucrados y el investigador buscará continuar con este análisis, para así evitar que surjan problemáticas a futuro (pág. 422).

Otra razón para la creación de esta sección dentro del texto es la misma naturaleza de la investigación, porque al ser un estudio socio-antropológico con una metodología IA y

enfocado a una comunidad minoritaria como lo son las personas Sordas, tiende a ser más riguroso al momento de planificar la recolección de los datos para que durante el proceso investigativo no se vaya a causar ningún malestar y/o conflicto con los actores pertenecientes al entorno educativo (incluyendo a los Sordos).

### **Análisis de los resultados**

Para el desarrollo de este apartado se utilizarán todos los datos que fueron recolectados en el aula paralela para estudiantes sordos en una institución educativa de la ciudad de Cali, específicamente lo apuntado y abstraído en los formatos de observaciones, revisión documental y las intervenciones que se realizaron con los estudiantes. No obstante, esta información no será trabajada desde cada uno de los formatos, sino que se planteará un esquema particular para agrupar y estudiar los datos desde lo cualitativo como lo propone (Sampieri, 2014) en la siguiente cita: “el análisis no es uniforme, ya que cada estudio requiere un esquema peculiar.” (pág. 418). Por ende, se segmenta el análisis en tres grandes etapas, cada apartado corresponde a los diferentes momentos que enmarcan el desarrollo de una clase, además de representar la aparición y puesta en práctica de las mínimas estrategias que se sugieren para el Español como Segunda Lengua para Sordos, ESLS: La primera se denomina “Antes de la clase”, seguido de “Durante la clase” y, por último, el “Después de la clase”. Tanto el modelo como las estrategias que lo acompañan se proponen desde la investigación teórica y activa que se ha desempeñado a lo largo del 2024.

## **Antes de la clase**

### ***Construcción de los cimientos***

La fundamentación teórica es un aspecto clave para elaborar una planificación sólida y coherente que facilite el alcance de los objetivos que previamente fueron establecidos por la institución y/o el profesor, un supuesto ejemplo de esto podría ser, el plantear desde la documentación institucional un enfoque constructivista, luego seguirlo en la planeación de la clase para lograr efectuar ese enfoque en el contexto real, donde el estudiantado Sordo se apoye en sus saberes previos, experiencias propias y las vivencias del otro, para lograr elaborar y entender los conocimientos abstractos que no tienen un equivalente y/o determinada denominación en la LSC.

En este orden de ideas, se puede pensar hipotéticamente que, al presentar inconsistencias, poca especificidad o confusión en lo que se estipuló dentro del papel afectará de forma negativa y con facilidad a la planificación en el aula, esta situación llega a ser grave para un docente sin conocimientos y experiencia en la enseñanza del ESLS, ya que la planeación alcanza a cumplir el rol de una guía para la elaboración y ejecución de la clase. Un claro ejemplo de lo mencionado anteriormente es la situación que se estudió para este trabajo de grado, ya que al analizar los documentos institucionales se resaltaron varios aspectos inquietantes como; la accesibilidad a los textos, la vigencia del documento, la incoherencia entre los objetivos y los referentes, poca promoción de la integración docente, la falta de especificación en las estrategias, falta de claridad pedagógica para orientar al docente, entre otros aspectos. Lo recientemente mencionado se analizará a profundidad al final de este documento, para ser más específico en el segmento titulado “Discusiones y limitaciones”.

### ***Descubre al estudiante Sordo***

Entre los saberes previos que deberían de reconocer y aplicar los docentes para la enseñanza del español escrito a estudiantes Sordos, se incluye el conocimiento sobre esos estudiantes, es decir, saberes que apuntan a una educación inclusiva, siendo una perspectiva de la educación que se aleja de esa visión clínica que hay hacia el estudiante y fomentan el trabajo de individualización. En la publicación que realiza el Dr. Cruz (2018) dentro de la revista *Alteridad*, él hace referencia a la educación inclusiva como un “acontecimiento emerge desde un lugar de enunciación diferente, no parte de estudios “científicos” ni su mirada tiene que ver con un proceso de individuación, aquí no hay nada que sanar.” (pág. 255), en otros términos, la perspectiva de la cual habla Cruz es una que deja de lado esa intención de curar al otro, en este caso al estudiante, y en cambio lo acepta como él es, para ayudarlo en ese proceso de aprendizaje y construcción de sí mismo. Esta concepción es reforzada con la afirmación de que la educación inclusiva fomenta constantemente cambios, con el fin de brindar una educación de calidad para esas poblaciones minoritarias que son excluidas, además busca que estos individuos puedan mantener y promover tanto en el sistema educativo como en el social. (Cruz. 2018. pág. 6)

Lo anterior es reforzado por el INSOR, ya que publicó en el 2009 un documento bajo el concepto de PEBBI<sup>7</sup>, el DESLS al momento de diseñar tanto los contenidos como las actividades debe tener en cuenta las necesidades e intereses del estudiantado al que apunta ese material. Para que el profesor pueda reconocer estos dos factores (necesidades e intereses), debe estudiar a los Sordos a los que pretende enseñar, esto lo tiene que hacer no solo desde sus conocimientos previos, sino que también debe tener en cuenta durante este análisis la información que surja de interrogantes que inicien con los términos “qué” y “cómo”, ya que esto le permitirá al docente identificar con mayor facilidad sus interacciones

---

<sup>7</sup> Estas siglas hacen referencia a la *Propuesta Educativa Bilingüe-Bicultural para Sordos INSOR*, esto se plantea en [un documento del INSOR](#) que fue publicado en el 2009.

con el entorno y los individuos que los rodean, un ejemplo de esto son los agentes educativos y sus compañeros con los que frecuenta el aula de clases (pág. 32).

Las necesidades e intereses que son analizados por el DESLS, se bifurcarán dentro de este escrito acorde a los enfoques que actualmente tienen más presencia al momento de enseñarle a una persona Sorda, las subcategorías son; su Yo fisiológico, este apartado va dirigido a comprender que las personas Sordas llegan a presentar características visibles o no visibles en su cuerpo, y deben ser tomadas en cuenta al momento de enseñar; y su personalidad, dentro de este segmento se tomará en cuenta aspectos sociales, culturales y lingüísticos de cada estudiante. Los docentes tendrían que trabajar ambas subcategorías para brindar al Sordo una educación personalizada, práctica y viable, como lo mencionan en el documento del DUA escrito por (Alba C., Sánchez J. y Zubillaga A., 2011).

### ***Su Yo fisiológico***

Toda persona incluyendo a los Sordos cuentan con un Yo fisiológico, el cual buscan reconocer y vivir con él durante su vida. El concepto del Yo fisiológico hace referencia a las características corporales que varían para cada persona, además esta noción se plantea como una estrategia que el DESLS debería de adquirir e implementar previamente al diseño de la clase. La estrategia consiste en que el profesor por medio de la observación pueda identificar esas necesidades y potencialidades corpóreas, cognitivas, emocionales, pedagógicas, que puedan presentar cada uno de sus futuros estudiantes Sordos, esto se hace para tener en cuenta los diversos retos y el cómo afrontarlos para efectuar una enseñanza viable del español escrito que va dirigido al estudiantado Sordo. La anterior estrategia va acorde a lo que sugieren Muñoz y Sánchez (2017), en su documento titulado como *Hacia la comprensión del fenómeno de la Sordedad: Habitus como propuesta epistemológica*, cuando ambas autoras

mencionan que posiblemente una solución a las grandes problemáticas en la educación para el Sordo con respecto a sus intereses y necesidades, sea que los profesionales se den cuenta de lo complicado que es dar una respuesta completamente satisfactoria, mientras se recurra a un solo paradigma (al enfoque clínico o socioantropológico), en vez de apropiarse de ambos para cubrir esas falencias y de ahí surge la denominación de esta subcategoría “Su Yo fisiológico” (pág. 250). Para ilustrar la anterior idea se tomarán los datos recolectados en las rejillas de observación que fueron implementadas en el aula para Sordos de la institución educativa, específicamente se usará la Rejilla L1<sup>8</sup>, ya que no se lograron analizar los documentos especializados sobre los perfiles clínicos de los estudiantes debido a que se quería preservar la privacidad del estudiantado Sordo, entonces se realizó un bosquejo de sus perfiles clínicos a partir de las observaciones que se efectuaron en las clases de *Lengua castellana, literatura y comunicación*, y lo más destacable fue la homogeneidad con respecto a las características del grupo estudiado, porque al presenciar sus interacciones se evidenció que la mayoría de ellos son Sordos profundos con la excepción de un estudiante que presentaba restos auditivos, adicionalmente se observó que los estudiantes no presentaban de forma notoria alguna otra discapacidad asociada que debiera de tenerse en cuenta al momento de diseñar la clase.

