

**“LA EDUCACIÓN DE LOS SORDOS ADULTOS, UNA APROXIMACIÓN DESDE
UN ENFOQUE BILINGÜE INTERCULTURAL”**

INFORME FINAL

**GRUPO DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES SOBRE EDUCACIÓN ESPECIAL
(GRESEE), LÍNEA COMUNICACIÓN, LENGUAJE E IDENTIDAD**

INVESTIGADORAS

LEIDY TATIANA GIRALDO LÓPEZ

JENNYFER LILIANA CEBALLOS CARVAJAL

ISABEL CRISTINA ORTIZ MUÑOZ

POLLYANNA ZAPATA GARCÍA

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MEDELLÍN

2009

TABLA DE CONTENIDO

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
1.1 Antecedentes	1
1.2. Objetivos	6
<i>1.2.1 Objetivo general</i>	6
<i>1.2.2 Objetivos específicos</i>	7
1.3 Justificación	7

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO	10
2.1 Educación de sordos: Un rastreo histórico	10
2.2 Proyecto Bilingüe Intercultural	11
2.3 Enseñanza de segundas lenguas y competencia comunicativa	16
2.4 Competencia comunicativa	18
2.5 Interculturalidad y educación	21

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO	25
3.1 Paradigma y enfoque	25
3.2 Participantes	26
<i>3.2.1 Comunidad Sorda de Medellín</i>	26
<i>3.2.2 Pares nacionales</i>	26
<i>3.2.3 Familias</i>	26
<i>3.2.4 Intérpretes</i>	26
<i>3.2.5 Comunidad Educativa de la Universidad de Antioquia</i>	26
3.3 Facetas de Investigación y formación	27
<i>3.3.1 Fase de contextualización</i>	27
<i>3.3.2 Fase de trabajo de campo</i>	28

3.3.3 Fase de análisis y socialización	28
3.4 Herramientas de recolección de la información	28
3.4.1 Entrevistas semiestructuradas	28
3.4.2 Talleres	29
3.4.3 Visitas a otras universidades	29
3.4.4 Conversatorios	29
3.5 Instrumentos de recolección de la información	30
3.5.1 Diarios de campo	30
3.5.2 Protocolos	30
3.5.3 Rastreo bibliográfico	30
3.5.4 Registro fílmico y registro fotográfico	30
3.6. Procedimientos para el análisis e interpretación de la información	31
CAPÍTULO IV	
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN	32
4.1 Concepciones sobre bilingüismo	32
4.1.1 El bilingüismo en la Universidad	39
4.2 Relaciones a tejer	40
4.2.1 Tipos de interacción	40
4.3 Comunidad Sorda en la U	44
5.3.1 Reivindicando su lengua y su cultura	45
CAPITULO V	
PROPUESTA DEL CURSO BILINGÜE INTERCULTURAL	52
5.1 Gestación de la experiencia	52
5.2 Fundamentación de la experiencia	53
5.3 Metodología de trabajo	55
5.4 Estrategias de trabajo	57
5.5 Resultados y logros esperados	63
5.6 Implicaciones y recomendación a partir de la propuesta	64

5.6.1 Para la Universidad	64
5.6.2 Para el programa de Licenciatura en Educación Especial	65
5.6.3 Para las instituciones formadoras de personas Sordas	66
5.6.4 Para la Comunidad Sorda	66
5.6.5 Para las familias	67
CAPÍTULO VI	
CONCLUSIONES	68
BIBLIOGRAFÍA	71
ANEXOS	82

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Antecedentes

Históricamente, los procesos de formación en los cuales están insertas las personas Sordas¹ se han caracterizado por ser de una calidad notoriamente más baja que la de los estudiantes oyentes. Estos procesos educativos evidencian poca cobertura, sobretodo en regiones apartadas; escaso nivel de competencia en Lengua de Señas Colombiana (LSC) por parte de estudiantes y docentes; procesos educativos poco articulados con las realidades de las comunidades Sordas y principalmente, son procesos que en general están pensados por las personas oyentes para la población infantil y juvenil. Retomando a Carlos Skliar (1997), podría decirse que en parte, el origen de estas problemáticas se debe a que “[...] en la educación de los Sordos, como de hecho en gran parte de la educación especial, se ha centrado la discusión sobre los sujetos deficientes, pero negando y desconociendo, al mismo tiempo, la existencia de las múltiples identidades sociales y culturales que ellos poseen” (1).

¹ Para el Sordo, con “S” mayúscula, la Sordera constituye el mundo social donde puede desarrollarse plenamente. Donde lo que cuenta son sus capacidades, reconociendo la Lengua de Señas como la herramienta a través de la cual pueden participar activamente de los diferentes procesos sociales y culturales; mientras que los Sordos con “s” minúscula son concebidos desde el modelo clínico y por ende se trata de remediar la limitación auditiva.

Lo planteado en el párrafo anterior lo podemos corroborar con el hecho de que en las instituciones que atienden personas Sordas han sido muy pocos los que han terminado la educación básica media. Una de estas entidades es la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur, de Medellín, que en 83 años de existencia sólo ha graduado en tres promociones a 25 personas Sordas; en la Institución Educativa Liceo Concejo de Medellín, en su modalidad nocturna que ofrece integración con intérpretes² se han graduado alrededor de 50 personas Sordas, y finalmente el colegio Divina Eucaristía, ubicado en el Municipio de Bello, ofreciendo una modalidad de integración con intérprete, ha graduado 19 Sordos. En total, es una cifra muy pequeña considerando que en Colombia según el DANE (2005) hay alrededor de 456.642 personas (17,3%) que tienen una limitación para oír aun con aparatos especiales³.

Lo expresado previamente y sumado a otras situaciones, ha significado que hasta la fecha no haya ningún estudiante Sordo matriculado en una universidad pública de Medellín; sin embargo, se han dado algunos casos en entidades como el Instituto Tecnológico Metropolitano (ITM), donde se han presentado algunas experiencias de personas Sordas matriculadas, aunque sin la contratación de un intérprete, lo que ha llevado a la gran mayoría a la deserción y a unos pocos, a continuar. Otro caso es el de dos jóvenes sordos oralizados que se graduaron del programa de Tanatopraxia del Tecnológico de Antioquia, con una serie de adaptaciones como la contratación de un intérprete. En el caso del SENA Regional Antioquia existen algunos programas de educación para el trabajo como joyería, panadería, confección, artesanías y bisutería, informática básica, pequeña marroquinería, estampación textil, reparación y mantenimiento de computadores

² La Ley 982 de 2005 define el **Intérprete** como: "Personas con amplios conocimientos de la Lengua de Señas Colombiana que puede realizar interpretación simultánea del español hablado en la Lengua de Señas y viceversa".

³ En: <http://www.fenascol.org.co/index.php?page=77> consultado el 22 de noviembre de 2008.

que son ofrecidos en convenio con la Alcaldía de Medellín, la Secretaria de Bienestar social y la Cooperativa Sentir, para aquellas personas Sordas que por diversas razones, no han conseguido un empleo y/o no han accedido a la educación superior.

En el caso específico de la Universidad de Antioquia y con la asesoría del grupo de investigación GRESEE de la Facultad de Educación, se vienen realizando algunas adaptaciones al examen de admisión para facilitar el ingreso de personas Sordas, como la presencia del intérprete durante su realización y una extensión en el horario de la prueba.

Desde el proyecto “Sueño de oportunidades: acceso a la educación superior para personas Sordas”, que se desarrolló entre varios investigadores de los grupos de investigación GRESEE y DIVERSER y con la Asociación Antioqueña de Sordos - ASANSO – se evidenció que una de las falencias para el acceso a la educación superior es su baja competencia en Lengua de Señas Colombiana (concebida como su primera lengua) y en el Castellano escrito (concebido como su segunda lengua).

Sin embargo, en el medio no existe un espacio de fortalecimiento de estas lenguas (Lengua de Señas Colombiana y Castellano escrito) desde un enfoque bilingüe, convirtiéndose en una de las necesidades prioritarias para esta comunidad. Este afianzamiento permanente en Lengua de Señas Colombiana se hace necesario en ellos, ya que es esta lengua la que les permite construir la realidad de forma crítica, así como fortalecer sus identidades como Sordos y su participación como ciudadanos. A su vez es necesario un fortalecimiento en castellano escrito, porque

mediante éste, pueden acceder a mayores oportunidades en los contextos culturales, educativos, económicos y laborales que la sociedad ofrece.

Luego de realizar un rastreo bibliográfico acerca de proyectos de educación bilingüe en contextos universitarios, se concluye que hasta este momento, no hay registro de tales experiencias, pues las únicas propuestas de educación bilingüe de las que se tienen registro han estado dirigidas para la niñez Sorda, véase por ejemplo las experiencias del Instituto Nacional para Sordos –INSOR- entre las cuales se encuentran: “Programa Bilingüe de Atención integral al niño Sordo menor de 5 años” Ramírez (1998), “Un enfoque interdisciplinario para la enseñanza de la lengua escrita a niños Sordos” Tovar (2002), “La interacción en actividades de lengua escrita como segunda lengua para niños Sordos” Tovar y Castañeda (1999), “Programa de investigación problemática lingüística y educativa de la comunidad de Sordos colombiana” Universidad del Valle (2004), “Un enfoque para el desarrollo de la habilidad lectora en Castellano a niños Sordos” Cárdenas, (2002) e “Integración escolar de Sordos usuarios de la Lengua de Señas Colombiana LSC en Colegios Distritales” Alcaldía de Bogotá, (2004).

Por lo anterior se ve la necesidad de preguntarse ¿qué pasa con la población Sorda que desea ingresar a la universidad?, ¿por qué no se han planteado propuestas educativas bilingües para esta población?, ¿por qué para ellos no se ha pensado una continuación del proyecto de educación bilingüe que se inicia en las escuelas de Sordos?

La necesidad de estos espacios en contextos de educación formal y no formal se legitiman desde la **Ley 982 de 2005**, la cual busca la equiparación de oportunidades para personas Sordas y Sordociegas en los niveles comunicativo, laboral y educativo. Algunos artículos que la fundamentan son:

ARTÍCULO 9o. El Gobierno Nacional y los gobiernos territoriales, deberán respetar las diferencias lingüísticas y comunicativas en las prácticas educativas, fomentando una educación bilingüe de calidad que dé respuesta a las necesidades de Sordos y Sordociegos garantizando el acceso, permanencia y promoción de esta población en lo que apunta a la educación formal y no formal de acuerdo con la reglamentación que para el efecto expida el Ministerio de Educación Nacional.

ARTÍCULO 38. Las entidades tanto públicas como privadas que ofrecen programas de formación y capacitación profesional a personas sordas y Sordociegos tales como el Servicio Nacional de Aprendizaje, Sena, las universidades, centros educativos, deberán tener en cuenta las particularidades lingüísticas y comunicativas e incorporar el servicio de intérprete de Lengua de Señas y guía intérprete en los programas que ofrecen.

En este sentido, la Universidad de Antioquia, como institución de educación superior líder en la región, tiene la responsabilidad de ofrecer propuestas que fortalezcan a diversos grupos culturales, entre ellos, la comunidad Sorda, pues como se expone en su filosofía: “La Universidad tiene un carácter democrático y pluralista, por lo cual no limita ni restringe los derechos, libertades y oportunidades por consideraciones sociales, económicas, políticas, ideológicas, de raza, sexo o credo. Está siempre abierta a quienes en igualdad de oportunidades demuestren tener las capacidades requeridas y cumplir las condiciones académicas y administrativas exigidas.” (Universidad de Antioquia, 2006: 20).

Además, desde la Vicerrectoría de Extensión del Alma Máter se expresa que:

La relación permanente y directa que la Universidad tiene con la sociedad, opera en el doble sentido de proyección de la Institución en la sociedad y de ésta en aquella; se realiza por medio de procesos y programas de interacción con diversos sectores y actores sociales expresados en actividades artísticas, científicas, técnicas y tecnológicas, de consultorías, asesorías e interventorías, y de programas destinados a la difusión de las artes, los conocimientos y al intercambio de experiencias y de apoyo financiero a la tarea universitaria. Incluye los programas de educación permanente y demás actividades tendientes a procurar el bienestar general. (Artículo 15 del Estatuto General de la Universidad de Antioquia).

En conclusión, las personas Sordas de Antioquia no cuentan con espacios consolidados para el desarrollo y fortalecimiento de su competencia comunicativa en Lengua de Señas Colombiana y en Castellano escrito, desde un enfoque bilingüe intercultural, que les posibilite, entre otras cosas, acceder y permanecer en espacios de educación superior. A partir de este problema nos surgen las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Cuáles son las competencias comunicativas que debe tener una persona Sorda en su primera lengua (Lengua de Señas Colombiana) y en el castellano escrito para ingresar a la universidad?
- ¿Cuáles son las concepciones que tienen las personas Sordas de la educación bilingüe intercultural?
- ¿Qué propuestas se pueden desarrollar a partir de la realización de este proyecto para la Universidad y para la comunidad Sorda que puedan fortalecer el proceso de educación bilingüe en el medio?

1.2 Objetivos

1.2.1 *Objetivo general*

- Analizar en conjunto con la comunidad Sorda, las necesidades en el fortalecimiento de las competencias comunicativa en LSC como primera lengua y en castellano escrito como segunda lengua, desde una perspectiva bilingüe intercultural, que lleve a plantear propuestas más pertinentes para esta comunidad en procesos admisión a la educación superior.

1.2.2 Objetivos específicos

- Generar espacios de discusión y formación al interior de la Universidad con la comunidad Sorda, sobre sus necesidades lingüísticas, que lleven a pensar otras alternativas para el proceso de admisión a esta institución.
- Indagar sobre las concepciones que tienen las personas Sordas jóvenes y adultas sobre la educación bilingüe intercultural, para generar propuestas más pertinentes con las necesidades e intereses de la comunidad Sorda.
- Fundamentar una propuesta Bilingüe Intercultural para la comunidad Sorda en la Universidad de Antioquia, que les posibilite cualificar permanentemente su competencia comunicativa en Lengua de Señas Colombiana y en castellano escrito como segunda lengua.