El detectar esto antes de realizar la clase permite que el profesor pueda elaborar diversas opciones durante la planeación para que el conocimiento llegue al estudiante Sordo. Sin embargo, en esta situación el reto del docente era nivelar o personalizar la dificultad de las actividades, debido a que el estudiante con restos auditivos avanzaba rápidamente en los contenidos a diferencia de sus compañeros Sordos profundos. La poca o carente personalización de las formas de enseñar los contenidos influenciaba en la atención e interés

---

<sup>8</sup> Esta es la clasificación del primer formato de rejilla que se diligenció en la clase de la docente. Si desea profundizar en este documento puede hacerlo en el siguiente enlace, [Rejilla L1](#), o en los anexos. Al entrar a este formato encontrará la información contextual de la observación, las categorías guía para la identificación de las estrategias con sus respectivas observaciones y, por último, anotaciones realizadas por el investigador.

que presentaba el estudiante con restos auditivos por la clase, ya que las actividades las respondía con gran facilidad. Durante las observaciones que se realizaron en la clase, no se evidenció la aplicación de estrategias que respondieran a esta problemática, pero al momento de realizar la propuesta de intervención denominada *¿Juegos y reglas?*, se les brindaron opciones a los estudiantes en la *Actividad asociativa y productiva*, donde se le permitían al Sordo responder al ejercicio de acuerdo con sus capacidades y conocimiento adquirido.

Las adaptaciones que debe realizar el DESLS al momento de plantear la clase no solo se deben al Yo fisiológico del estudiante, sino que también hay que tomar en cuenta otros aspectos que forman su personalidad como, por ejemplo, su primera lengua, la formación que tuvieron, la cultura que los rodea, su autopercepción, el historial escolar, la comunicación e interacción que tienen en sus hogares y la forma de interactuar dentro de la institución educativa. Esta noción se retoma y profundiza en la siguiente subcategoría.

### ***Su personalidad***

La RAE<sup>9</sup> define el término de personalidad como un “Conjunto de características o cualidades originales que destacan en algunas personas”. En la última parte de esta definición se dice que la personalidad se “destaca en algunas personas”, a pesar de que en realidad la personalidad es visible en todo ser humano cuando interactúa lo suficiente con él. Por otra parte, las características que forman esta personalidad no sólo van desde la lengua con la que se comunican, la cultura que se apropian y hasta su ideología, sino que conlleva mucho más. El reconocer estos rasgos que conforman la personalidad de cada uno de los estudiantes Sordos es una tarea crucial del DESLS, por esta razón el profesor debe abrir espacios para

---

<sup>9</sup> Estas son las siglas que hacen referencia a la Real Academia Española y es una institución con jurisdicción propia, además tiene la misión de velar por cambios constantes que experimenta la lengua española. Esta misión la logran por medio de su obra lexicográfica denominada como [\*Diccionario de la lengua española\*](#) y que es gran referente para la academia.

socializar y entablar conversaciones con el estudiantado, estas interacciones tienen que plantear preguntas para indagar en los intereses, conocimientos y experiencias por las que hayan atravesado los estudiantes Sordos, algunos ejemplos que surgieron durante las observaciones fueron en los recesos para comer, en esos instantes la docente trataba de comunicarse con el Sordo en la LSC y durante la conversación surgieron temas que les interesaban a los estudiantes como el cocinar, los juegos de cartas, los deportes (natación y fútbol), entre otras cosas. Adicional a esto se apreciaron otras sutiles características del estudiante con restos auditivos<sup>10</sup>, esta información se relaciona con la autopercepción del estudiante Sordo con respecto a su sordera, porque que anteriormente negaba ser una persona Sorda e imponía resistencia al momento de aprender la LSC como su L2 y no como L1, ya que el español oralizado/escrito fue la primera lengua que aprendió el estudiante.

Con todo lo anterior se puede vislumbrar cómo estas características llegan a influir en la manera en que el estudiante Sordo adquiere los saberes, y el reconocerlo le posibilita al DESLS plantear estrategias que faciliten esa adquisición de conocimientos. Si bien, la identificación de estas características suele ser dentro del aula y después de haber diseñado un plan de clase, se recomienda al profesor que plantee estrategias generales, mientras prioriza la implementación de actividades que permitan el estudio de estas características, después el docente deberá modificar su diseño del plan de clase y elaborar estrategias que se adapten al estudiantado Sordo. Aunque, esto es una tarea demandante para el profesor, los resultados de estos cambios serán visibles para todos los actores educativos, esto también sucedió al momento de ejecutar la propuesta denominada *¿Juegos y reglas?*, que desarrolló temas gramaticales del español escrito a través de temas que previamente conocían y le interesaban al estudiantado, en este caso fue el juego de cartas UNO.

---

<sup>10</sup> Si el lector desea saber más datos sobre el estudiante con restos auditivos, entonces puede acercarse a la [Rejilla L3](#), en la sección de “Notas” encontrará una breve descripción de la situación.

### ***El entorno como vehículo de adquisición***

Desde el 2020 el INSOR plantea en su OEBBS la propuesta de crear espacios exclusivos o que privilegien a los Sordos. La forma en que se materializa esta idea es con la implementación de las aulas paralelas, salones donde solo reciben clase los estudiantes Sordos sin la presencia de estudiantes oyentes, con el propósito de que la enseñanza que va dirigida al estudiantado Sordo no se vea afectada de alguna forma por lo exigido en la enseñanza del oyente, es decir, que la educación de los Sordos pueda seguir el ritmo que a ellos les asegure una adquisición de los saberes, sin sentirse presionados o confundidos al momento de ver las clases (pp. 14-22). Aunque, la implementación de las aulas paralelas sea una sugerencia realizada por el INSOR e incorporada de manera independiente por cada institución educativa, esta propuesta también se puede considerar como una estrategia a tener en cuenta para el docente que esté enseñando en aulas mixtas, con estudiantes Sordos y oyentes al mismo tiempo, porque dentro del salón de clases el profesor tiene la posibilidad de realizar las adaptaciones necesarias en el espacio para asegurar que el conocimiento llegue a ambas poblaciones, sin dejar de lado a ninguna. Antes de que el profesor pueda realizar las adecuaciones necesarias dentro del salón, debe asegurarse que el espacio cumple con los requisitos mínimos para efectuar una clase como: el asegurarse que la amplitud del aula sea adecuada para realizar actividades, el presentar una iluminación óptima para que los actores educativos no tengan ninguna dificultad al momento de transferir información en la LSC, contar con los instrumentos o materiales básicos para desarrollar los contenidos (tablero, asientos para los estudiantes, libros y posiblemente un Videobeam). Acorde a lo que proponen Alba C., Sánchez J. y Zubillaga A. (2011) en el DUA, se puede reconocer el graficar e ilustrar la información que se le planea enseñar a los estudiantes Sordos como otra forma de adaptar el entorno que los rodea, esto se hace con la finalidad de transformar los

conceptos y el conocimiento en algo más visual (pág. 25). Las carteleras que contengan resúmenes, mapas mentales, cuadros, imágenes, ilustraciones en la LSC o actividades, son consideradas adecuaciones al aula que el docente debe de ir elaborando desde la planeación de la clase. Para ser más claro con esta estrategia el lector puede retomar las rejillas de observación y las evidencias fotográficas que se efectuaron para este trabajo de grado<sup>11</sup>, en estos ejemplos se puede presenciar cómo la docente mantiene un espacio viable para que el estudiantado Sordo adquiera con facilidad los nuevos saberes.

### ***Lo visto como punto de partida***

Dentro del documento titulado cómo DUA, se recomienda generalmente que al presentarle un nuevo concepto o saber al estudiante, el profesor tendría que retomar los conocimientos previos del estudiantado para que su adquisición durante la enseñanza sea significativa, esta estrategia es implementada tanto con poblaciones oyentes como Sordas (pág. 27). Sin embargo, esta estrategia no debería ser descartada por los DESLS ya que al enseñar el español escrito al estudiantado Sordo, se encontrará con situaciones donde el Sordo no llegue a entender por sí solo conceptos y/o saberes concebidos desde la perspectiva del oyente como, por ejemplo, el comprender que en el español los objetos inanimados pueden realizar acciones (La roca cae), o el realizar procesos de inferencia al momento de querer entender el lenguaje metafórico.

Al realizar tanto las observaciones como al momento de plantear la propuesta de intervención se lograron identificar diversas actividades para llegar a implementar esta estrategia. En la primera rejilla de observaciones el lector puede notar cómo la docente de *Lengua castellana, literatura y comunicación*, plantea una actividad para trabajar el género

---

<sup>11</sup> Específicamente el lector puede dirigirse a la [Rejilla 1](#), y si desea corroborar la información puede observar las fotografías que se encuentran en la carpeta de [Imágenes antes de la intervención](#).

de múltiples términos y esto lo elabora retomando todo el vocabulario que han estado trabajando en clases anteriores, luego presenta dentro de esta actividad el género de los pronombres demostrativo (eso y esa), y posterior a eso con la ayuda de la intérprete comienza a explicar las diferencias semánticas que hay entre los diversos pronombres demostrativos (aquel, eso y aquello), y con sus respectivas variantes de género. Otra forma de implementar esta estrategia se evidenció durante la intervención, en esta propuesta se planteaba una *Actividad rompe hielo y precognitiva*<sup>12</sup>, aquí se les pidió a los estudiantes que reconocieran y clasificarán los términos, que habían elaborado previamente por instrucción de la docente<sup>13</sup>, acorde al género de cada palabra. No obstante, la mayoría del vocabulario correspondía a verbos y al no poder clasificarlos los estudiantes Sordos, se pasó a explicarles que los verbos y los adverbios por lo general no tienen género, pero hay algunas excepciones como con los participios. Esto dio paso a que se lograra introducir otros conceptos, es decir, que se abrió la oportunidad de trabajar un vocabulario diferente al sustantivo, como el adverbio, el artículo y los adjetivos.

Los ejemplos mencionados anteriormente dan a entender que hasta las estrategias que fueron planeadas desde un principio para los oyentes pueden ser implementadas con los Sordos, sí se hacen los respectivos ajustes. Adicionalmente, se logra comprender que los estudiantes Sordos requieren de una idea que les sirva como un ancla para situarlos, y a su vez que esa noción logre funcionar como una guía hacia los nuevos saberes, que adquieren por medio de la enseñanza del DESLS. La necesidad de implementar esta estrategia se puede deber a que varios conceptos presentes en el español son abstractos y difíciles, pero no imposibles de captar por el Sordo.

---

<sup>12</sup> Para conocer a detalle la consigna, el lector puede echarle un vistazo al documento titulado [\*¿Juegos y reglas?\*](#)

<sup>13</sup> Este trabajo se planteó como una tarea para la casa, ya que los estudiantes entraron a una semana de receso en el mes de octubre. Esto se registró en la [\*Rejilla 2\*](#).

## **Durante de la clase**

### ***La teoría ejemplificada con la realidad***

Cuando el profesor explica un nuevo tema suele dar primero la definición teórica y luego ejemplifica lo explicado. Si bien, esta metodología puede funcionar con los oyentes y pensarse que también resultará con los estudiantes Sordos, es en realidad una noción que se encuentra alejada de lo que verdaderamente puede funcionar en el contexto real. Para explicar e ilustrar esta afirmación se retomará la propuesta implementada en el grado 9-5 de la institución educativa. La clase denominada *¿Juegos y reglas?*<sup>14</sup>, tuvo el objetivo de promover en los estudiantes Sordos la escritura de oraciones cortas para un texto instructivo relacionado con el juego de cartas (UNO), pero en la planeación y ejecución se presentó tanto la definición como la estructura de un texto instructivo antes de pasar a los ejemplos, luego de la explicación se les pidió a los estudiantes que mencionen algún texto que entrará en la definición y en ese instante se evidencio que ninguno de los estudiantes habían captado la información, pese a ser un tema que, según la docente y los agentes educativos, ya se habían trabajado con los estudiantes. Después, se les mostró un ejemplo del texto instructivo, una receta para hacer tacos de pollo, y rápidamente los estudiantes lograron relacionar la información conceptual con el texto. Adicionalmente, los estudiantes Sordos empezaron a brindar otros ejemplos de textos instructivos que ellos conocían por experiencia propia como recetarios clínicos, instructivos para juegos y otras recetas culinarias.

Teniendo en cuenta la situación anterior, se decidió hacer los ajustes necesarios a la propuesta de intervención. También se resalta como una estrategia para la enseñanza del español escrito, el abarcar los ejemplos antes de hacer una explicación teórica o abstracta de

---

<sup>14</sup> La implementación de esta propuesta fue dividida en tres sesiones de dos horas cada una, su ejecución fue en los días 17,18 y 21 de octubre del 2024. Antes de aplicar esta propuesta se le envió a la docente, con varios días de antelación, el documento para que hiciera las correcciones pertinentes y se dialogó con ella sobre la perspectiva que tenía sobre este trabajo. El audio como la transcripción de la conversación se encuentra en la carpeta denominada [Diálogo y cuestionario](#).

los conceptos, ya que esto le facilitará al Sordo partir de algo visual y preferiblemente cercano para llegar con mayor facilidad a la adquisición de un nuevo conocimiento.

Se le aconseja al DESLS que, desde la planeación de la clase, los ejemplos seleccionados o elaborados estén relacionados con el contexto en el que transite el estudiante Sordo. Esta tarea puede ser algo demandante para un profesor que no tenga un amplio bagaje o experiencia en la enseñanza del español escrito a personas Sordas. Y, por este motivo se le sugiere al docente que se apoye en todos los agentes educativos que puedan brindarle conocimiento, ideas, recomendaciones, anécdotas o cualquier tipo de información que le posibilite crear ejemplos e inclusive metodologías que permitan en el estudiantado una adquisición de los saberes. Esta sugerencia se encuentra ligada con la estrategia que plantea el DUA en el apartado denominado como *Incorporar niveles graduados de apoyo en los procesos de aprendizaje*. Pero, el DUA subraya que la duración de este apoyo será temporal tanto para el docente como para el alumno, en otras palabras, estos facilitadores se irán retirando gradualmente acorde al aumento en la autonomía del estudiantado Sordo (pág. 33).