1.3 Justificación

Las personas Sordas, se han tenido que enfrentar al desconocimiento por parte de la sociedad en general de sus características lingüísticas, comunicativas y culturales. Según Medina (2005): *“Las políticas educativas para la población sorda se han movido básicamente sobre el mismo eje de pensamiento: la sordera como enfermedad y los sujetos Sordos como portadores de ella. Este hecho alude específicamente a ciertas representaciones sociales que sobre los Sordos se han configurado en el plano nacional, atendiendo a categorías que les han esencializado y encerrado en únicas formas de ser y establecerse en el mundo.”*

El INSOR y el Ministerio de Educación Nacional –MEN- (2004), al pretender contribuir con la equiparación de oportunidades para el ingreso y permanencia de los estudiantes Sordos en la educación superior, plantean algunas pautas relacionadas con la gestión administrativa, los procesos de admisión y de

inducción y aspectos pedagógicos y de servicios de apoyo; teniendo como objetivos: *“propiciar la reflexión sobre lo que significa la participación de las personas Sordas en contextos educativos; posibilitar la participación efectiva de los estudiantes Sordos usuarios de la Lengua de Señas en el contexto educativo”*. Igualmente, plantea algunas de las adaptaciones necesarias para que los Sordos puedan acceder y mantenerse participativamente en los procesos de educación superior. Frente a este último elemento, la Ley 982 de 2005 señala que:

ARTÍCULO 2o. La Lengua de Señas en Colombia que necesariamente la utilizan quienes no pueden desarrollar lenguaje oral, se entiende y se acepta como idioma necesario de comunicación de las personas con pérdidas profundas de audición y, las Sordociegas, que no pueden consiguientemente por la gravedad de la lesión desarrollar lenguaje oral, necesarios para el desarrollo del pensamiento y de la inteligencia de la persona, por lo que debe ser reconocida por el Estado y fortalecida por la lectura y la escritura del Castellano, convirtiéndolos propositivamente en bilingües.

Así mismo, el decreto 2369 de 1997 plantea que “las instituciones educativas que ofrezcan educación formal de acuerdo con lo establecido en la Ley 115 de 1994, dirigida primordialmente a personas Sordas, adoptarán como parte de su proyecto educativo institucional la enseñanza bilingüe, en la cual la Lengua de Señas es considerada como primera lengua y el Castellano escrito, como segunda lengua”.

Esta legislación está fundamentada desde el concepto de equiparación de oportunidades, que se ha convertido para las personas en situación de discapacidad en la posibilidad que tienen para el acceso a diferentes espacios que antes les habían sido negados. La equiparación de oportunidades fue definida por el Programa de Acción Mundial para los Impedidos (1982) como:

el proceso mediante el cual el sistema general de la sociedad, tal como el medio físico y cultural, la vivienda y el transporte, los servicios sociales y sanitarios, las oportunidades de educación y trabajo, la vida cultural y social, incluidas las instalaciones deportivas y de recreación, se hacen accesibles para todos. Los Estados deben reconocer el principio de igualdad de oportunidades de educación, en los niveles primario, secundario y superior para los niños, jóvenes y los adultos con discapacidad en entornos integrados y deben velar porque la educación de las personas con discapacidad constituya una parte integrante del sistema de enseñanza (Citado por Molina, 2006).

En este sentido, el proyecto “LA EDUCACIÓN DE LOS SORDOS ADULTOS, UNA APROXIMACIÓN DESDE UN ENFOQUE BILINGÜE INTERCULTURAL” se centró en la indagación de las competencias comunicativas en Lengua de Señas Colombiana como primera lengua y en Castellano escrito como segunda lengua, necesarias para facilitar el ingreso a la Universidad. Para comprender estas competencias, se diseñaron e implementaron unos talleres enfocados hacia una formación bilingüe intercultural, y abordando otras cuestiones como las lenguas, las identidades, las particularidades y prácticas culturales y sociales.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Educación de Sordos: Un rastreo histórico

Durante gran parte de la historia, la educación de las personas Sordas estuvo enmarcada por prácticas correccionistas y terapéuticas influenciadas por la evolución y estatus de la medicina en el mundo. Estas personas eran consideradas débiles mentales, incompetentes y enfermas, por no tener la habilidad del habla y, además, pecadoras al no poder hacer uso de la comunicación para confesar sus malos actos a la iglesia.

Este tipo de prácticas se conocen con el nombre de **modelo clínico terapéutico**, en el cual el individuo es concebido como deficiente y, por lo tanto, objeto de normalización, fundamentando así, acciones interventoras y reparadoras en busca de la cura de la persona portadora de la deficiencia. Este modelo fundamenta prácticas oralistas, las cuales son netamente correctivas, relegándose de la escuela todos los contenidos académicos por la obsesión de lograr que el “Sordomudo” hablara, para que pudiese ser normal.

Alrededor de los años 60's se fue configurando el **modelo socioantropológico**, en el cual se identifican las comunidades Sordas cohesionadas por la Lengua de Señas, apoyándose en la observación de los avances académicos, lingüísticos y sociales de los niños Sordos hijos de padres Sordos; de las evidencias en contra

del modelo oralista y, finalmente, del surgimiento del estatuto lingüístico (Ramírez y Castañeda, 2003) que señalaba la Lengua de Señas como lengua natural de las personas Sordas.

Este modelo ha venido redimensionando en gran medida los imaginarios creados hasta esta época, pues como lo plantea William Stokoe, citado por Ramírez (2006: 53) “contribuyó a la consolidación de la nueva visión del Sordo como ser socio lingüístico diferente”. Esta nueva visión no solo permitió una transformación de tipo educativo o escolar, sino que posibilitó un cambio en los imaginarios sociales desde las concepciones de Sordos y Sordera, empezando a ser “considerada en términos sociales o pedagógicos” (Skliar, 1998: 17), interviniendo, así, en esas subjetividades creadas, de manera que éstos comenzaron a verse no como portadores de un déficit auditivo, sino como poseedores de la diferencia en el plano lingüístico y social, dado por sus características comunicativas y culturales (Ramírez, 2006: 53).

2.2 Proyecto Bilingüe Intercultural

El modelo socioantropológico fundamenta un proyecto educativo bilingüe intercultural, cuyo objetivo “es crear una identidad bicultural confortable, al permitirle a la persona Sorda desarrollar sus potencialidades dentro de la cultura Sorda y aproximarse a través de ella a la cultura oyente” (Skliar, Massone y Veinberg, 1995: 18). Este proyecto está orientado por las siguientes cuatro premisas: 1) la creación de ambientes lingüísticos adecuados, 2) el desarrollo socio emocional y la generación de procesos identitarios con adultos Sordos, 3) las posibilidades del desarrollo teórico sobre el mundo sin restricciones de ningún tipo y 4) el acceso completo de la información curricular y cultural (Skliar, Massone y Veinberg, 1995: 18).

El bilingüismo hace parte de una condición lingüística en donde un individuo se enfrenta a la necesidad de comunicarse en dos lenguas (Ramírez, 2006). Desde este sentido, la comunidad Sorda Colombiana, cuenta con la Lengua de Señas Colombiana como primera lengua y el Castellano en su modalidad escrita como segunda. La Lengua de Señas Colombiana es su primera lengua, es una lengua natural pues se adquiere espontáneamente. Se caracteriza por ser viso gestual, con una gramática propia, usando sistemas codificados complejos que han sido manejados, como lo plantea Paulina Ramírez (2006), desde una connotación histórica por los grupos de personas Sordas que han ido pasando de generación en generación.

El Castellano es la segunda lengua de la comunidad Sorda porque es la lengua que se debe aprender después de haber adquirido una primera lengua natural, para este caso, la Lengua de Señas Colombiana (LSC). Frente a esto, Sánchez (2005) manifiesta que: Se suele decir, al respecto, que las lenguas de señas son las lenguas naturales para los Sordos por cuanto éstas se codifican empleando un canal viso-gestual, es decir, que estimulan la recepción visual del mensaje y la producción por medio de diversos articuladores análogos a los del aparato fonador: las manos y las diversas configuraciones que pueden adquirir la cara, y las diferentes expresiones, el manejo del espacio y del cuerpo, etc. (3)

Por otro lado, el Castellano es la segunda lengua, en tanto que es el idioma oficial del territorio colombiano y es usado por la mayoría. A las personas Sordas se les facilita el acceso al Castellano escrito y no oral, en tanto que guarda estrecha relación con el canal de realización de la Lengua de Señas Colombiana, esto es, “ambos basan su recepción y procesamiento en la percepción visual. Si se asume que son los estímulos visuales los que resultan efectivos para las personas con pérdida auditiva severa, se entiende a la perfección por qué es la enseñanza de la versión escrita del español la que tiene mayores posibilidades de éxito y la que resulta más significativa e, incluso, más atractiva para el Sordo” (Sánchez, 2005: 5).

La educación bilingüe para los Sordos posibilita la accesibilidad a la vida social, educativa, laboral y cultural, y tiene “[...] como objetivo su desarrollo integral como individuos y como ciudadanos colombianos en igualdad de oportunidades con los oyentes [...]” (Tovar, 1998: 26); lo que supone “[...] que como cualquier ciudadano colombiano los Sordos puedan participar de un proceso continuo de formación individual y colectiva que les posibilite el acceso al conocimiento, a la exploración y promoción de su cultura y al ejercicio pleno de la ciudadanía” (Ramírez y Castañeda, 2003: 11).

Partiendo de la afirmación: “[...] una persona se vuelve bilingüe porque tiene la necesidad de comunicarse con el medio que lo rodea, por medio de dos lenguas y sigue siéndolo mientras que las necesidades permanezcan” (Grosjean, 1982 citado por Ramírez, 2006: 55), las propuestas educativas bilingües para las personas Sordas son fundamentales, sobre todo para posibilitar su acceso a procesos de educación superior. Es necesario, entonces, reflexionar sobre los procesos formativos históricos de este grupo, y a partir de ellos, plantear propuestas educativas bilingües, coherentes con el reconocimiento de la Lengua de Señas Colombiana como primera lengua y el uso del Castellano escrito como segunda lengua; de manera que articulados desarrollen habilidades de tipo académico y comunicativo que permitan mayores posibilidades de acceso a la vida educativa, social y laboral.

Así mismo, se debe tener cuidado con lo que plantean Skliar y Muller, (2004) sobre las lecturas que se hagan del proyecto bilingüe intercultural. Ellos retoman tres: **A)** lectura en exceso metodológica en la que solamente se toma como un sistema escolar que va en contra del oralismo y que llega a reemplazar la comunicación total, sin hacer una mínima mirada a las concepciones de Sordera y de las personas Sordas en el contexto educativo. **B)** lectura solamente lingüística y **C)** lectura psicolingüística que, al igual que la lingüística está relacionada con la adquisición del lenguaje y las relaciones léxicas, semánticas y sintácticas de las

lenguas. Además, estas lecturas están centradas en el niño Sordo, dejando de lado la población Sorda joven y adulta.

Es desde esta crítica, que pensamos la educación bilingüe intercultural como nos lo plantea Paulina Ramírez (2007)

“La educación bilingüe para Sordos es una respuesta coherente con la situación y condición socio-lingüística de las personas Sordas (Skliar, 1997). La educación es un proceso abierto y constante que compromete a todas las personas, los estamentos e instituciones y abarca todo el ciclo de vida de los individuos, es decir, que ese proceso no se limita a los tiempos y al espacio de la escuela. Por consiguiente, al hablar de educación se hace referencia a las experiencias y al proceso de construcción de conocimientos que ocurren cotidianamente en interacciones sociales que se hallan inscritas en una cultura determinada.”
(55)

Aunque estas necesidades han sido planteadas desde algunas políticas públicas en nuestro país, aún no han sido pensadas en los espacios de enseñanza de las universidades, desde las cosmovisiones, culturas, características lingüísticas y modelos de enseñanza bilingüe, que permitan concretar propuestas orientadas a lograr el acceso y permanencia de estas personas en las universidades. Al respecto, Brasil ha sido uno de los países que ha venido avanzando en este proceso. Algunas de las variables que han contribuido a que las experiencias escolares fueran más significativas son: reconstrucción de los problemas de la educación bilingüe; análisis multinacional entre Sordos y oyentes del proceso educativo; la comunicación y discusión de las concepciones de Sordo y Sordera en los contextos educativos; la participación de adultos Sordos en todo el proceso educativo bilingüe; la continuidad de la educación bilingüe desde la infancia hasta la adultez; la estructura y secuencia de metas pedagógicas.

La situación educativa que atraviesan en la actualidad las personas Sordas, encuentra fundamento en los planteamientos de diversos teóricos como Karchman

et al (1977) citado en Rojas (s.f), quien plantea que el promedio de comprensión lectora de los Sordos a los 20 años, después de su largo proceso escolar, es el de un estudiante de 4 grado básico; y a pesar de que estos son resultados de investigaciones realizadas en los Estados Unidos, si se hicieran en Colombia las cifras no estarían muy alejadas de los resultados de Karchman. Dentro de las causas que cita la autora para este pobre desarrollo de lectura y escritura en la población Sorda se encuentran:

- La comunicación con Sordos generalmente ocurre en una lengua que no les es accesible.
- La falta de competencia lingüística impide el desarrollo del pensamiento y la construcción de una teoría del mundo.
- La falta de inmersión en el mundo de lectura y escritura desde edad temprana, no favorece que los niños estén en un ambiente donde la lecto-escritura tenga sentido para ellos.
- La falta de modelos adecuados, tanto en la escuela como en el hogar, que incentiven la necesidad y el gusto por la lectura y la escritura (1)

Así mismo, Massone (1999) señala que los procesos educativos que se han adelantado con la población Sorda, también han fracasado, porque “las experiencias sociolingüísticas y socioculturales de los Sordos nunca se tuvieron en cuenta a la hora de plantear sistemas o programas educativos”, por lo que se hace necesario planear, diseñar, ejecutar y evaluar propuestas de formación **con los Sordos, desde los Sordos y para los Sordos**; así mismo retomar textos donde los protagonistas sean Sordos, o que los libros hayan sido escritos por otros Sordos, para que así ellos se percaten de que la lectura y escritura no están vedadas para ellos, sino que son procesos que facilitan el ingreso y salida de información, que necesitan del acompañamiento de un educador que recurra a situaciones de aprendizaje cotidianas y con significado para cada uno de los participantes del proceso.