Por último, se resalta que el apoyo al que puede recurrir el DESLS no se debe de limitar al intérprete, al contrario, el profesor debería de solicitar con mayor frecuencia la asistencia del modelo lingüístico, porque este agente aporta no solo en el vocabulario de la LSC y en la ejemplificación, sino que puede brindar ideas que partan del pensamiento de una persona Sorda, esto con el fin de que el conocimiento logre ser significativo para los estudiantes. Para ejemplificar lo tratado en este breve párrafo, se tomará en cuenta una de las recomendaciones que realizó la docente al final de la intervención <sup>15</sup>que se propuso para este estudio, la sugerencia resalta que durante la ejecución de la clase el investigador “pudo aprovechar más a la modelo que estuvo muy atenta, pero no se le pidió apoyo directamente”.

---

<sup>15</sup> Esta retroalimentación se encuentra en la tercera pregunta del [cuestionario](#) que se le entregó, al final de la implementación de la propuesta, a la docente de *Lengua castellana, literatura y comunicación* del grado 9-5.

Este tipo de observaciones son necesarias y tienen que ser tomadas en cuenta para el mejoramiento en la construcción de las estrategias que se enfocan en la enseñanza del español escrito para personas Sordas.

### ***Acrecentar los lazos con el estudiantado***

Mientras se van desarrollando los contenidos de la clase y se resuelven las actividades, el docente debe de ir construyendo lazos afectivos-positivos con los estudiantes Sordos, ya que según lo que expone Arnold, J. y Brown, H.D., en el 2000 con su obra titulada *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*, los estímulos que lleven a sensaciones positivas facilitarán en el estudiante Sordo una adquisición duradera de los conocimientos relacionadas con la lengua meta, que en este caso sería el español escrito, además se tiene en cuenta que la dimensión afectiva no puede prevalecer sin la dimensión cognitiva (pp. 256 y 257). Cabe aclarar que, la enseñanza a través de estímulos negativos no genera los mismos resultados en comparación con la búsqueda de la adquisición de saberes por medio de estímulos positivos, esto lo reafirma Skinner en su obra de 1957.

Para ejemplificar lo anteriormente mencionado se retomarán las rejillas de observaciones, específicamente las que corresponden a la observación de la primera y tercera clase, porque al analizar la información recolectada en estos dos documentos, se logró evidenciar cómo la docente había acortado el distanciamiento social que había entre sus estudiantes Sordos y ella, en otras palabras, la profesora por interés propio formó lazos afectivos-positivos. La información registrada demuestra que la docente lograba fomentar estos estímulos positivos a través de preguntas que les planteaba de forma directa a los estudiantes Sordos en una LSC básica. Esto desencadenaba conversaciones que giraban en torno a temas agradables o llamativos para el estudiantado. Para finalizar, cabe resaltar que

esta estrategia requiere de constancia, habilidades sociales e interés propio, debido a que las personas Sordas suelen ser reservadas al momento de interactuar con oyentes.

### ***Lo atractivo y útil de las TICs para la enseñanza***

Los datos recolectados durante las observaciones de la segunda clase, que igualmente corresponden a la asignatura de *Lengua castellana, literatura y comunicación* en el grado 9-5, dan paso a que se planee como estrategia el uso de la TICs en la enseñanza del español escrito para Sordos. Esto se debe a tres grandes factores; el primero es un uso controlado de las nuevas tecnologías, ya que la profesora durante lapsos puntuales permitía que el estudiantado Sordo hiciera uso de dispositivos tecnológicos, como los celulares, para la búsqueda de información y/o el desarrollo de actividades, un ejemplo de esto fue una actividad que les designó la profesora a los estudiantes Sordos, la tarea consistía en que investigaran las señas y significados de los términos más complejos del vocabulario que previamente habían trabajado con el cuento denominado como *El gran salto de la señora Olga Pulgovich*, escrito por Laura Escudero, para compartirlo con el resto de la clase y usarlo en la siguiente actividad; el siguiente factor fue la creación de videos, la docente usando lo investigado por el estudiantado y con ayuda de los agentes educativos van creando en la plataforma de YouTube<sup>16</sup> un espacio para subir el vocabulario que han estado trabajando durante las clases, esto lo hacen con el objetivo de que más personas puedan consultar esta información; y el último factor corresponde a la creación de actividades a través de plataformas digitales, se han mencionado anteriormente que la profesora planteó una actividad de reorganizar las palabras por medio de la plataforma de WordWall,

---

<sup>16</sup> Si el lector desea consultar el canal donde se suben los videos que elaboran los agentes educativos durante las clases de Lengua castellana, literatura y comunicación, entonces acceda al siguiente enlace: [TuttiTeca En\\_Seña](#).

adicionalmente el ejercicio fue proyectado con el Videobeam, esto con el fin de posibilitar a los estudiantes el resolver la actividad.

El uso que hizo la docente de estas herramientas tecnológicas se considera una estrategia para que el español escrito sea adquirido por el estudiante, debido a que estas tecnologías fomentan espacios virtuales que por lo general son multimodales y se adaptan fácilmente a las necesidades del usuario. Teniendo en cuenta lo anterior, al DESLS le queda la tarea de realizar los ajustes pertinentes para el estudiantado como el aumentar las características visuales de los sitios virtuales para mejorar la navegación de cada estudiante Sordo. Lo mencionado en este párrafo es corroborado por el DUA en el apartado 4.2 (La oportunidad de los medios digitales para individualizar el aprendizaje en el aula). Aquí las autoras, Alba C., Sánchez J. y Zubillaga A. (2011), establecen que los medios digitales cuenta con una gran flexibilidad para que la enseñanza de los conocimientos pueda ser viable e incluso personalizada a las necesidades de cada estudiante, y adicionalmente, señala que no se deberían de utilizar estos medios en las aulas de forma tradicional y sin establecer un propósito claro para la enseñanza, ya que se desperdiciarían todas las posibilidades que pueden traer estas nuevas tecnologías (pp. 16 y 17).

### ***¿Existen estrategias negativas?***

Esta noción se tomó en cuenta gracias a la lectura que se hizo del documento de Mendes C. et al. (2014) y denominado *Inclusión y procesos escolares: Narrativas de personas sordas sobre las estrategias pedagógicas docentes*. Dentro del documento se realiza un reconocimiento de las estrategias que los autores consideran negativas o que impiden en el estudiante Sordo la adquisición del conocimiento (pp. 267 y 268). Sin embargo, en este segmento del texto no aparece un referente teórico que apoye y/o afirme la existencia de

“estrategias negativas”, lo único que se puede encontrar son las descripciones de las situaciones en donde se presentaron las “estrategias negativas”. Por la razón anterior, en este apartado se va a tratar de plantear y describir que es una “estrategia negativa” y se observarán diversas situaciones que surgieron durante la elaboración de este trabajo de grado, para luego identificar cuáles pueden entrar en esta posible definición. Según lo que menciona la RAE en unas de sus definiciones, las estrategias son “un proceso regulable, conjunto de las reglas que buscan una decisión óptima en cada momento”. Partiendo de esta definición, se puede pensar que las estrategias exploran las mejores opciones para cumplir un propósito o meta en específico, es decir, que el concepto de estrategias está ligado de forma inherentemente a la búsqueda del resultado más favorable para el usuario que las implementa. Y, por ende, no se podría justificar la existencia de estrategias negativas porque irían en contra de la misma definición de estrategias. Para finalizar, se puede suponer que la confusión conceptual relacionada con las “estrategias negativas” se puede deber dos posibles causas: la primera es la carencia de estrategias y la segunda sería una mala implementación de las estrategias, siendo esta última la más factible a confundirse con el supuesto concepto de “estrategias negativas”. Para ejemplificar un poco lo tratado en este segmento, se utilizarán la información recolectada a lo largo de esta IA, en otras palabras, se presentarán dos situaciones que corresponden a un mal uso de las estrategias, y estos serían los casos; una presentación no normativa del español, durante el desarrollo de la actividad que propuso la docente en la plataforma WordWall se presencié con facilidad una confusión en el estudiantado Sordo, esto se debió a que la maestra en el momento de crear la actividad decidió evaluar varios saberes, que partían desde el reconocimiento del vocabulario hasta el género y el número, pero lo hizo de una manera poco viable para el Sordo ya que las variaciones no eran presentadas de forma completa, sino que se agregaba un espacio al final del término para que el estudiante coloque “a”, “o” y “s” respectivamente, por ejemplo,

“Solo-a” en vez de presentar “Solo” y “Sola”; y finalmente el uso desmedido de la reiteración, acorde a lo que se registró durante las observaciones de tres clases y lo mencionado por parte de los agentes educativos, la docente llevaba varios meses reiterando el mismo contenido, es decir, los estudiantes Sordos habían trabajado múltiples veces el mismo vocabulario que se extrajo del cuento titulado *El gran salto de la señora Olga Pulgovich*. Aunque, para el Sordo sea una estrategia factible la repetición para reforzar y/o adquirir bien los nuevos saberes, el implementar esta estrategia de forma tan desmesurada pueda traer consecuencia negativas como, el generar un disgusto por la clase de español escrito, entorpece su avance en los contenidos de otras áreas, que el estudiante Sordo no logre alcanzar los conocimientos necesarios para presentar la prueba de estado, limitar su aprendizaje y el retrasar su independencia porque a menor vocabulario, y conocimiento sobre el español escrito que adquiriera el estudiante, habrá una notable complicación para que el Sordo pueda transitar en esta sociedad, la cual está regida mayormente por la visión del oyente. Por esta razón, las clases con los estudiantes Sordos no deberían ser improvisadas, al contrario, cada clase debería tener una planeación meticulosa que apunte a la adquisición del español escrito como L2.

### **Después de la clase**

#### ***¿Se puede reutilizar lo ya planteado?***

Suele suceder que el docente al comenzar un año lectivo con nuevos estudiantes, se plantee la posibilidad de retomar planes de clases antiguos, que fueron creados para otros estudiantes, y que desea volverlos a implementar con el nuevo estudiantado. Este tipo de pensamiento llegan a resonar más en los docentes que enseñan a estudiantes Sordos, ya que

tanto la creación como la planeación, ejecución y éxito de una clase es una labor demandante, y aún más si los materiales didácticos a implementar en el aula también son creados desde cero por el profesor.

Dando una breve respuesta a la pregunta que se plantea en el subtítulo de este apartado, se diría que el volver a usar tanto una planeación como los materiales didácticos para una nueva clase no resultan en algo negativo, esto si el DESLS tiene presente el concepto de adaptación. Es razonable pensar que un plan de clase que se creó para una situación particular también respondía a necesidades e intereses específicos de una población, y lo más probable es que ese mismo trabajo no logre replicar los anteriores resultados, sino se adecua al nuevo contexto y estudiantado en la que se ejecutará. Estas adecuaciones se realizan antes de que se ejecuten las clases y deberían ser desarrolladas a través de otra estrategia que fue mencionada al inicio de los resultados de este documento, esta estrategia se ubica en la subcategoría denominada como el *Conocer al estudiante Sordo*, porque es indispensable que el DESLS reconozca las necesidades e intereses de sus nuevos estudiantes para que las adecuaciones sean las más viables. Se podría mencionar que el docente debería reciclar su trabajo y no reutilizarlo.

Si bien, el DESLS puede por sí solo realizar los ajustes pertinentes para reciclar anteriores planes de clases, desde una visión autocrítica, no se aconseja utilizar esta práctica de forma frecuente, ya que se estaría perdiendo de diversas perspectivas y/o opiniones que puedan enriquecer las correcciones, en vez de eso puede solicitar recomendaciones de otros individuos que aportarían en la adecuación de los trabajos como, por ejemplo, los agentes educativos y el estudiantado Sordo. Las intervenciones de estos actores educativos serían a través de cuestionarios y/o sugerencias que deseen aportar, sin embargo, el estudiantado Sordo está restringido para hacer solamente sugerencias porque al ser personas que están en un proceso educativo, ellos generalmente carecen de los conocimientos suficientes para saber

qué es lo que realmente necesitan en su adquisición de la L2. Por otra parte, los agentes educativos pueden tanto comentar como proponer nociones que influyan directamente en la reestructuración de los trabajos previos. La realimentación que puede realizar el estudiantado Sordo, lo trata el DUA como una estrategia en el apartado 6.4. *Mejorar la capacidad para hacer un seguimiento de los avances*, además de que plantea otras formas para que los estudiantes Sordos provean su realimentación como el uso de rúbricas y/o matrices de evaluación (pág. 36).

Por último, el involucrar al estudiante Sordo en la construcción del material didáctico pueda a llegar a ser lo suficientemente fructífero como para categorizar como una estrategia, estas son actividades de las que no debería abusar el DESLS, porque la mayor prioridad para el profesor y los agentes educativos es el lograr que los saberes sean adquiridos por los estudiantes. Esto se puede ilustrar con la tarea que dejó la docente, previo a la semana de receso, esta clase se llevó a cabo el 3 de octubre del 2024<sup>17</sup>, el trabajo consistía en elaborar fichas que presentaran el vocabulario escrito en español, la definición y una ilustración, luego la docente procede a laminarlas para retomarlas en futuras clases. Aunque, se desconoce la frecuencia con la que se asigna este tipo de actividades que están enfocadas a la creación de material didáctico.

## Conclusiones

Luego de haber realizado esta IA, se entiende que las estrategias juegan un papel importante para la adquisición del español escrito para personas Sordas, estrategias que no solo están presentes mientras se dicta una clase, sino que gran parte de estas estrategias son ejecutadas desde la planeación de la clase. Sin embargo, cabe la posibilidad de que no hayan

---

<sup>17</sup> Acérquese a la [Rejilla 2](#) de observación.

suficientes referentes teóricos como para que el DESLS pueda construir una planeación de clase que carezca de fallas, esta realidad se evidenció durante la elaboración de este trabajo de grado ya que gran parte de los textos consultados y presentados, no llegan a explicitar y/o detallar estrategias que sean viables para la enseñanza del estudiantado Sordo, y mucho menos se identificó un número relevante de estrategias que apunten a la enseñanza del español escrito. Por ende, se optó por escritos que hablaran sobre estrategias que apunten a una población con discapacidad o que desean aprender una L2.

Aunque no existe un gran número de fundamentos teóricos que se especialicen en la temática trabajada dentro de este texto, se puede afirmar que durante las investigaciones de campo se lograron aclarar varios vacíos. Adicionalmente, se observó cómo el docente tiene a la mano múltiples opciones y el enorme peso que tiene al elegir las estrategias que favorezcan en el Sordo en una enseñanza significativa. No obstante, esta elección no se realiza sin antes tener en cuenta los intereses y necesidades de cada estudiante, además del contexto y recursos que rodean al Sordo. Sí el DESLS no considera este tipo de información antes de seleccionar las estrategias, se podría suponer con facilidad que el profesor escogerá métodos que obstruyan la enseñanza del español escrito.