Por otro lado, pero no menos importante, hay que considerar el uso, mantenimiento y desarrollo ligado al acceso al conocimiento a través de la Lengua de Señas, ya que al ésta ser uno de los elementos constitutivos de la propuesta de educación bilingüe, deben establecerse medios y espacios concretos para su fortalecimiento, puesto que es a través de este lenguaje que las personas Sordas pueden analizar y entender las realidades, acercarse a la adquisición del Castellano escrito como segunda lengua, y por ende, aproximarse al conocimiento cultural y científico de la humanidad.

2.3 Enseñanza de segundas lenguas

De acuerdo con Sánchez (2005: 2) la segunda lengua: “es todo idioma que se adquiere sobre la base de la existencia de una primera lengua previa”; por lo tanto, la primera lengua es: “[...] la que acompaña el proceso de adquisición del lenguaje, esto es, la lengua en la que se hacen patentes los principios innatos que poseemos como especie humana, la lengua que se manifiesta en forma paralela a nuestro desarrollo cognitivo general, y la lengua en la que entablamos nuestras primeras interacciones sociales; es, además, la lengua que –idealmente adquirimos dentro de los límites del período crítico”.

En este punto es importante diferenciar entre adquisición y aprendizaje de una lengua. De acuerdo con Stephen Krashen (1979, 1981) citado por De Silva (1996) la adquisición es “el proceso en el cual el individuo adquiere la lengua de manera natural, intuitiva e inconsciente, mientras que el aprendizaje es un proceso de desarrollo consciente de la lengua”. Larsen y Long (1994) citados por Carlos Sánchez (2005), plantean algunas diferencias entre la adquisición de una primera lengua y el aprendizaje de una segunda:

1. El aprendizaje de la segunda lengua no va, por lo general, paralelo al desarrollo cognitivo general en el individuo.

2. En la primera lengua, cuando somos niños, se aceptan las emisiones incompletas y con errores, mientras que en la segunda lengua, se espera que el aprendiz se comunique con emisiones perfectas y completas
3. En la adquisición de la lengua materna, no hay soporte de otra lengua, mientras que en el aprendizaje de la segunda lengua se puede recurrir a la primera lengua
4. En la primera lengua no existe un idioma que pueda provocar interferencia
5. El proceso de adquisición de la lengua materna se realiza en situaciones normales y cotidianas de interacción social, mientras que las segundas lenguas se aprenden en contextos de instrucción formal, explícita y programada. (2)

En otro sentido, es primordial señalar que las dificultades que tradicionalmente se le han atribuido a la persona Sorda con relación a la lengua escrita, se han fundamentado en suposiciones no acertadas, como que la Sordera es la única causante del bajo desempeño de las personas Sordas en la escritura. Contrario a esto, existen autoras que plantean que estas dificultades no son inherentes a la Sordera, sino que éstas son ocasionadas por la ausencia de un acceso temprano a su lengua natural, la Lengua de Señas.

Al respecto, Alicia Freire (1999) citada por Ferreri expone que el Sordo presenta inconvenientes para acceder al conocimiento haciendo uso de su primera lengua, debido a que desde el inicio de su escolaridad se ve obligado al aprendizaje de una lengua que no es su lengua natural, es decir, la lengua oral, y cuando se le quiere enseñar a escribir aparecen los denominados “problemas de aprendizaje de la lengua escrita de los alumnos Sordos”, esto se da porque los alumnos aún no tienen consolidada su primera lengua (LSC) que les permita vehiculizar el aprendizaje de una segunda lengua, en este caso el Castellano escrito.

Algo semejante plantea la escritora española Montserrat Veyrat Rigat (1998) citada por Sánchez (2005), cuando se refiere a las consecuencias que ha dejado en los procesos educativos de los Sordos, la exagerada y unitaria forma de presentar estímulos orales: “las recientes investigaciones sobre el desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños Sordos demuestran que los insuficientes resultados académicos que éstos alcanzan en su etapa escolar no se deben tanto a una incapacidad a causa de la Sordera como a la escasa exposición a intercambios comunicativos con el resto de la sociedad puesto que no disponen de un código lingüístico común, y en muchas ocasiones, tanto la actitud de los padres como de la escuela, no les facilita la posibilidad de interiorizar un sistema lingüístico desde épocas tempranas con el que poder organizar sus experiencias cotidianas” (Sánchez, 2005: 3).

2.4 Competencia comunicativa

El término de competencia comunicativa es un concepto que ha pasado por diferentes cambios a través de su historia, hasta llegar hoy en día a tener como principales fundamentos el uso del lenguaje como una herramienta de comunicación en contextos sociales, culturales y lingüísticos determinados; permitiendo de esta forma la negociación de significados entre una o varias personas en diferentes situaciones. Dell Hymes, citado por Carlos Rincón (2004) la define como la:

“[...] capacidad que abarca tanto el conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla. La adquisición de tal competencia está mediada por la experiencia social, las necesidades y motivaciones, y la acción, que es a la vez una fuente renovada de motivaciones, necesidades y experiencias”. (1)

Se edifica en tres componentes: el sociolingüístico, del que hacen parte los aspectos socioculturales o convenciones del uso del lenguaje; el lingüístico, que comprende los sistemas léxico, fonológico, sintáctico y sistemas del lenguaje, y, por último, lo pragmático, en donde se aborda la interacción por medio del lenguaje. Se debe entender que cada uno de estos aspectos mencionados, posee tres elementos: conocimientos declarativos, unas habilidades y destrezas y una competencia existencial.

En estos tres componentes antes mencionados se comprenden unas dimensiones o competencias que debe poseer cada individuo (Pulido y Pérez, 2004):

- Competencia lingüística: “[...] es la habilidad de usar e interpretar las formas lingüísticas correctamente.”
- Competencia sociolingüística: “[...] es la habilidad de producir enunciados apropiados de acuerdo con las reglas que rigen su uso, la situación comunicativa y los participantes en el acto comunicativo.”
- Competencia discursiva: “[...] es la habilidad de producir e interpretar diferentes tipos de discurso e interpretar y producir textos coherentes y fluidos”.
- Competencia estratégica: “[...] es la habilidad de utilizar estrategias de comunicación verbales y no verbales para mejorar la efectividad de la comunicación o compensar las interrupciones que pueden surgir en la misma, debido a diferentes variables de actuación o a insuficiencias en una o varias competencias.”
- Competencia socioemocional: “[...] es la habilidad de comprender el significado cultural que subyace en las formas lingüísticas, y de establecer distinciones entre las culturas diferentes, particularmente de los pueblos cuya lengua se estudia.”

La competencia comunicativa incluye habilidades en la adquisición y uso tanto de la lengua materna como de una segunda lengua, por lo que se hace necesario establecer que dichas habilidades parten de las necesidades e intereses de cada grupo poblacional y de sus características culturales y lingüísticas. Y como lo define Rodrigo Miquel, “La competencia comunicativa son los conocimientos y

aptitudes necesarios para que un individuo pueda utilizar todos los sistemas semióticos que están a su alcance como miembro de una comunidad sociocultural determinada.” (2006:12) en donde la negociación de significados dependerá de las experiencias personales y la interacción intertextual del interlocutor y el receptor.

En el caso de la comunidad Sorda, concebidos como una minoría lingüística por el uso de la Lengua de Señas Colombiana, entre una mayoría oyente usuarios de la lengua oral y el Castellano escrito, se ven en la necesidad de vivir en un contexto bilingüe, en el cual su competencia comunicativa en la Lengua de Señas es de gran importancia para sus procesos educativos, sociales, culturales, pero igualmente la competencia comunicativa en una segunda lengua, en este caso el Castellano escrito, les permite incorporarse con mayor facilidad a otros medios de comunicación, ampliando así sus posibilidades educativas, laborales, etc.

Para las personas Sordas el desarrollo de competencias comunicativas en su primera lengua, se dificulta notablemente pues los niños nacen y crecen en ambientes donde nadie se comunica con ellos en Lengua de Señas y, por el contrario, se les impone una lengua oral que poco comprenden y que para la mayoría representa una gran dificultad, dado que los niños(as) Sordos(as) de padres oyentes, comienzan a adquirir la Lengua de Señas cuando establecen interacciones con otros Sordos, lo cual se origina por lo general en la escuela, retrasando así sus procesos personales, de identificación, educativos y sociales. Además, en la escuela se comienza con la enseñanza de una segunda lengua, la lengua escrita, cuando aún el niño o la niña no han terminado de identificarse y de adquirir una competencia real en la primera, lo que dificulta no sólo el aprendizaje, sino el uso de la lengua escrita en diversos contextos.

En síntesis, la competencia comunicativa en la comunidad Sorda hace parte de un proceso de educación bilingüe, en el que el medio y la relación con otras personas cobran importancia para el aprendizaje e interacción con una segunda lengua como lo es el Castellano Escrito.

En el caso de las personas Sordas deben la Lengua de Señas Colombiana debe “[...] ir evolucionando de tal manera que desarrollen su competencia comunicativa inicialmente para la interacción cara a cara en situaciones inmediatas, tales como: conversaciones sobre temas cotidianos, diálogos, comentarios sobre situaciones familiares, personales, entre otras, y progresivamente consoliden habilidades para interactuar en contextos más formales como exposiciones, narraciones de eventos históricos, sustentaciones de hechos o hipótesis, descripciones de fenómenos relacionados con las diferentes áreas, realización de resúmenes, explicaciones, definiciones y conceptualizaciones, etc. (MEN; INSOR, 2006:21)

Por otro lado, desde el Castellano Escrito como segunda lengua, su proceso de enseñanza debe tener “[...] en cuenta que la lengua escrita no debe enseñarse de igual manera que a los oyentes, entre otras razones, porque esta es una lengua que posee características diferentes a la lengua oral, con reglas y normas que le son propias; además, porque los estudiantes ingresan a la escolaridad sin una primera lengua consolidada y con edades avanzadas y su aprendizaje requiere competencia comunicativa en una primera lengua. Esta competencia contribuye a que las representaciones que se hacen los estudiantes sobre los procesos y las estrategias de adquisición de la primera lengua favorezcan el aprendizaje de la segunda lengua. (MEN; INSOR, 2006:42)

2.5 Interculturalidad y educación

En toda configuración del otro existiría en otro próximo, esto es, otro que Yo no soy, otro que es diferente de mí, pero que yo puedo ver, materializar, Comprender, e inclusive asimilar; también existiría otro radicalmente Diferente de mí, otro que es (in)asimilable, incomprensible y aun más, y Sobre todo, otro impensable (Skliar, 1998:63).

El concepto de interculturalidad es muy reciente en Colombia. Surge en los años 70s y 80s, en el contexto de un discurso político y reivindicativo para las

poblaciones étnicas que sufrieron un destierro a causa del capitalismo. Así mismo, se asocia con otros conceptos como “diversidad cultural”, “pluriétnicidad” y “multiculturalidad” (Rojas y Castillo. 2007).

Desde otra perspectiva, el surgimiento de la educación multicultural tiene sus raíces en el ingreso de comunidades minoritarias en la escuela, quienes chocaron con las propuestas educativas existentes, pues éstas no daban respuesta a las particularidades y necesidades de estas comunidades, presentándose, a raíz de esto, un fracaso escolar. Para esto, surgieron diferentes modelos (García, Pulido y Montes, 1997) como:

1. **Educar para igualar:** en donde la asimilación cultural se entiende como una posibilidad de igualar las oportunidades educativas, resaltando la diferencia por encima de la deficiencia, a través de una competencia en la cultura dominante.

2. **El entendimiento cultural:** es el conocimiento de la diferencia desde la cual se orienta el enriquecimiento cultural de todos, aceptando las diferencias con el fin de convivir en armonía.

3. **El pluralismo cultural:** como una forma de preservar y extender el pluralismo para entender la diversidad cultural a través de una existencia de la diversidad en la sociedad; la interacción inter e intragrupos; la coexistencia de oportunidades políticas, económicas y educativas; y finalmente la valoración de la diversidad cultural en la sociedad.

4. **La educación bicultural:** es la competencia en dos culturas, que a partir de la participación de todas las personas del grupo, permite preservar la identidad.

5. **La educación como transformación:** es una educación multicultural y reconstrucción social que permite el conocimiento de la propia comunidad

minoritaria como origen, familias y nivel socioeconómico, como posibilidad de ejecutar acciones sociales que integran su realidad.

6. Sobre los significados de cultura en la expresión de lo multicultural: en el que se hace énfasis sobre la necesidad de reconstruir la idea de cultura y grupos minoritarios.

Según García, Pulido y Montes, (1997) estos diferentes modelos de educación multicultural, encubren las desigualdades culturales, algunas veces, sin ser conscientes de ellas. Cada modelo no es consecuente con lo que plantea sobre la búsqueda de la igualdad entre los individuos, por la idea de cultura que se encuentra en cada uno, desde la cual se plantea que unas culturas son válidas y otras no, y que unas culturas se deben asimilar a la mayoritaria, perpetuando de este modo las desigualdades existentes en el ámbito educativo.

Contrario a lo anterior, para este proyecto, la interculturalidad es un concepto que está en construcción y que contempla la diversidad de culturas, ideologías, historias, etc. que existen y convergen en un mismo lugar, pero no sólo se refiere a la convivencia entre diferentes culturas, sino al diálogo e intercambio; además es un proyecto político y pedagógico que desarrolla una posición crítica en relación a las prácticas homogenizantes de la escuela y que propone nuevas formas de relaciones humanas, más allá de la escuela. La educación intercultural convoca a un nuevo tejido de relaciones entre sujetos individuales y colectivos de múltiples y disímiles matrices culturales; lo cual significa que sólo será posible si transformamos nuevamente las representaciones sociales vigentes, de tal manera que se cuestionen y transformen las relaciones de poder/dominación que han subordinado unos saberes y han ubicado otros en el lugar de saberes hegemónicos” (Rojas, 2004: 9).

Desde este proyecto, nuestra perspectiva intercultural estuvo encaminada a construir un espacio que permitiera conocerse y conocer la comunidad Sorda, para luego discutir y dialogar con otros, teniendo la capacidad de adquirir información de otras culturas, sin ser asimilados, a través de argumentos firmes y respetuosos con lo propio y lo ajeno. De igual manera, nuestra responsabilidad como docentes era la de tener “[...] una visión amplia de la educación identificando en ella los rasgos culturales políticos y sociales para dejar de ser junto con la escuela el agente reproductor de la ideología social del estado y de la clase dominante” (Millán. 2008:155). Como maestras debemos tener la capacidad de “[...] enfrentar [nos] a situaciones complejas, cambiantes, inciertas y conflictivas en donde subyace el deseo de superar la relación lineal y mecánica entre el conocimiento científico-técnico y la practica en el aula” (Millán. 2008:156).

Así mismo, como docentes en un espacio intercultural, debíamos tener un conocimiento académico y una formación profesional, el conocimiento de la cultura y ser competentes en las lenguas que confluyen, tanto en su forma manual, oral como en su forma escrita, con el fin de generar y orientar procesos de aprendizaje desde la dos lenguas, a partir de situaciones sociolingüísticas, culturales y de sus entornos sociales. A la par, se debe considerar una actitud de “curiosidad y capacidad crítica” (Ipiña, 1997) frente al grupo cultural, a su práctica pedagógica y a sí mismo. Esto permitirá cumplir con una función de mediador intercultural en los procesos de formación.

Con la integración de la comunidad Sorda en el ámbito universitario se reconocen esos procesos de participación y equiparación de oportunidades, en los que se abren las puertas a los discursos de interculturalidad y no a la homogeneidad de prácticas y saberes que limiten las relaciones y realidades de una población. Otro de los elementos abordados desde la interculturalidad fue la cuestión de las lenguas, el reconocer la Lengua de Señas como primera lengua y el Castellano como una segunda, lo que nos lleva a plantear cómo pensar este proceso.

CAPITULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 Paradigma y enfoque

Este proyecto se realizó bajo un modelo de **investigación cualitativa**, tratando de tener en cuenta la realidad social, cultural, histórica y educativa de las personas Sordas; partiendo de sus historias de vida, sus contextos y las opciones educativas actuales, para generar espacios y alternativas que permitieran mejorar sus procesos en diferentes niveles. La comunidad Sorda, participó en cada una de las fases proponiendo ideas, aportando conocimientos, experiencias en relación a la comunidad.

En este sentido, se retomó un **enfoque etnográfico** teniendo en cuenta las características, posibilidades, exigencias y respuestas de la comunidad Sorda que hizo parte del proceso y así posibilitar que la comunidad no se convirtiera en un referente de observación o construcción por parte de quienes investigamos, sino que fuera partícipe en cada una de las fases de la investigación, de diferentes formas con una incorporación de experiencias, creencias, actitudes y pensamientos.

3.2 Participantes

El proyecto tuvo los siguientes tipos de participantes, según la fase en la que se encontrara y las necesidades del mismo:

3.2.1 Comunidad Sorda de Medellín.

- Personas adultas sordas que habían terminado su educación media.
- Estudiantes de los grados de 10 y 11 de educación media de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández.
- Estudiantes del nocturno Liceo Consejo de Medellín y la Institución Educativa Divina Eucaristía.
- Líderes Sordos de la Junta directiva de ASANSO.

3.2.2 Pares nacionales

- Profesores Sordos y oyentes de la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá.

3.2.3 Familias

- Participación de diferentes familias en los talleres relacionados con el proceso de formación de sus hijos e hijas para ingresar a la Universidad.

3.2.4 Intérpretes

- La participación de intérpretes en el proceso de mediación comunicativa entre Sordos y oyentes.

3.2.5 Comunidad Educativa de la Universidad de Antioquia

- Cuatro Estudiantes del noveno semestre del programa de Licenciatura en Educación Especial, de la Universidad de Antioquia.
- Un personal administrativo del Departamento de Admisiones y Registro.
- 3 docentes de la U. de A. que conocieran sobre la temática.

3.3 FASES DE LA INVESTIGACIÓN

Para facilitar el desarrollo de la propuesta, se organizaron tres fases, cada una de las cuales tenía un propósito específico y una serie de actividades propias para su adecuado desarrollo. Las Fases del proceso de investigación fueron:

3.3.1 Fase de contextualización.

Tenía como propósito el acercamiento a la comunidad sorda y a la temática abordada. Se realizaron talleres de socialización del proyecto en instituciones educativas que atienden a personas Sordas, como la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur y la Asociación Antioqueña de Sordos - ASANSO-. También se indagó por expectativas e intereses con respecto a un proceso de formación bilingüe intercultural. Además se realizó un rastreo bibliográfico sobre temáticas como: alfabetización de adultos Sordos, concepción de Sordo y Sordera, bilingüismo, competencia comunicativa, equiparación de oportunidades e interculturalidad.

También se utilizaron los diarios de campo y protocolos elaborados por las investigadoras del proyecto, como forma de recoger información teórica y personal sobre la indagación bibliográfica y los acercamientos a la comunidad Sorda.

3.3.2 Fase de trabajo de campo.

Durante esta fase se indagó por las concepciones que tiene la comunidad Sorda sobre la lectura y la escritura desde un enfoque bilingüe intercultural; es decir, una articulación de la Lengua de Señas Colombiana como primera lengua y el Castellano escrito como segunda lengua. Para ello se realizaron grupos de estudio, entrevistas, talleres y una visita a una institución de educación superior que tenía experiencia formativa con estudiantes sordos y sordas donde se sondeó sobre las competencias comunicativas que se tienen en cuenta en lengua de señas y en la lengua escrita para el ingreso a la Universidad.

3.3.3 Fase de análisis y socialización

A partir del trabajo de campo, se evidenciaron fundamentos teóricos y metodológicos para la fundamentación de una propuesta bilingüe intercultural de formación para personas sordas al interior de la Universidad.

3.4 HERRAMIENTAS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

3.4.1 Entrevistas Semiestructuradas (Ver Anexo N.1)

Las entrevistas estuvieron dirigidas a estudiantes y líderes Sordos que hacen parte de Instituciones Educativas como: Francisco Luis Hernández Betancur, Liceo Consejo de Medellín, y a ASANSO. Además a profesionales de área de segundas lenguas y expertos sobre las competencias comunicativas necesarias para el acceso y permanencia en la educación superior.

Se realizaron entrevistas a 2 líderes, 2 estudiantes Sordos, al Jefe del Departamento de Admisiones y Registro de la Universidad de Antioquia, a una docente de la Facultad de Comunicación quien se desempeñaba como

coordinadora de semilleros de Lengua Materna, y a 2 docentes de la Facultad de Educación que han tenido relación con las competencias comunicativas

3.4.2 Talleres

Esta herramienta se implementó para la indagación de las concepciones de educación bilingüe intercultural y las competencias necesarias para el acceso a la Universidad. Se abordaron temas como alfabetización, comunicación, competencias comunicativas en primera y segunda lengua e ingreso de las personas Sordas a la Educación Superior.

3.4.3 Visitas a Universidades

El grupo de investigación se desplazó a las instituciones de educación superior que en sus programas, contaran con estudiantes sordos, para conocer el mecanismo de ingreso y las competencias evaluadas en este.

3.4.4 Conversatorios

Se realizaron conversatorios con diferentes instancias para fundamentar la propuesta de formación bilingüe para Sordos desde diferentes perspectivas. Uno de ellos se realizó con personas conocedoras de los procesos de acceso y permanencia de la comunidad Sorda en la Universidad y otros con la misma comunidad, como líderes y estudiantes Sordos para indagar en las expectativas e intereses con respecto a un proceso de formación bilingüe Intercultural que tenían las personas Sordas.

3.4.5. Talleres de fortalecimiento en lengua de señas y en lengua escrita.

Durante 12 semanas se realizó con un grupo de 16 jóvenes y adultos sordos, un curso bilingüe intercultural, el cual permitió materializar la propuesta, además de conocer las diferentes posibilidades y características de la

población sorda en relación a diferentes textos escritos y a los tipos de preguntas que se encuentran en el examen de admisión.

3.5 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

3.5.1 Diario de campo

Este instrumento, permitió un ejercicio continuo de escritura, reflexión y análisis en el ser, hacer y saber del docente, desde su acción educativa; de manera que la cotidianidad de las relaciones y las experiencias de los procesos formativos con estas personas Sordas, pudieron convertirse en situaciones de construcción teórica y aportes para la propuesta investigativa.

3.5.2 Protocolos

Consistió en un registro semanal del trabajo realizado por el equipo de investigación, que permitió orientar el trabajo de indagación y posterior sistematización y análisis de la información obtenida.

3.5.3 Rastreo bibliográfico

Se realizó permanente y consistió en la elaboración de reseñas, paneles, ensayos argumentativos, visitas a bibliotecas de otras regiones, actualización en sistemas de búsqueda de información de bases de datos ERIC, DIALNET, WILSON WEB, entre otras, de la Biblioteca U. de A.

3.5.4 Registro fílmico y registro fotográfico

Se realizó un registro en video y fotografía de las sesiones de los grupos de estudio, de los talleres y de otras series de actividades desarrolladas, con el fin de volver constantemente sobre ellos y verificar las reflexiones y opiniones.

3.6 PROCEDIMIENTOS PARA EL ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Este proceso estuvo centrado en tres momentos: a) organización de la información, en el cual se transcribió toda la información recolectada y se revisaron todos los instrumentos sistematizados; b) categorización, en el que se organizaron una serie de categorías y subcategorías que nos permitieron analizar la información y c) interpretación de la información, en el que le dimos sentido a lo que encontramos.

Las categorías y subcategorías abordados fueron:

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Concepciones sobre bilingüismo	El bilingüismo en la universidad
Relaciones a tejer	Tipos de interacciones
Comunidad sorda en la U	Reivindicando su lengua y su cultura

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

4.1 Concepciones sobre bilingüismo

Bien es sabido que la lectura y la escritura como fuentes principales de información son imprescindibles y que además resultan para el Sordo, el único medio de conocer la Estructura del español, el cual le da acceso a los contenidos programáticos que le permitirán capacitarse e ir construyendo paulatinamente opciones de vida equitativas al resto de las personas. Si bien el bilingüismo supone una Necesidad insoslayable, debido a que el Sordo debe relacionarse con dos grupos sociales (Sordos y oyentes), su condición de bilingüe dependerá de la eficiencia que logre desarrollar en la lectura y escritura del español⁴

La poca motivación y los múltiples fracasos educativos por los que pasan las personas Sordas conllevan a que se presenten altos niveles de deserción educativa, resistencias frente a la lectura y a la escritura, rechazos y actitudes desafiantes a procesos y propuestas de formación que busquen mejorar estas habilidades y finalmente, una acomodación a utilizar únicamente la Lengua de Señas y concebir el Castellano escrito como algo propio de los oyentes y un problema para la educación de los Sordos.

⁴ ANZOLA, Myriam. La lengua escrita. Extraído el 20 de julio de 2008 desde <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/21567/2/articulo001.pdf>

Esta situación se ha generalizado en las instituciones educativas de estudiantes Sordos no sólo de educación secundaria, sino también en experiencias de educación superior como fue expresado por un docente de la UPN: “[...] *algunos entienden, les gusta y tienen claridad frente a la necesidad de aprender Castellano, otros por el contrario tienen serias dificultades y tienen además cierta resistencia frente a la lengua, por toda la historia académica que han tenido y lo que eso ha significado en su vida personal y en su vida educativa*” (Extracto de conversatorio con docentes de español de la Universidad Pedagógica Nacional, diciembre 4/2007).

En consonancia con lo anterior, hablar de los bajos niveles de competencia, implica también abordar, las dificultades frente a la lectura y las tipologías textuales, las cuales deben ser pensadas desde las particularidades lingüísticas y gramaticales que hacen de la Lengua de Señas, su lengua natural, ya que: “*la disparidad de competencia, no es una disparidad frente a tipología textual [...] frente al manejo estructural sintáctico de la lengua, es decir, no es que tengan dificultades para hacer ensayos o resúmenes, tienen es dificultad para escribir en Castellano, para escribir enunciados, oraciones simples de un solo verbo, de un solo complemento en Castellano, en términos de trasladar una estructura sintáctica como la Lengua de Señas a una estructura sintáctica como la del Castellano*” (Extracto de conversatorio con docentes de español de la Universidad Pedagógica Nacional, diciembre 4/2007).

Para el caso de la lengua escrita en las personas Sordas, las dificultades frente a la lectura y las tipologías textuales, deberían entenderse en términos de la interferencia de lo lingüístico, entendida según (Extebarria, 2001) como las “*desviaciones o diferencias de la norma lingüística monolingüe que corresponden a estructuras existentes en la otra lengua de contacto (Extebarria, 1992: 22)*”, es decir, es necesario entender que estas dificultades son una consecuencia lógica de la pérdida auditiva, que se hace evidente en los escritos de las personas

Sordas, a través de algunos aspectos propios de la sintaxis de la Lengua de Señas como: *“el manejo de las preposiciones, y de los conectores, situación que obedece a la compleja forma de la Lengua de Señas”* y que implica para las personas Sordas *“todo un proceso de lengua que es previo a toda la comprensión y producción de textos argumentativos y expositivos”* (Extracto de conversatorio con docentes de español de la Universidad Pedagógica Nacional, diciembre 4/2007). En otras palabras, este proceso de interferencia no debería comprenderse como negativo, sino, como un proceso previo, importante y necesario para que las personas Sordas inicien con la comprensión de su estructura gramatical del Castellano escrito y el desarrollo de habilidades que les permitan trasladar de una estructura a la otra y así llegar a ser competentes en las dos lenguas.