Se llegó a otra conclusión mientras se desarrollaba este estudio participativo, y se trata de las cualidades que se esperan del DESLS. Al inicio de este documento, se afirmaba que el docente que daría clases a estudiantes Sordos y que implementara estrategias, debería presentar un mínimo de saberes como, por ejemplo, conocimientos básicos o generales sobre el Sordo, algo de vocabulario en la LSC, conceptos como el bilingüismo y lo bicultural, definiciones claras sobre las estrategias de aprendizaje, la gramática de la lengua de señas y la lengua meta (en este caso es el español), entre otros conocimientos. Sin embargo, al momento de poner en práctica la propuesta de intervención denominada *¿Juegos y reglas?*, y al recibir los comentarios constructivos por parte de la docente, se denota que los profesores también

deben contar con varias cualidades para crear y/o poner en práctica estrategias que se enfoquen en la enseñanza del español escrito. Algunas de las características que debería de presentar el DESLS son las siguientes: resiliencia, flexibilidad, recursividad, capacidad para empatizar, curiosidad por lo diverso de forma respetuosa y adaptabilidad acorde a las necesidades de los estudiantes. Para especificar, la selección de estas cualidades se debió a situaciones que surgieron durante los espacios de intervención, en esos momentos se requirió de agilidad mental o experiencia enseñando a estudiantes Sordos, ya que se necesitó de la apropiación de más estrategias como, el apoyarse en los otros agentes educativos para lograr elaborar ejemplos que le posibilitara al Sordo alcanzar la adquisición de esos saberes planteados durante esa intervención.

Otra deducción a la que se llegó gracias a este estudio fue que la educación para las personas Sordas es demasiado susceptible a interrumpirse, ya que tanto la carencia como la inadecuada aplicación de un plan de clases, la falta de recursos materiales o humanos, una mala implementación de estrategias, el nulo conocimiento y experiencias del docente o los agentes educativos, son algunos de los múltiples factores que influyen significativamente en el estudiante Sordo y en su capacidad de adquirir los conocimientos relacionados con el español escrito. Por la razón anterior, se le sugiere al DESLS que desde antes de iniciar sus clases adopte una posición beneficiosa para el Sordo, en otros términos, que sea organizado con sus clases, meticuloso con los recursos y los detalles característicos de los estudiantes. Y, por último, ser la voz que requieran sus estudiantes para exigir lo que requiere para su educación e independencia.

Por otra parte, esta monografía no solo permitió que el investigador logrará plantear los conocimientos que fueron adquiridos durante su pregrado, sino que también reforzó y enriqueció esos saberes previos con nueva información, además de que la metodología aportó grandes experiencias en el autor de este documento. Pese a esto, lo que se observó, reflexionó

y elaboró en este proceso solo llega a ser una de las muchas realidades que logra experimentar el DESLS al enseñar dentro del salón de clase. Lo anterior era algo que el investigador tuvo muy presente durante su trabajo de campo, esto le fomentó un enorme interés por estas problemáticas y el desarrollo de la comunidad Sorda dentro del ámbito educativo.

Finalmente, se concluye que tanto los conocimientos esclarecidos como la identificación de las estrategias de aprendizaje que se realizaron a lo largo de esta IA, se convierten una ruta inicial que actuará como un abre bocas para los docentes que deseen o vayan a dar clases a estudiantes Sordos. Esta ruta se va formando desde el análisis de los resultados, además de organizarse con las categorías y subcategorías en las que se divide el apartado de este escrito. La conclusión anterior se debe a la naturaleza de este documento como a las innumerables preguntas que surgirán en el lector mientras explore este trabajo de grado, además se le agrega que este campo de investigación (la enseñanza del español escrito para personas Sordas) actualmente puede que aún siga sin ser explorado del todo. Y, por esta misma razón se invita al lector que partiendo de su interés y apoyado en sus conocimientos amplíe, y comparta la información presentada en este escrito.

### **Discusiones y limitaciones**

Una de las mayores limitaciones que llamó la atención durante esta IA fue durante la revisión documental, porque en el texto de González y Flores (2013-2019), se propone desde los objetivos una oferta para los Sordos, esta se construye a través de cuatro herramientas, y son las siguientes: “Plan individual de apoyos y ajustes razonables PIAR, Acta de acuerdo, informe anual de competencias o de proceso pedagógico e historial escolar de los estudiantes con discapacidad” (pág. 9). Sin embargo, al tratar de indagar en estos documentos, no se

encontró ningún tipo de información, ni descriptiva, ilustrativa con respecto al formato o explicativa con respecto a su implementación para el proyecto al interior de la institución. Esta carencia de datos dejó grandes vacíos al momento de analizar lo recolectado durante esta IA, e impidió al investigador reconocer totalmente el contexto que se planteaba para la institución educativa.

Aunque, en el mismo documento se referencie y desarrolle a lo largo del texto, una Modalidad Bilingüe-Bicultural que contrasta con lo planteado en las primeras páginas. Para aclararle al lector, en el proyecto con sordos de la institución educativa, aparecen dos modelos conceptuales que son distintos entre sí (el intercultural y el bicultural), ya que el modelo que prima será el que defina cómo se les enseñará a los estudiantes Sordos dentro de la institución educativa y este a su vez, va a influir en la construcción de las estrategias pedagógicas y didácticas que se usarán para la enseñanza del estudiantado Sordo. Esta es una inconsistencia grave porque según Austin (2004, citado en Reyes Rincón, 2014), se define el biculturalismo como “la capacidad de navegar de manera efectiva en la vida cotidiana en dos grupos sociales diferentes, el sujeto tiene la capacidad de hacerlo de tal forma que el resultado anticipado es la aceptación por parte del otro grupo social” (p.125). Siendo esta la noción que en el contexto real tiene una mayor presencia dentro de la institución educativa, en otras palabras, lo bicultural se refleja en el poco contacto que tienen los Sordos con los oyentes, esto se puede deber a las aulas paralelas.

Por otro lado, el Instituto Cervantes en el 2002 definió la consciencia intercultural como “El conocimiento, la percepción y la comprensión de la relación entre el «mundo de origen» y el «mundo de la comunidad objeto de estudio» (similitudes y diferencias distintivas)” que producen una consciencia intercultural (pág. 101). Mientras que, la definición bicultural promueve una mirada de adaptación y aceptación en grupos sociales diversos, la definición intercultural apunta a una comprensión empática frente a esas

características diversas de cierta comunidad. Después de realizar esta IA, se puede concluir desde lo observado en el contexto real, que en la institución educativa el concepto que prima es el bicultural, y el intercultural vendría siendo un ideal que se plantea en la documentación institucional.

Otro aspecto que se resalta en este apartado son las limitaciones que se presentaron durante la ejecución de esta IA. La principal limitación fue la poca cooperación que hubo para compartir o mostrar los documentos institucionales, un ejemplo de esto fue el mencionado anteriormente sobre el proyecto específico que se construyó al interior del colegio para la atención educativa de los estudiantes sordos, porque la lectura y análisis de este texto solo se pudo efectuar hasta un mes después de haber finalizado con la propuesta de intervención. Si bien, el texto del proyecto educativo para estudiantes sordos es importante para los actores educativos del colegio, este documento llegaba a alcanzar la categoría de un mito porque muy pocos lo habían leído<sup>18</sup>, y esto también sucedía con el texto del PIAR, el plan de estudios de la docente y el PEI, que su contenido está relacionado con los diversos grupos étnicos que se encuentran dentro de la institución educativa (pág. 10).

En otro orden de ideas, se hablará de cómo la poca información que otorgó la profesora de español, durante las retroalimentaciones que se les pidió resultó ser una limitante para la propuesta porque como se mencionó anteriormente en este trabajo de grado, a la maestra se le solicitó con antelación una revisión de la propuesta planteada para mejorar los aspectos que creyera necesarios, además se crearon espacios breves para entablar un diálogo y entregarle la entrevista semiestructurada<sup>19</sup>, pero las respuestas en cierta medida fueron insulsas, debido a la carencia de una lectura previa de la propuesta por parte de la docente.

---

<sup>18</sup> Este comentario puede ser corroborado por los datos recolectados en la entrevista que se le realizó a un agente educativo. Para más detalles de la entrevista el lector puede abrir el siguiente enlace [Entrevista 1](#).

<sup>19</sup> Hagan clic en los enlaces que correspondan al documento que deseen revisar: [Diálogo 1](#) y [Cuestionario 1](#).