La Lengua de Señas Colombiana y la lengua escrita serían los elementos centrales sobre los que giraría la propuesta del Curso Bilingüe Intercultural para Personas Sordas, ofrecido a aquellas que desean ingresar a alguno de los programas académicos ofrecidos por la Universidad de Antioquia, pero que se han encontrado con una fuerte barrera en el examen de admisión, donde se les evalúa una lengua (Castellano escrito) como si fuera su primera lengua, siendo para el caso de la comunidad Sorda el Castellano escrito su segunda lengua:

Ahora bien, con relación al examen de admisión que presenta la Universidad a aquellos que quieren ingresar a sus programas, me parece que las preguntas en ningún momento reconocen la diferencia lingüística de la comunidad Sorda, porque en algunas preguntas se les indaga por los usos del español, cuando aún muchos de ellos no son usuarios competentes de su primera lengua, entonces para mí, este es uno de los primeros fracasos que presenta el examen para la comunidad Sorda (Diario de campo del 16 de abril de 2008, participante 3).

Luego de algunas indagaciones con varios miembros de la comunidad Sorda de Medellín, se evidencia que a pesar de la resistencia y de la poca motivación que les genera el aprendizaje del Castellano escrito, debido entre otras causas, a sus historias escolares poco articuladas con sus realidades Sordas, la mayoría de

personas Sordas reconoce que un mejor aprendizaje del Castellano escrito facilitaría su inserción al mundo oyente: universidades, empleos, espacios de ocio como bibliotecas, etc., siempre y cuando la enseñanza se vehiculice a través de su primera lengua, la Lengua de Señas Colombiana. Al respecto:

Es muy importante la educación bilingüe porque los Sordos necesitan aprender español escrito y también Lengua de Señas, porque los Sordos, ejemplo: yo soy Sordo y hay unos niños Sordos pequeños, los profesores que son oyentes no conocen mucho los niños Sordos y la comunicación es muy difícil, entonces yo veo al profesor, entiendo todo, me apropio del conocimiento y luego todo eso se los enseño a los niños, para que ellos puedan entender muy bien lo que se les enseña (Extracto de entrevista realizada a líder Sordo, 17 mayo/2008).

Yo sé que la palabra bilingüe significa que uno tiene 2 idiomas, por ejemplo, yo como Sordo puedo tener el idioma de la Lengua de Señas, y también puedo aprender a leer en español, eso es bilingüe. Por ejemplo, los oyentes también pueden aprender Lengua de Señas, porque ya saben, su idioma es el español, es lo mismo, es bilingüismo (Extracto de entrevista realizada a líder Sordo, 26 mayo/2008).

En este caso lo de idiomas sería como escribir y hacer señas, me imagino yo. Por ejemplo yo estoy haciendo señas o haciendo voz, las dos cosas dobles, señas o escribiendo, una de dos, eso es como para mí, o igual por ejemplo como en el inglés, o el francés, el portugués sería como los diferentes idiomas, dos cosas a la vez, ¿es correcto? (Extracto de conversatorio sobre lengua escrita Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur, noviembre 15/2007).

Yendo más hacia la profundidad del aspecto mencionado anteriormente, hay que señalar que frente a la lengua escrita se encontraron múltiples percepciones que se ubican en dos bloques. En el primero de ellos, se concibe al Castellano escrito como algo que requiere mucho esfuerzo, tiempo, dedicación; y que sólo se puede aprender bien cuando se es niño, porque para los jóvenes o adultos es prácticamente imposible aprenderlo, y que es mejor usar la Lengua de Señas que la lengua escrita. Al respecto en el conversatorio sobre lengua escrita en la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur algunas de las percepciones fueron:

El español es muy regular y es muy difícil, porque requiere mucho esfuerzo de parte de nosotros y sacrificio.

A mi me parece muy normal, a nosotros nos enseñan, nos explican, nos dicen y nosotros como que no le ponemos interés o se nos va la información ahí mismo, en el momento la aprendemos pero ya después no, porque a veces perdemos tiempo, porque la costumbre de nosotros es usar la Lengua de Señas, siempre es costumbre y agregarle mas profundo lo del español, pues a mi no me parece como lógico, es muy difícil.

A mi el español no me parece bien, lo que pasa es que para nosotros es muy normal la Lengua de Señas y vivimos dependientes de la Lengua de Señas (Extractos de conversatorio sobre lengua escrita Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur, noviembre 15/2007).

En el segundo bloque, se encontraron opiniones un poco más favorables, sin embargo, en éstas, es posible evidenciar que el Castellano escrito se entiende y se experimenta solamente como un instrumento para ser usado en la comunicación cotidiana, preferiblemente con los oyentes, aunque también lo utilicen con miembros de su misma comunidad, es el caso de conversaciones a través del Chat o el uso de mensajes de texto mediante celulares. Referente a esto, se expresó lo siguiente:

Todos los días yo leo y escribo en español para la comunicación con los oyentes, para escribirles y que ellos me respondan o para que ellos me escriban y yo les responda". (Extracto de entrevista realizada a líder Sordo, 26 mayo/2008).

Algunos oyentes por ejemplo cuando me están escribiendo me mandan palabras que yo nunca conozco, eso puede suceder, falta aprender mas vocabulario en este caso, pero es muy difícil aprender esas palabras tan diversas que le mandan a uno.

Por ejemplo en el Chat, los oyentes le escriben a uno, un repertorio inmenso, mientras uno como Sordo, uno todo reducido ahí, unas cuantas líneas y ya [...] en este caso sería que el profesor nos enseñara mas para aprender y así compartir con ellos tranquilamente sin ninguna clase de temor, ya sea en el trabajo, en el estudio o en lo que tenga que ser.

Por ejemplo, yo siento algún grado de incompatibilidad para poder expresar muchas cosas, y me quedo sin saber nada, me da pena y como que ese momento se pierde, por el hecho a veces no saber tanta gramática, como el vocabulario en el español (Extractos de conversatorio sobre lengua escrita Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur, noviembre 15/2007).

Las citas arriba mencionadas evidencian que el Castellano a nivel general no es retomado por las personas Sordas para propósitos académicos, es decir, como una herramienta que posibilite la cualificación de conceptos, como sería en contextos de educación superior, lo que dificultaría un buen proceso académico,

ya que, según (Tovar, 1998) “[...] *el dominio del código escrito es un requisito ineludible para el éxito académico*” (29), entre otras razones, porque al ser la lengua de la mayoría en el territorio nacional, es la lengua predominante para llevar a cabo todos los intercambios comunicativos, incluidos, los académicos.

Esto mismo sucede con la Lengua de Señas, la cual sólo es usada para contextos cotidianos como la comunicación en las asociaciones de Sordos, con amigos y algunos familiares, pero que poco se ha venido desarrollando desde un proceso académico. Al respecto, Tovar plantea que existen “*Funciones Básicas de la Comunicación Interpersonal (BICS), y de la Suficiencia Lingüística Cognitivo Académica (CALP), la primera se relaciona con el lenguaje o los conceptos utilizados por los hablantes de una lengua específica en el hogar o en las relaciones cotidianas, lo que se habla con el vecino, en la tienda [...]. La segunda tiene que ver con el uso de la lengua en el comercio, en el trabajo y en el desempeño académico (1).*”

Por esto, es que se hace sumamente importante generar espacios donde las personas Sordas puedan fortalecer las CALP o funciones de la Lengua de Señas Colombiana para propósitos académicos, ya que al ésta ser su primera lengua, será la lengua base sobre la que se abordará la enseñanza de una segunda lengua, que como se ha visto, es la lengua socialmente favorecida para realizar intercambios comunicativos más formales como negocios, transacciones, conferencias, etc.; por lo que la LSC necesitará estar muy fortalecida en cuanto a conceptos de un nivel superior se refiere.

Otro aspecto encontrado fue una fuerte tendencia por parte de la comunidad Sorda a contraponer la Lengua de Señas a la lengua escrita, como si ambas lenguas no pudieran retroalimentarse, para algunos de ellos no era muy claro del todo que la lengua escrita sirviera para acceder al conocimiento, obtener mejores oportunidades, fortalecer el liderazgo.

Consideramos que esta actitud presentada por los Sordos hacia la poca articulación que ven entre lengua de señas y Castellano escrito, está dada por la concepción que se tiene del Castellano como una lengua de mayor estatus que la lengua de señas, lo que desencadena una relación de lengua mayoritaria y minoritaria. Por ello, es fundamental promover un espacio en el cual no sólo el Castellano sea el protagonista, sino que la Lengua de Señas también sea un eje importante de desarrollo. Se busca que tanto la Lengua de Señas como la lengua escrita puedan tener un mismo estatus, y no priorizar una sobre la otra, y para este propósito, es imprescindible que dentro de la propuesta de Curso Bilingüe se cuente dentro del aula con una modelo lingüística, una intérprete y una licenciada en Educación Especial con conocimiento en enseñanza de segundas lenguas, comunidad Sorda.

Todos los planteamientos esbozados hasta aquí, permiten considerar la propuesta educativa bilingüe de inmersión como la más apropiada para llevar a cabo con la comunidad Sorda, puesto que ésta busca un desarrollo total de la primera lengua y una competencia aceptable en la segunda lengua, específicamente desde los tipos de bilingüismo asimétrico y de transición o compensación:

En el primer tipo porque aprende la lengua escrita de la L2 por serle de más fácil acceso. En el segundo tipo porque el Sordo recibe instrucciones en Lengua de Señas, la primera lengua de su comunidad, pero que no es generalmente la lengua hablada en su hogar, excepto los niños Sordos, hijos de padres Sordos, además se busca progresar en el aprendizaje de la segunda lengua en su forma escrita (Consuegra, Jhon Freddy, Franco, Julia, González, Yamile, Lora, Fanny Janeth, Rendón, Liliana María y Saldarriaga, Claudia, 2002).

Así entonces, y de acuerdo a Grosjean (1999), se concluye que la persona Sorda necesita ser bilingüe porque de esta forma podrá satisfacer sus necesidades comunicativas, afectivas y cognitivas, desarrollar las habilidades y capacidades requeridas para hacer parte activa de la sociedad que lo rodea y además podrá desenvolverse fácilmente a través de las culturas Sorda y oyente.

4.1.1 El bilingüismo en la Universidad

A partir del referente de bilingüismo planteado anteriormente, la UdeA tendría que tener muy presente la Lengua de Señas Colombiana como primera lengua de la comunidad Sorda, y debería considerarla en las propuestas educativas que ofertar a esta población, no sólo desde los diferentes programas académicos, sino también desde los programas de extensión que se ofrecen a la comunidad en general de la ciudad y el departamento, tal como se propone para el Curso Bilingüe Intercultural, ya que considerar la LSC como lengua natural de los Sordos, es reconocer también la necesidad de proveer el servicio de interpretación, entender las formas en que las personas Sordas construyen la lengua escrita, entre otros, lo que habla, de una forma diferente de Ser, pero no de una forma de ser que no pueda ser atendida pedagógicamente.

Al respecto, es importante mencionar la Planificación Lingüística como una herramienta que serviría para planificar el uso, desarrollo y fortalecimiento de la LSC en la U. La planificación lingüística, de acuerdo a Tovar (2006) se define como el “[...] conjunto de acciones de individuos e instituciones que se dedican a mantener o modificar el comportamiento lingüístico de determinado idioma, y se da en tres momentos; el primero llamado planificación de la función, donde surge la necesidad de crear nuevos conceptos, el segundo es llamado planificación de forma, y es el momento en el que se crea el nuevo concepto, y finalmente existe la planificación de difusión, donde se lleva el concepto a la práctica, desde este sentido, en el caso de la Lengua de Señas habría que pensar en medios interactivos que difundan la enseñanza de la Lengua de Señas y sus particularidades” (3).

4.2. Relaciones a tejer

El espacio de interacción y relación que se propone con el Curso Bilingüe, favorecerá el acercamiento a las personas Sordas, no desde la deficiencia auditiva, sino desde sus procesos culturales, estilos de vida, su lengua y prácticas sociales.

Debido a las características del curso que se propone, los participantes hacia quienes estaría dirigido serían personas Sordas con una competencia muy buena en Lengua de Señas, ya que como se ha expresado, unas bases fuertes de esta primera lengua facilitarían la enseñanza de una segunda; así mismo, serían personas egresadas de la educación secundaria o aquellas que se encuentran terminando la misma.

No obstante, al estar pensado para usuarios competentes de LSC, es claro que aunque estas personas compartan un mismo diagnóstico: sordera, cada uno es el resultado de experiencias, identidades, situaciones, historias, contextos, expectativas, intereses, necesidades, fortalezas y limitaciones tan diversas, lo que exige al curso una mirada y un desarrollo más humano en términos de las diferencias presentes, una alta capacidad para flexibilizar no sólo los contenidos a abordar sino la forma de abordarlos; y con una meta a largo plazo, la de cooperar a través de la cualificación de estas personas en lo referente la competencia en Castellano escrito, con miras a un futuro acceso a carreras específicas.

4.2.1 Tipos de interacciones

Entre estudiantes

Debido a que las personas Sordas han pasado a través de variados procesos educativos, unos oralistas, unos señantes, otros de comunicación total, otros de

aislamiento total y sin la consolidación de una primera lengua, el encuentro entre todos estos tipos de estudiantes, será enriquecedor para la construcción de identidad tanto individual como colectiva.