Por último, se discutirá acorde a lo que encontraron Fernández-Soneira y Bao-Fente (2021), este hallazgo fue conocer el poco interés de los docentes oyentes por la Lengua de Señas y en su formación con respecto a esta, debido a la excesiva acción de delegar las responsabilidades y conocimientos que necesitan los estudiantes y el docente a un solo agente (el intérprete), el planteamiento de esta perspectiva la realizan con el siguiente apartado:

“Muchas veces se piensa que con tener un intérprete en el aula ya es suficiente para que el/la niño/a sordo/a acceda a los contenidos” (pág. 5), por ende, el docente oyente no alcanza a tener una comunicación larga con el estudiante Sordo, porque su formación en la lengua de signos es básica y da a entender que hay demasiadas carencias con respecto a la Ley 27/2007 (Fernández et al., 2021, pp. 5 y 49). A esta última discusión se le puede sumar lo siguiente: la sobre exigencia del intérprete que es impartida por parte de los docentes oyentes, además se presentan situaciones en las cuales existe la poca o la ausencia de los agentes, principalmente del intérprete, situación que es generada por las entidades territoriales certificadas en educación, especialmente por trámites administrativos o de recursos financieros por parte de la secretaría de educación. De acuerdo con lo que se menciona en la sección seis del subapartado “b” del Artículo 2.3.3.5.2.3.1. Gestión educativa y gestión escolares, esto es provocado por una gestión poco oportuna, fundamentalmente durante el proceso de contratación de estos recursos humanos necesarios para la enseñanza de los estudiantes con capacidades diferenciadas, esta acción administrativa (la contratación de los agentes educativos) se debe de efectuar gracias al adecuado reporte de los estudiantes matriculados a través del Sistema Integrado de Matrícula o también conocida por las siglas de SIMAT (Ley 1421, 2017, art. 2.3.3.5.2.2.1.-subsección 2). Esto da a entender que los Sordos al ser una minoría tendrían que estar registrados por entidades gubernamentales, sino esta comunidad se verá limitada en su posible acceso a una adecuada educación, asimismo, para los estudiantes que ya se encuentren matriculados, esto se puede deber a varios aspectos, principalmente la

escasez de recursos tanto materiales como humanos. Y, el cúmulo de todos estos factores conforman un enorme impedimento para que los estudiantes logren llegar a las habilidades y saberes esperados, conocimientos que permitirán al individuo Sordo ser capaz de enfrentarse a diversas situaciones de manera autónoma (INSOR, 2012, pág. 28).

### **Anexos**

Para facilitarle la navegación al lector, los anexos que se encuentran organizados por carpetas, se espera que con esta clasificación el lector pueda encontrar la información que esté buscando. El enlace es el siguiente: [Anexos](#).

### **Bibliografía**

- Ariza E., Nieto G. y Cruz F. (2020). Empeliculados: cine en la clase de español como lengua extranjera y segunda lengua. Instituto Caro y Cuervo. Bogotá D.C., Colombia.  
<https://spanishincolombia.caroycuervo.gov.co/documentos/pdf/Empeliculados-cine-en-la-clase-de-ELE-EL2.pdf>
- Alba C., Sánchez J. y Zubillaga A. (2011). Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) - Pautas para su introducción en el currículo. Ministerio de Economía y Competitividad en la convocatoria del Plan Nacional.  
[https://www.educadua.es/doc/dua/dua\\_pautas\\_intro\\_cv.pdf](https://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf)
- Arnold, J. y Brown, H.D., 2000: “Mapa del terreno”, en Arnold, J. (ed.) La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas. Madrid: Cambridge University Press.

[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/pdf/munich\\_2005-2006/03\\_arnold.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/pdf/munich_2005-2006/03_arnold.pdf)

Bernal V. Astrid (2018). Estrategias de enseñanza para maestros con niños sordos, del Instituto Nuestra Señora de la Sabiduría. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Externado de Colombia.

<https://bdigital.uexternado.edu.co/server/api/core/bitstreams/9c6c938a-4dae-4a14-864c-e8f653dab930/content>

Buzar, EAS (2009). La singularidad visual-espacial de Sujeto sordo: implicaciones educativas. Tesis de Maestría inédita, Facultad de Educación, Universidad de Brasilia, Brasilia, Brasil.

Campello, ARS (2007). Pedagogía Visual/Iniciar sesión Educación para sordos. En RM Quadros. y G. Perlin. Estudios de sordos II (páginas. 100-131). Petrópolis, RJ: Arara Azul.

Castaño D. y Rodas Y. (2020). Español escrito como segunda lengua en sordos señantes: un aporte para las estrategias de mediación docente y la enseñanza de las metáforas. Universidad de Antioquia-Facultad de Educación. Medellín, Colombia.

[https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/17890/5/RodasYenifer\\_2020\\_EspanolSordosMetaforas.pdf](https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/17890/5/RodasYenifer_2020_EspanolSordosMetaforas.pdf)

Cruz, Rodolfo. (2018). ¿Debemos ir de la educación especial a la educación inclusiva? Perspectivas y posibilidades de avance. Revista de educación ALTERIDAD. Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (México).

Fernández <https://doi.org/10.17163/alt.v13n2.2018.08>

Decreto 1421. (29 de agosto de 2017). por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. Ministerio de

Educación Nacional. Bogotá, Colombia.

<https://www.mineducacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/381928:Decreto-1421-d-e-agosto-29-de-2017>

Fernández-Castillo, A. (2016). Estrategias de aprendizaje y adquisición de una segunda lengua. *ReiDoCrea*, 4, 491-404.

Fernández-Soneira, A., & Bao-Fente, M. (2021). ¿Qué supone ser sordo a nivel escolar? Reflexiones sobre educación inclusiva y bilingüe a partir del corpus CORALSE. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 14(27), 46–61.  
<https://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/2819>

FESNASCOL. (08 de noviembre de 2022). Educación. <https://fenascol.org.co/1-educacion/>

FISCHER, S. (1975), “Influences on word order in American sign language”, en *Word order and word order change*, Li, Ch. N. (ed.), Austin, University of Texas Press, pp. 1-25.

Gómez Hurtado y García Prieto. (2021). *Manual de didáctica general para la diversidad*. Universidad Complutense. Madrid; España.

Gonzales F. y Flores K. (2013-2019). *Documento Oferta Bilingüe E Intercultural con Sordos (OBIS)*. Colombia.

Guerra M. (2024). *Diseño Universal del Aprendizaje (DUA): Enseñanza inclusiva*. Instituto para el Futuro de la Educación. Observatorio: Tecnológico de Monterrey.  
<https://observatorio.tec.mx/edu-news/diseno-universal-del-aprendizaje-dua-ensenanza-inclusiva/>

H. McMillan, James y Schumacher Sally. 2005. *Investigación educativa: una introducción conceptual*. 5.a edición. Pearson educación, s. a. Impreso en España

Inés Rey, María. (2008). El cuerpo en la construcción de la identidad de los sordos.

Universidad Nacional de La Plata. Buenos Aires; Argentina.

INSOR. (2006). EDUCACIÓN BILINGÜE PARA SORDOS - ETAPA ESCOLAR -

Orientaciones Pedagógicas. Bogotá D.C., Colombia.

INSOR. (s.f.). Informe sobre educación inclusiva: preescolar, básica, media y superior.

Bogotá, D.C. [www.insor.gov.co](http://www.insor.gov.co)

INSOR (2009). La enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua en la básica primaria.

Una experiencia desde el PEBBI. Bogotá, D.C., Colombia.

[https://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/cart\\_lengua\\_esc.pdf](https://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/cart_lengua_esc.pdf)

INSOR. (2007). Los proyectos pedagógicos y la lengua escrita en la educación bilingüe y

bicultural para sordos. Bogotá D.C., Colombia.