Al respecto Padden y Markowicz (2002) nos plantean que este proceso de:

[...] transición de un grupo social a otro puede caracterizarse como un proceso gradual durante el cual nuevas formas de comportarse, tanto sociales como lingüísticas, se aprenden y se ponen a prueba. Las antiguas pautas de comportamiento no pueden abandonarse completamente, sino hasta que el individuo ha dominado en forma adecuada los nuevos patrones para funcionar como miembro del nuevo grupo (353).

Pertenecer a una cultura Sorda no está determinado por la pérdida auditiva. La cultura Sorda implica una serie de valores, códigos, perspectivas que se aprehenden en esta comunidad, desde una perspectiva colectivista. Al respecto, Paddy Ladd (2003) nos comenta sobre la característica colectivista de las personas Sordas *“Las características que denotan la pertenencia a un grupo social están especificadas por una identidad fundamental compartida por los miembros; implícita en ésta se encuentra una comunidad de las experiencias y los valores que puede expresarse en un lenguaje mutuamente comprensible. Dos individuos que se reconocen uno al otro como miembros del mismo grupo saben que es probable que compartan criterios similares para los juicios de valores y la evaluación del desempeño”* (350).

Estudiantes – modelo lingüística – docente orientadora

La mediación de la modelo lingüística es fundamental para el Curso. La acción de ella busca que los usuarios de la Lengua de Señas Colombiana desarrollen un mayor dominio del lenguaje para generar procesos de interacción y participación en la comunidad Sorda.

Su trabajo parte desde lo visual o actividades de representación teatral, siempre teniendo en cuenta el uso de componentes lingüísticos como la gestualidad, el espacio, la tridimensionalidad.

Además, esta persona debe tener buena competencia en lengua escrita, porque a través de sus intervenciones debe también ir acercando ambas lenguas.

Para propiciar este espacio, se haría una planificación conjunta entre la docente orientadora y la modelo lingüística, lo que implica reuniones previas para proponer actividades, evaluar las que se hacen y replantear otras para el Curso.

Aquí nos cuestionamos sobre la relación que ha imperado entre oyentes y Sordos y cómo a veces se sigue subordinando y menoscabando la acción tan importante de las personas Sordas asesoras en la educación, por lo que consideramos que en este curso debe haber un mayor reconocimiento al rol de la modelo en el fortalecimiento lingüístico de los estudiantes.

La importancia de tener un líder, representante de la comunidad es fundamental en todos los espacios que se inician en la Universidad, pues posibilita tener una perspectiva Sorda que conlleve a unos procesos más apropiados y articulados con sus necesidades y experiencias.

Estudiantes – docente orientadora - intérprete

La participación de una docente orientadora estaría mediada por un compromiso con la comunidad Sorda, de allí que “el proyecto es para, por y con los Sordos, porque es realmente necesario que sean las mismas personas que viven una situación de inequidad (como es el caso de la escasa o nula oferta de opciones de educación para jóvenes y adultos Sordos) las que esclarezcan las falencias en los procesos educativos que atravesaron, si es que tuvieron algún acercamiento a éstos, así como las acciones que se pueden emprender para generar verdaderas transformaciones.” (Diario de campo N. 1 del 08 de Agosto de 2007, participante 3).

Para lo anterior, se requiere que la docente tenga buen dominio de la Lengua de Señas, para no sólo acercarse a la cotidianidad de los estudiantes, sino para verdaderamente causar un impacto en el aprendizaje de éstos; sin embargo, es claro que la formación de los profesionales en Educación Especial no profundiza en la Lengua de Señas, por lo que es necesario contar con la mediación del intérprete, quien sirve de puente comunicativo para alcanzar un diálogo propicio entre todas las partes constitutivas del curso.

La presencia de este nuevo actor dentro de las dinámicas tradicionales de las aulas de clase, requiere clarificar para todas las partes involucradas, las funciones de éste, al respecto se sugiere consultar los lineamientos planteados por el Instituto Nacional Para Sordos (INSOR), entre los que se encuentran: ser fiel al discurso que se esté presentado, no debe interferir o dar explicaciones en las actividades desarrolladas en ningún espacio o situación y en los espacios educativos y por ningún motivo debe asumir las acciones o posición de docente.

En cuanto a la parte pedagógica, en el trabajo con las personas Sordas hay que tener muy presentes ciertas consideraciones, por ejemplo, la retroalimentación permanente, estar preguntando todo el tiempo lo que han comprendido y explicar de diversas maneras; la realización de actividades visuales y corporales que les permita una mejor aprehensión de lo que se esté abordando.

También hay que tener en cuenta la diversificación de actividades específicamente en lengua escrita, por lo que se propone realizar actividades que comprendan sopas de letras, crucigramas, escritura de oraciones de manera espontánea, identificación de verbos, adjetivos y/o sustantivos en un texto determinado.

4.3. Comunidad Sorda en la U

Las características que denotan la pertenencia a un grupo social están especificadas por una identidad fundamental compartida por los miembros; implícita en ésta se encuentra una comunidad de las experiencias y los valores que puede expresarse en un lenguaje mutuamente comprensible.
(Padden y Markowicz, 2002: 350)

Es fundamental que cualquier proceso social, educativo o cultural, sea construido en diálogo permanente con la comunidad Sorda. Este proceso en la Universidad de Antioquia ha venido siendo abordado desde los proyectos, “*Sueño de oportunidades: el acceso de las personas Sordas a la Educación Superior*” y “*La ausencia de la comunidad Sorda en la Universidad de Antioquia: una aproximación desde las representaciones sociales*”; ambos realizados en años anteriores por el grupo de investigación GRESEE de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, en los cuales como lo expresan sus investigadoras, la concreción de la participación de la comunidad no ha sido fácil.

Las personas Sordas manifiestan una actitud de desconfianza frente a las personas que oyen, sienten que los utilizan para su propio beneficio, negocio y su propia investigación. Esto interfiere decididamente en cualquier proyecto que se lleve a cabo, peor aún cuando se realiza sin su presencia e ingerencia, lo anterior es relevante tenerlo en cuenta en todo proceso de inclusión que la universidad haga, de estas personas (Medina, Ramírez, Mejía, Tobón y Rendón, 2008: 96).

La construcción de espacios dirigidos a la comunidad Sorda implica también que dicha comunidad participe del diseño, implementación y evaluación. El conocimiento que los Sordos, en especial los líderes tienen de su comunidad, aporta de forma crítica a la construcción de espacios que realmente contribuyen a dar respuestas a las verdaderas necesidades de la comunidad:

[...] tuve que estar atenta a muchas cosas, pero creo que es una buena experiencia y aun conmigo demostraron el porqué son reconocidos en su comunidad como líderes, pues ellos son personas que están al pendiente de las necesidades de su comunidad de sus gustos, de sus tiempos y demás, sin dejar de lado la realidad de que no hay una única comunidad de personas Sordas en Medellín, sino que, por diferentes razones, se convocó a representantes líderes de diferentes lugares, lo que puede permitir mucho mas la difusión

de la información y el que los demás se animen a participar de las diferentes actividades que se planearon en este espacio (Diario de campo, del 22 de abril de 2008 Participante 4).

En este sentido, el Curso Bilingüe Intercultural, sería un espacio construido colectivamente con la participación activa de la comunidad Sorda, teniendo como base, sus experiencias e historias educativas; los aportes de líderes Sordos y la indagación por las ofertas educativas existentes en la ciudad y de las cuales ha hecho parte la comunidad.

Esta indagación con la comunidad Sorda y la participación activa y constante, específicamente para este proyecto, se realizó a través de espacios como: grupos de estudio y entrevistas, que facilitaron el proceso de construcción de la propuesta, permitiendo dar respuesta a las necesidades de la población, sin dejar de lado el reconocimiento de las múltiples identidades presentes en un mismo grupo de Sordos y la variedad de procesos y necesidades que estos puedan tener, ya sea desde la Lengua de Señas, la lengua escrita o la cultura.

El ingreso de personas Sordas a la Universidad de Antioquia, es un reto grande para esta institución, porque se hace necesario el reconocimiento de una comunidad, la cual ha sido segregada en diferentes contextos durante años. En este sentido, la comunidad Sorda, que se ha nombrado desde la discapacidad, necesita del reconocimiento como minoritaria lingüística y cultural, ya que su identidad no puede ser reducida a la sordera, sino que por el contrario, todos sus procesos históricos e identitarios han dado lugar a la construcción de una colectividad, que por el uso de la Lengua de Señas en un contexto de mayoría oyente ha sido catalogada como una minoría.

4. 3.1 Reivindicando su lengua y su cultura

Padden y Markowicz (2002) retoman autores como Boese (1964), Vernon y Makowsky (1969), Reich y Reich (1974), entre otros, quienes han estudiado

a las personas Sordas como grupo. Por ejemplo, Schein (1968) los denomina una *comunidad de Sordos* y uno de sus criterios para su inclusión es la discapacidad auditiva. Otro criterio para la pertenencia a este grupo fue descrito por Schlesinger y Meadow (1972) como el uso del idioma: *El "lenguaje tiene efectos unificadores en las comunidades. Un lenguaje común, en especial el lenguaje de un grupo minoritario, puede provocar un sentimiento de pertenencia y de identidad corporativa"* (Aceves, 1974, citado por Padden y Markowicz, 2002: 350)

Pero, para Padden y Markowicz (2002), los criterios audiológicos y de idioma no son suficientes para determinar la pertenencia a la comunidad, pues estudios antropológicos *"han identificado un sistema de valores independiente y un conjunto de comportamientos asociados con el grupo cultural de los Sordos."* (350).

Así mismo, retoman el enfoque de Barth para definir la pertenencia a un grupo desde la atribución y la identificación, no sólo de quien desea estar en el grupo sino del grupo hacia el sujeto; además, *"La pertenencia está determinada por las características físicas y culturales particulares, que son consideradas significativas tanto por los miembros como por las personas ajenas al grupo, "...a menudo aspectos como el lenguaje... el estilo general de vida y las orientaciones fundamentales de los valores..."* (Barth, 1969)." (Padden y Markowicz, 2002: 350). La diferencia entre quién pertenece y quién no pertenece a un grupo, *"sirve para mantener la identidad propia del grupo."* (351).

Por otro lado, Santillán (2001) plantea: "Una comunidad de Sordos puede incluir personas que no son Sordas, pero que defienden activamente las metas de la comunidad y trabajan con la gente Sorda para alcanzarlos" (92). Esta comunidad no es una isla de Sordos en medio de una multitud de oyentes y por esto la

integración de estas personas en la comunidad facilita la comunicación y el intercambio de información con otras organizaciones existentes en el contexto; pero es necesario precisar que estas personas deben aprender la Lengua de Señas para poder ser incluidos en la comunidad y también conocer y respetar las diferencias culturales.

Una de las principales funciones de la comunidad Sorda es la socialización, para lo cual realiza diferentes prácticas que permiten la interacción entre personas Sordas y con el contexto. Algunas de estas comprenden la participación en actividades deportivas; clubes, muestras artísticas tales como teatro y pintura; actividades sociales y políticas; realización de asambleas en temas de importancia para el grupo en general, entre otras. (Ladd, 2003).

La organización comunitaria de los Sordos posibilita el fortalecimiento de un grupo que ha sido excluido, teniendo la posibilidad de luchar por el reconocimiento y la defensa de sus derechos. Esto implica el propio reconocimiento y afianzamiento de la comunidad Sorda y de la participación en diferentes actividades. Por otra parte, el uso y desarrollo de la Lengua de Señas permite que las personas Sordas se identifiquen como una comunidad conformada por personas diferentes y no deficientes. Esta lengua ha sido de construcción histórica, cultural y social.

El significado de la lengua para la comunidad Sorda, está relacionada con una búsqueda individual y grupal de características históricas, que no sólo marcan las raíces de la comunidad Sorda, sino que asignan un sentido específico al uso de esta lengua. La Lengua de Señas para los Sordos representa un elemento histórico de su lucha como comunidad, para ser reconocidos como tal, pero también ésta garantiza la transmisión de la cultura Sorda de generación a generación, pues a través de ella, las prácticas culturales trascienden momentos particulares para instaurarse en la historia de este grupo:

Las lenguas de señas son lenguajes naturales y, en cuanto tales son siempre patrimonios de una colectividad humana, coexisten con una identidad cultural de la que nadie en particular es propietario en exclusividad. Las lenguas y las culturas son patrimonios colectivos tan fundamentales para la existencia humana como el propio cuerpo y no hay prótesis que los pueda suplir, ni siquiera arremedar. Precisamente por eso se debería reconocer el derecho inalienable de los niños Sordos a su lengua materna de señas y a su propia cultura silente (Fridman, 1998: 8).

La Lengua de Señas permite a los Sordos, no sólo comunicar, sino transmitir una historia vivida y construida como comunidad. La Lengua de Señas, al interior de la comunidad, atraviesa todas las prácticas que se desarrollan como grupo y al mismo tiempo el dominio de ésta, por parte de los miembros genera autonomía en la toma de decisiones y garantiza que la comunidad tendrá el control del poder. Dentro de la comunidad el reconocimiento de los líderes está marcado por el uso de la lengua y por sus actividades y habilidades a la hora de trabajar por y para la comunidad.

Aunque entre las personas que pertenecen a la comunidad Sorda hay ciertas características que los asocian, sus identidades como Sordos son muy diferentes unas de las otras, no todos los Sordos por ser Sordos, son iguales, se comunican de la misma forma o hacen las mismas cosas siempre; de esta manera la cultura Sorda tampoco es estática, única u homogénea en sus procesos. Según Fridman (1998: 2):

La lengua y la identidad de cada sujeto social nunca están acabadas. Dado que nos definimos y redefinimos al dialogar con los demás, cara a cara, el perder esta capacidad de diálogo equivale a perder nuestra identidad [...] la lengua compartida es una presuposición de todo diálogo pero, al mismo tiempo, todo diálogo exige reinventar parcialmente la lengua, crear y recrear nuestras expresiones para poder comprender y ser comprendidos, identificar y ser identificados.