[https://educativo.insor.gov.co/wp-content/uploads/2020/12/Documento\\_02.pdf](https://educativo.insor.gov.co/wp-content/uploads/2020/12/Documento_02.pdf)

INSOR. (2020). Orientaciones generales para la educación básica y media de jóvenes y

adultos Sordos: Oferta Bilingüe y Bicultural. Bogotá D.C., Colombia.

<https://educativo.insor.gov.co/wp-content/uploads/2020/12/Documento-Primera-Infancia.pdf>

INSOR. (2020). Oferta Educativa Bilingüe Bicultural para Personas Sordas-OEBBS.

Orientaciones Generales. Bogotá, D.C., Colombia.

Instituto Cervantes (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje,

enseñanza, evaluación. Impreso en: Artes Gráficas Fernández Ciudad, S. L. – Madrid;

España. ISBN: 84-667-1618-1.

[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)

- Jiménez E. (2017). Voces en las manos: Caracterización educativa de ocho estudiantes sordos en la Institución Educativa de Santa Librada, jornada nocturna. Área de educación, desarrollo y comunidad. Instituto de educación y pedagogía. Universidad del Valle. Cali; Colombia.
- Johnson, R.E. y S. Liddell. (1996). ASL Phonology. Washington DC, Gallaudet University (Informe de investigación inédito). King L. Notas para o trabalho com a técnica de grupos focais. Psicol. rev. 2004; 10(15): 124-136.
- Ladd, Paddy. 2005. “Golpes contra el imperio”: culturas Sordas y educación de Sordos. Editorial: Bristol.  
<https://cultura-sorda.org/golpes-contra-el-imperio-culturas-sordas-y-educacion-de-sordos/>
- Laura Trillos y Diego López (2022). Los mundos de Dylan y Dalila. Español escrito como segunda lengua para sordos Nivel A1. Instituto Caro y Cuervo. Bogotá D.C., Colombia. ISBN: 978-958-611-441-7  
<https://spanishincolombia.caroycuervo.gov.co/documentos/pdf/los-mundos-de-Dylan-y-Dalila.pdf>
- Ley 982. (02 de agosto de 2005), por la cual se establecen normas tendientes a la equiparación de oportunidades para las personas sordas y sordociegas y se dictan otras disposiciones. Congreso de Colombia. Bogotá D.C.  
<https://urosario.edu.co/sites/default/files/2022-10/ley-982-de-2005.pdf>
- Margalef García, L. y Pareja Roblin, N. (2008). Un camino sin retorno: estrategias metodológicas de aprendizaje activo. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 63(22), 47-62.

Mendes C. et al. (2014). Inclusión y procesos escolares: narrativas de personas sordas sobre las estrategias pedagógicas docentes. Universidad de Brasilia, Brasilia-DF, Brasil.

Ministerio de Educación Nacional. (2016). Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Bogotá D.C., Colombia.

Ministerio de Educación. (2017). Manual práctico la enseñanza de la Educación Bilingüe para personas sordas–Viceministerio de Educación Alternativa y Especial. La Paz-Bolivia.

<https://www.minedu.gob.bo/files/publicaciones/veaye/dgee/Manual-practico-la-ensenanza-de-la-Educacion-Bilingue-para-personas-sordas.pdf>

Motato J. (2020). Implementación y evaluación de una secuencia didáctica para el desarrollo de habilidades en inglés a partir de la lectura, en niños de grado cuarto y quinto de primaria de una institución pública de Cali. Facultad De Humanidades. Escuela de Ciencias del Lenguaje. Universidad del Valle. Colombia.

Muñoz A. (2020). Secuencia didáctica para mejorar la producción de textos narrativos en inglés desde un enfoque de aprendizaje basado en tareas en estudiantes de grado 10°. Colombia.

Muñoz y Sánchez (2017). Hacia la comprensión del fenómeno de la Sordedad: Habitus como propuesta epistemológica (pp. 247-258). Universidad Austral de Chile. Puerto Montt, Chile.

[https://www.researchgate.net/publication/322688996\\_HACIA\\_LA\\_COMPRENSION\\_DEL\\_FENOMENO\\_DE\\_LA\\_SORDEDAD\\_HABITUS\\_COMO\\_PROPOSTA\\_EPISTEMOLOGICA](https://www.researchgate.net/publication/322688996_HACIA_LA_COMPRENSION_DEL_FENOMENO_DE_LA_SORDEDAD_HABITUS_COMO_PROPOSTA_EPISTEMOLOGICA)

Oviedo A. (2001). *Apuntes para una gramática de la Lengua de Señas Colombiana*, editado por la Universidad del Valle y el Instituto Nacional para Sordos. Cali, Colombia.

<https://cultura-sorda.org/apuntes-para-una-gramatica-de-la-lengua-de-senas-colombiana/>

Padden, C. & Humphries, T. (1998). *Deaf in America: Voices from a Culture*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

[https://www.academia.edu/4770326/\\_Carol\\_A\\_Padden\\_Tom\\_L\\_Humphries\\_Inside\\_Deaf\\_Cu\\_Bookos\\_org\\_](https://www.academia.edu/4770326/_Carol_A_Padden_Tom_L_Humphries_Inside_Deaf_Cu_Bookos_org_)

Pozuelos, F. J. y García Prieto, F. J. (2017). El currículum integrado en la práctica. Aprender por proyectos, un desafío posible. *Novedades Educativas*, 317, 41-49.

Real Academia Española (2024). *Diccionario de la lengua española*. Felipe IV, 4 - 28014 Madrid. <https://dle.rae.es/>

Resolución N° 09317. (06 de mayo de 2016). Manual de funciones, requisitos y competencias para directivos docentes y docentes. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia.

[https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-357013\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-357013_recurso_1.pdf)

Reyes Rincón, J. (2014). Una revisión del concepto de escritura en situaciones de bilingüismo e interculturalidad. En N. Agray Vargas (Coord.), *Reflexiones sobre lengua etnia y educación* (109-141.). Siglo del Hombre Editores y Pontificia Universidad Javeriana Facultad de Comunicación y Lenguaje.

Rojas Bonilla, G. F. (2011). Uso adecuado de estrategias metodológicas en el aula. *Revista Investigación Educativa*, 15(27), 182-187.

Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*-Sexta edición. México D.F.

Santos G. ISabel y Pastor C. Susana. (2022). Metodología de la investigación en la enseñanza-aprendizaje del español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE).

Dirección: Lidio Nieto Jiménez. Bibliotheca Philologica. Cimapress, S. L. España (Madrid).

Secretaría de Educación Distrital. (2004). Integración escolar de Sordos usuarios de la Lengua de Señas Colombiana en Colegios Distritales. Bogotá, Colombia: Bogotá sin Indiferencia. Recuperado de:  
<https://repositorios.educacionbogota.edu.co/entities/publication/95cc2d31-b35d-4495-8af1-4424cef9421e>

Silveira Donaduzzi, Daiany Saldanha da, Colomé Beck, Carmem Lúcia, Heck Weiller, Teresinha, Nunes da Silva Fernandes, Marcelo, & Viero, Viviani. (2015). Grupo focal y análisis de contenido en investigación cualitativa. Index de Enfermería, 24(1-2), 71-75. <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962015000100016>

SKINNER, B. (1957): Verbal Behavior. Nueva York: Appleton-Century-Crofts.

Stokoe W., 1970, The Study of Sign Language, Center for Applied Linguistics, Washington, DC. ERIC Clearinghouse for Languages and Linguistics.

Streuber, H.J; & Carpenter, D.R. (1999) Qualitative research in nursing. Advancing the humanistic imperative. Philadelphia: Lippincott.  
<https://oysconmelibrary01.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/09/qualitative-research-in-nursing-advancing-the-humanistic-imp.pdf>

TOVAR, L. 2000. La lengua escrita como segunda lengua para el niño sordo. El Bilingüismo de los Sordos, 1(4), pp. 74-88.