De acuerdo con Skliar y Muller (2004) *“El movimiento de la identidad ocurre en el encuentro con el otro o con las otras personas sordas, en los diferentes espacios de convivencia; así, las personas Sordas comienzan a narrarse, a juzgarse, a reconocerse y a percibirse de otras maneras y, al hacerlo, establecen novedosas formas identitaria en relación a las marcas de edad, género, sexualidad, generación, clase social, raza, etc.”* (283).

En este sentido, la comunidad Sorda, se distingue por el uso de una Lengua de Señas, la cual les permite conocer y pensar el mundo, además, de interactuar con otras personas y hacer uso de algunos servicios que les ofrece el medio. Para esta minoría lingüística, la lengua y la cultura marcan una diferencia en relación a sus familias oyentes, al territorio en el cual viven y desarrollan gran cantidad de actividades. Esta comunidad, así mismo, tiende a ser discriminada, segregada y excluida de los distintos ámbitos sociales, educativos, religiosos... pues no hay un reconocimiento y uso de la Lengua de Señas lo que restringe la participación de estas personas.

En relación a los grupos minoritarios existentes en nuestro país y su acceso a espacios educativos, la Universidad de Antioquia se ha caracterizado a nivel nacional, por ser una institución en la cual convergen diferentes grupos poblacionales del país, llamados étnicos o minorías, además por ser de carácter público es accesible para personas de bajos recursos, para quienes la educación superior ha sido de difícil acceso en la región.

[...] en el marco de los principios de igualdad y responsabilidad social, la Universidad de Antioquia siempre ha tenido sus puertas abiertas a quien, cumpliendo los requisitos, ingrese a sus programas académicos, sólo hasta hace pocos años comienza a identificar la existencia, al interior de su comunidad universitaria, de grupos diversos muchos de ellos vulnerables, en tanto su proceso académico depende en gran medida del reconocimiento y apoyo que la institución y el entorno le brinden.⁵

Hasta la fecha, la Universidad ha tenido en cuenta los grupos diversos que ya están incluidos; ha generado una normatividad que posibilita a las personas de grupos indígenas, negritudes y con limitación visual algunas precisiones en cuanto a su proceso de admisión, algunas de ellas son:

⁵ Universidad de Antioquia. Contexto y documentos normativos, marco institucional. Extraído el 25 de octubre de 2008 desde <http://inclusion.udea.edu.co/>

- Resolución académica 1731 del 23 de junio de 2005, Por la cual se establecen los requisitos de admisión para los aspirantes invidentes y limitados visuales;
- Resolución Académica 1852 de Mayo 4 de 2006, Por la cual se establecen diferentes formas de aplicación del examen de admisión para la comunidad con discapacidad visual;
- Acuerdo Académico 216 del 24 de julio de 2002, Por el cual se establece el procedimiento de admisión para las minorías étnicas reconocidas por la Constitución Nacional;
- Acuerdo Académico 236 de 2002, Por el cual se unifica el régimen de admisión para aspirantes nuevos a los programas de pregrado y se define el sistema de cupos adicionales para aspirantes provenientes de comunidades indígenas y comunidades negras;
- Acuerdo Académico 292 de 2002, Por el cual se crea el Programa Especial de Ingreso a la Universidad para aspirantes a programas regionalizados, y se establecen las normas que lo reglamentan.
- Acuerdo Académico 317 de 2007, por el cual se crea el Comité de Inclusión de la Universidad de Antioquia.

En el caso de las personas Sordas, la universidad ha posibilitado algunos recursos, con el fin de garantizar el ingreso de esta población a sus programas académicos, específicamente, desde el examen de admisión, sin embargo, no hay ninguna normatividad al interior de la U que los respalde o asegure sus derechos como minoría, esto como consecuencia de que no se ha admitido a ninguna persona de esta comunidad y la participación de este grupo al interior de la Universidad es muy poca; por lo que se dificultan aún más las posibilidades de ingreso, debido a que las adaptaciones y las respuestas que la U pueda dar a la comunidad dependen de su participación crítica y activa en diferentes momentos.

Se hace necesario, entonces, reconocer la importancia de la participación de los Sordos como una comunidad y cultura particular en la construcción de espacios educativos, pero no sólo en estos, sino en otros espacios a través de los cuales puedan consolidar su comunidad y sus bases organizativas, permitiéndoles hacer uso de todos aquellos espacios a los que tienen derecho, pero que se les han negado a causa de la visión desde la deficiencia que recae sobre la sordera.

Durante este proceso investigativo, la importancia que tiene la participación de la comunidad, no sólo se visualiza para los Sordos, ya que la construcción de esta propuesta logra convertirse en un diálogo constante y genera respuestas a sus necesidades, pero también a las necesidades de la Universidad y las de nosotras como investigadoras, ya que el diseño del curso bilingüe intercultural, fue posible por la constante participación de diferentes miembros de la comunidad, pero también por el conocimiento que obtuvimos a través de su lengua, sus prácticas sociales, deportivas, religiosas y culturales.

CAPITULO V

PROPUESTA DEL CURSO BILINGÜE INTERCULTURAL

5.1 GESTACIÓN DE LA EXPERIENCIA

La necesidad de crear un espacio institucionalizado en la universidad de Antioquia sólo para personas sordas que abordara una de sus tantas necesidades formativas, se presento como una imperante situación que desde épocas anteriores había sido reconocida por diferentes experiencias investigativas, sin embargo esta necesidad no había sido materializada en un espacio que se llevara a cabo en ninguna institución de formación, motivo por el cual con la presentación de esta propuesta del curso intercultural Se pretende abordar el desarrollo de las competencias comunicativas en lengua de señas y en castellano escrito como segunda lengua, desde un contexto de educación superior. sin embargo la realización de este curso no se piensa únicamente desde lo meramente instrumental, si no que se plantea el abordaje de temáticas que los toque a ellos y ellas como comunidad y como sujetos, de allí que se busque transversalizar el curso con reflexiones sobre la comunidad sorda. Es así como se plantea la posibilidad de trabajar desde los siguientes ejes temáticos:

- la comunidad sorda
- el fortalecimiento de la lengua de señas como primera lengua
- el desarrollo de la comprensión lectora a través de historias de vida de personas sordas
- la producción escrita de las historias de vida de los asistentes al curso

Esta propuesta de trabajo se basará en la creencia de que se hace necesaria la interacción entre ambas lenguas, la lengua de señas colombiana (LSC) y el castellano escrito, por medio de las cuales se buscará el desarrollo de las competencias **narrativa** entendida como la habilidad del estudiante para organizar textos (escritos o signados) como secuencias de acciones coherentes y **descriptiva**, que tiene que ver con la habilidad de contar de manera detallada un evento o situación determinada, las cuales les permitirán a los jóvenes y adultos el acceso a más y mejores entornos comunicativos, así como a los académicos.

El trabajo partirá desde un enfoque que considera al castellano como segunda lengua y se enfatizará en desarrollar las competencias requeridas para la prueba de comprensión lectora del examen de admisión de la universidad de Antioquia.

5.2 FUNDAMENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA

La propuesta del curso bilingüe se fundamentara a partir del trabajo de campo presupuestado en el del proyecto CODI desde dos perspectivas:

- la perspectiva de docentes de castellano como segunda lengua y de lengua de señas de la universidad pedagógica nacional (UPN). grupo con el cual se realizaran entrevistas.
- la perspectiva de la comunidad sorda antioqueña. desde la cual se piensa en la realización de grupos de estudio ⁶ y talleres de apoyo⁷.

A partir de estas dos perspectivas se espera poder obtener elementos que permitan analizar y reflexionar entorno al porqué de los bajos niveles de competencia en lectura, escritura y en lengua de señas y poder identificar las

⁶ Los grupos de estudio son pensados como reuniones periódicas que se realizaran con el fin de discutir y reflexionar entorno a temáticas específicas relacionadas con el bilingüismo y sus expectativas frente al ingreso a la Universidad.

⁷ Estos talleres consistirán en reuniones periódicas realizadas en varias sesiones con el fin de brindar estrategias para la comprensión y resolución del examen de admisión.

implicaciones de estas en el acceso a la educación superior. Además, aportar en gran medida a la construcción teórica y metodológica de una propuesta educativa para personas sordas. Es así como dentro de los aportes de este trabajo de campo esperamos encontrar:

- la razones de la falta de competencia en castellano escrito de las personas sordas
- algunas de las dificultades presentadas en las prácticas educativas con personas sordas
- la concepción de algunos docentes frente a la lectura y escritura de las personas sordas
- las principales dificultades del acceso a la educación superior de las personas sordas
- las concepciones de docentes y sordos acerca de la lengua de señas y el bilingüismo
- información acerca del uso de estrategias para la lectura y la escritura por parte de las personas sordas, en actividades que involucren diferentes tipos de textos, su comprensión, argumentación y posible discusión
- estrategias que generen en los estudiantes sordos altos niveles de motivación e interés para la realización de tareas, la lectura, escritura e incluso la lengua de señas.
- posiciones y concepciones frente al castellano escrito por parte de los estudiantes sordos
- atribuciones de los altos niveles de deserción educativa de las personas sordas.
- las dificultades frente a la lectura y las tipologías textuales en términos de la interferencia de lo lingüístico (lengua de señas y lengua escrita).
- información acerca del apoyo de las familias a los procesos educativos de las personas sordas

5.3 METODOLOGÍA DE TRABAJO

Se espera que luego de su aprobación esta pueda ser desarrollada como un curso del departamento de extensión de la facultad de educación, de la universidad de Antioquia.

Para este espacio se planea la contratación de dos figuras centrales: una intérprete de lengua de señas y una modelo lingüística. La presencia de la modelo lingüística en este espacio parte de la necesidad de ser coherentes con los planteamientos de la propuesta, es decir, con el reconocimiento de la lengua de señas como primera lengua, para lo cual de acuerdo con Lionel Tovar, se hace urgente la presencia de personas sordas adultas competentes en lengua de señas y formadas en lengua escrita, que sirvan como referentes y modelos a las actuales y futuras generaciones de sordas y sordos, en lo referente al conocimiento y uso satisfactorio de estas lenguas en la vida cotidiana.

Las planeaciones se organizarán de manera tal que se espera trabajar una parte de lengua de señas y otra de castellano escrito, realizándose actividades como:

- abordaje de conocimientos previos.
- lectura del texto, con el servicio de interpretación en lengua de señas
- recuento en lengua de señas del texto
- recuento escrito del texto
- actividades de afianzamiento gramatical: vocabulario, categorías gramaticales (sustantivo, verbo y adjetivo)
- talleres de comprensión lectora desde las competencias literal, inferencial y analógica.
- actividades para la casa
- trabajo sobre la autobiografía en ambas lenguas

- exposiciones
- fortalecimiento en lengua de señas

Se espera de esta forma trabajar principalmente textos narrativos y expositivos; los cuales serán abordados a partir de la lectura, reflexión y discusión de historias de vida y biografías de personas sordas, realizándose así actividades en algunas ocasiones escritas o narradas por personas sordas, o en su defecto por escritores conocedores de las comunidades sordas o cercanas a la historia y los procesos vividos por éstas. Algunos de los textos seleccionados para este trabajo serán:

Texto	Tema
Historia del Arq. José Dobrzalovsky sordo profundo. Arquitecto, docente y director del Cinde.	Este texto fue escrito por un hombre sordo, en el cual narra las tensiones, alegrías, desmotivaciones y logros, vivenciados desde la escuela primaria, pasando por la universidad, hasta la vida laboral como docente de arquitectura. Finaliza presentando una reflexión acerca de la importancia de pensar en las capacidades y no en las limitaciones.
Biografía de Petrona Viera, pintora sorda uruguaya (1895-1960) realizada por Alejandro Oviedo	Esta biografía fue realizada por un reconocido lingüista que trabaja fuertemente en el área de los sordos. Es la historia de una niña sorda que nace en un hogar de condiciones económicas muy favorables, las cuales le permiten el acceso a la educación de forma temprana en su hogar. Se resalta su capacidad creativa y artística, la cual le permite destacarse socialmente y ser reconocida por sus pinturas en diferentes espacios. También se abordan situaciones desequilibrantes como la muerte de su hermana más cercana, así como el dolor por nunca haber utilizado la lengua de señas, y no haber tenido contacto con personas sordas.
Historia de vida de la sorda "pepita Cedillo, fragmento del libro "háblame a los ojos" llamado "la crisis" "tomado de: Cedillo, pepita, 2004. Barcelona p 104 -105	El libro "háblame a los ojos" es una producción sin precedentes escrita por una mujer sorda. Pepita Cedillo, la autora, narra y describe su historia de vida a partir de las situaciones más significativas de su vida como persona sorda, hermana, hija y estudiante. En el fragmento que retomamos, la autora cuenta su experiencia durante un momento de crisis en su vida.

5.4 ESTRATEGIAS DE TRABAJO

En el desarrollo del curso se pretender abordar principalmente nueve estrategias, de las cuales se espera, permitan generar buenos procesos de aprendizaje en el grupo.

- **Trabajo en grupo**

Se piensa abordar no sólo como estrategia de enseñanza y de aprendizaje, sino, como potencializadora de situaciones de socialización y de fortalecimiento de la comunidad. Con la cual se espera diferentes formas de reorganización grupal y socialización entres los estudiantes sordos.

- **Tipología textual**

Esta abordara el trabajo con los diversos tipos de textos en las sesiones del curso, además de las posibles estrategias utilizadas por los estudiantes para la comprensión lectora, resolución de talleres y tareas. Es así como principalmente se retomaran textos narrativos y descriptivos como historias de vida escritas o narradas en lengua de señas, autobiografías de personas sordas y cartas, afiches y noticias.

- **Transcripciones de lengua de señas a castellano escrito**

Esta actividad consistirá en la escritura de la historia de vida de un sordo líder, desde la lengua de señas al castellano escrito:

- **Lectura intensiva y extensiva**

El objetivo principal de la lectura extensiva es la comprensión global un texto, y se pretende con ésta, que el estudiante comprenda de manera significativa y general el texto, aún desconociendo el significado de todas las palabras que allí se encuentran, es decir, que el estudiante debe encontrar el significado en el texto. La lectura intensiva es la que se realiza con mayor puntualidad, para lograr además del aprendizaje de vocabulario en función de la comprensión de su significado, haciendo énfasis en lo semántico y sintáctico.

- **Evaluación**

En cuanto a la evaluación, esta pretende ser llevada a cabo desde diferentes formas; dentro de las cuales se encuentran:

Las pruebas iniciales en lengua de señas y castellano, con las que se espera obtener información acerca de los niveles de las personas sordas en las dos lenguas y las competencias, necesidades y características de los estudiantes.

Es de esta manera como para cada aspecto (lengua de señas o castellano) se piensan unos ítems o criterios puntuales que permitirán orientar de mejor maneja la evaluación, para lo cual los citaremos a continuación:

Elementos proyectados a evaluar en lengua de señas

1. Sensibilización
2. Expresión corporal y facial
3. Manejo del espacio tridimensional y movilidad ocular
4. Habilidad manual
5. Percepción, memoria, atención visual
6. Continuidad y velocidad
7. Vocabulario
8. Comprensión

9. Confiabilidad.

10. Aspectos morfosintácticos, semánticos y pragmáticos

Elementos proyectados a evaluar en castellano escrito

1. Superestructura textual. (st) uso de la estructura organizativa del texto.
2. Legibilidad (lg). claridad en los rasgos de las letras.
3. Economía y variedad (ev). la economía es la capacidad de comunicar el máximo de ideas con el menor número de palabras. la variedad, es la riqueza lexical que permite llamar a los objetos por su nombre y no repetir.
4. Coherencia (cr). es el orden lógico de las ideas. cómo se introduce, cómo se desarrolla y cómo se concluye un texto.
5. Cohesión (cs). nos permite conectar las ideas para que no se pierda la coherencia. están las de adición, contraste, causa/efecto, tiempo, ampliación, comparación o igualdad de apreciación, énfasis, resumen o finalización, orden, cambio de perspectiva. signos de puntuación.
6. Corrección gramatical (cg). conocimiento de ortografía, morfosintaxis, léxico. (separación de palabras, errores específicos.)
7. Fluidez escritural (fe). se refiera a la soltura, creatividad y profundidad de las ideas del texto.

- **Realización de actividades de apoyo para la casa**

Esta pretende ser desarrollada como una actividad de repaso para realizar por fuera del curso, en la cual se deberá retomar las temáticas trabajadas en cada sesión del curso:

- **Socialización de las actividades**

En cada sesión, se compartirán las elaboraciones realizadas de manera individual o por subgrupos, así como de los diferentes compromisos (carteles, representaciones teatrales, juegos, preguntas, exposiciones) que se establecerán

en cada encuentro. Esta estrategia se espera sea desarrollada a través de exposiciones subgrupales con base en tres tipos de textos: la noticia, la carta y el afiche.

- **Asesorías individuales y grupales**

Esta actividad será realizada en espacios por fuera del curso, y se pretende con su realización acompañar el proceso individual de escritura para el producto final, apoyar las diferentes tareas y actividades de los estudiantes y revisar constantemente la escritura de la autobiografía.

- **Escritura de autobiografías**

Esta actividad es planteada como el producto final del curso, el cual deberá ser presentado tanto en lengua de señas colombiana (en un video) como en castellano escrito.

- **Estrategias de comprensión de textos:**

Con esta principalmente se pretende identificar y fortalecer las estrategias de aprendizaje que ponen en juego los estudiantes del curso en la comprensión de textos, en la resolución de actividades y en la producción textual.

- **Estrategias de apoyo visual:**

Esta es pensada como una de las estrategias de gran importancia, debido a que en el trabajo educativo con personas sordas es primordial el apoyo visual para lograr la comprensión del mensaje por parte de los estudiantes

Así mismo, retomamos otras estrategias planteadas por Lionel Tovar (2008) quien las clasifica de acuerdo a cuatro importantes grupos: metacognitivas, cognitivas,

sociafectivas y de compensación. A continuación se citan algunas de las pensadas de implementar en el curso:

Estrategias cognitivas:

- ◆ lectura y relectura de los textos
- ◆ leer y escribir ideas, palabras claves, fragmentos del texto, con y sin apoyo del texto base, etc.
- ◆ aplicar diversas técnicas mecánicas: donde las personas pueden utilizar diferentes técnicas para resaltar la información más importante y ampliar la información para mejorar la comprensión.
- ◆ agrupar: aspectos importantes del texto como palabras claves, vocabulario, sinónimos, antónimos a través de una estructura fija.
- ◆ hacer asociaciones: activación de saberes previos, y relación de la temática con otros conocimientos del entorno.
- ◆ reconocer y utilizar formulas y estructuras, temas, aspectos del texto y hacer actividades en las cuales ellos tengan que organizar frases, oraciones, párrafos, etc.
- ◆ asociación de sinónimos y antónimos, etc.
- ◆ practicar en contextos: asociar los conocimientos aprendidos con elementos lingüísticos y gramaticales aprendidos anteriormente, así como con experiencias de la comunidad, de allí la elección de la temática de autobiografías.

Estrategias socio-afectivas:

- ◆ reconocer los estados de ánimo para ubicar las estrategias más oportunas para su desenvolvimiento
- ◆ tener en cuenta el manejo de la ansiedad frente a la escritura y hacer un seguimiento filmico de ellas
- ◆ hacer uso de juegos y actividades recreativas para bajar la ansiedad.

- ◆ promover la confianza conociendo las historias de otros sordos que han logrado cosas buenas y que ellos sirvan como modelo
- ◆ hacerle saber al sordo que las segundas lenguas se adquieren a través de la interacción y reconocimiento de la primera lengua
- ◆ apoyo y estímulo a los logros y respeto durante los errores
- ◆ estimular el trabajo en grupo como trabajo cooperativo.

Estrategias metacognitivas:

- ◆ hacer que el estudiante identifique a través de qué técnicas aprende mejor: en grupo, pareja, individual, con apoyo de maestras, modelo, intérprete, cuando intercambia información con compañeros o cuando lee el texto, ubicación en el aula, etc.
- ◆ fijarse objetivos y metas personales
- ◆ asumir compromisos individuales como el aprendizaje de palabras, significados, señas, oraciones
- ◆ planificar tareas, establecer rutinas de trabajo, en la cuales incluye tiempos, materiales, lugares, apoyo de la tareas, asesorías, estrategias, etc.
- ◆ no desaprovechar las oportunidades de leer todo cuanto encuentran a su alrededor en diferentes portadores de texto sin importar de que se trata
- ◆ hacer un seguimiento de sus producciones y autoevaluarse en cuanto a fortalezas y debilidades en cuanto a participación, desempeño y puntualidad.

Estrategias de compensación

- ◆ hacer inferencias entorno a la estructura gramatical del texto, a través de la generación de actividades con frases y palabras claves que ellos puedan completar artículos, conectores
- ◆ no atascarse, hacer uso pragmático del idioma teniendo un vocabulario amplio y variado de diferentes aspectos gramaticales.

- ◆ restringir el tema y las palabras que son claves y que pueden tener relación específica.
- ◆ la creación y manejo de un buzón de apreciaciones personales, la lectura y revisión entre estudiantes de las producciones escritas, la creación de un momento de lectura en el cual los estudiantes expongan el fragmento de un texto de una temática específica, para luego generar un espacio de confrontación y discusión en relación a esta entre otras.

5.5 RESULTADOS Y LOGROS ESPERADOS

- En los estudiantes
 - acercamiento a las experiencias educativas
 - mejoramiento en competencia de la lengua de señas y en el conocimiento del castellano escrito
 - conocimiento y reconocimiento de una comunidad lingüística
 - desarrollo personal a través del respeto a las diferencias y reconocimiento de las particularidades de los participantes del curso
 - fomento del aprendizaje en situaciones de formación académica y profesional

- En los docentes
 - reconocimiento de la acción de las docentes de la licenciatura en educación especial en otros contextos diferentes a la escuela.
 - ampliación del campo laboral
 - innovación en temáticas educativas e investigativas relacionadas con personas sordas
 - conocimiento de las carencias en educación e investigación en contextos diferentes a la escuela
 - mayor acercamiento a la comunidad sorda

- En la institución
 - reconocimiento por la innovación en el trabajo con población sorda al interior de la universidad
 - conocimiento de la importancia de ofertar propuestas educativas para personas sordas que atiendan sus necesidades
 - generación de interés por las propuestas investigativas en educación de sordos y fortalecimiento de las líneas existentes.
 - creación de un espacio educativo nuevo en la ciudad, para personas sordas.
 - sensibilización a la comunidad educativa

- En la comunidad educativa
 - avance en la respuesta a necesidades educativas de diferentes poblaciones
 - acercamiento a propuestas investigativas diferentes a las de edades iniciales
 - implicación de las familias en los procesos educativos de las personas sordas.

5.6 IMPLICACIONES Y RECOMENDACIONES A PARTIR DE LA PROPUESTA

5.6.1 Para la universidad

- implicaría pensar desde los programas de extensión espacios formativos que le permitan a la comunidad sorda fortalecer sus competencias comunicativas en la primera lengua: lengua de seña colombiana y en el castellano escrito como segunda lengua, con miras a facilitar el proceso de ingreso y permanencia de esta comunidad en la universidad de Antioquia.

- la universidad deberá reflexionar acerca de las concepciones de las personas sordas como un grupo cultural y lingüístico particular, llevando a cabo modificaciones a nivel de políticas públicas y acciones que posibiliten un encuentro intercultural.
- se deberán generar políticas, planes, estrategias, proyectos y programas acordes con las necesidades y particularidades de la comunidad sorda.

5.6.2 Para el programa de licenciatura en educación especial

- se deberán generar espacios de enseñanza de la lengua de señas colombiana para los y las estudiantes del programa, para garantizar experiencias y procesos educativos más enriquecedores.
- se necesitara abordar el castellano, desde en el plan de estudios como segunda lengua desde espacios alternos de formación, en tanto que es un área clave en los procesos de inclusión de personas sordas.
- se deberá pensar en la promoción de proyectos y prácticas pedagógicas articuladas con el departamento de extensión de la facultad de educación, de manera que se logre la consolidación de una línea de investigación en la universidad, que aborde las necesidades y problemáticas de los diversos grupos poblaciones que ingresan o desean ingresar a la misma, entre ellos, las personas sordas.
- se deberá pensar en promover el intercambio de los seminarios de prácticas pedagógicas con otros programas de formación sean o no de la facultad de educación, que puedan aportar en la línea de investigación.

- será necesario consolidar con los grupos de investigación, como GRESEE y DIVERSER una línea de trabajo con sordos que permita, por un lado, tener licenciados formados para dar atención a esta población y por otro, aportar conceptualmente a nivel regional, nacional e internacional en esta área, posibilitando el mejoramiento de sus procesos educativos.
- el programa deberá mejorar su participación y liderazgo en los procesos investigativos, formativos y de gestión en el alma mater que den respuesta a las necesidades que presentan diferentes poblaciones que ingresan a la u.

5.6.3 Para las instituciones formadoras de personas sordas

- Se deberían pensar proyectos institucionales de preparación para el acceso a la universidad en los cuales se brinde orientación vocacional, presentación de pruebas de admisión y fortalecimiento de competencias comunicativas, tanto en lengua de señas colombiana como en castellano escrito.
- Se deberá generar una actitud positiva por parte de los y las estudiantes y docentes frente al acceso a la universidad y dar a conocer las implicaciones que conlleva el ingreso a la misma.

5.6.4 Para la comunidad sorda

- Gestionar y participar de espacios formativos e investigativos en la universidad para que sean agentes activos en este proceso de inclusión.

- desde las instituciones como el INSOR y la federación nacional de sordos –FENASCOL-, se propone desarrollar trabajos colaborativos con la universidad para cualificar el proceso de ingreso a la misma.
- participar de forma crítica y comprometida en el diseño, implementación y evaluación de espacios educativos para la población.

5.6.5 Para las familias

- Es importante aprender la lengua de señas colombiana de manera que esta les permitirá tener una comunicación eficiente con sus hijos e hijas, para que así los puedan acompañar en sus procesos educativos, sociales, afectivos, etc.
- Será indispensable acompañar en el aprendizaje del castellano escrito como segunda lengua, desde el uso cotidiano de la misma (como la lista de mercado, la noticia, el aviso publicitario,) entre otros.
- Será imperante que los padres exijan en las instituciones educativas procesos de orientación vocacional para que sus hijos e hijas se sientan más preparados para el ingreso a la educación superior.
- Es imperante que los padres acompañen a sus hijos e hijas en la elección de una carrera técnica, tecnológica y/o profesional que esté acorde con sus intereses y sus particularidades.

CAPÍTULO

CONCLUSIONES

La construcción de nuevos saberes contó con la participación de diversos representantes de la comunidad Sorda tales como: estudiantes y egresados de educación secundaria, familiares, líderes Sordos, intérpretes y modelo lingüística, así como de maestras en formación de la Licenciatura en Educación Especial de la Universidad de Antioquia, lo que a su vez permitió no sólo una interacción entre todos los participantes de la propuesta, sino que además aportó de manera sustancial al fortalecimiento de la Lengua de Señas Colombiana y del Castellano escrito.

Este trabajo fue una aproximación a la construcción de un espacio intercultural para la comunidad Sorda en el Alma Mater de los antioqueños, donde se requiere garantizar un reconocimiento social a este grupo, así como su participación en todos los ámbitos de la educación superior que discuten entorno a ellos y sus procesos educativos. Al respecto se presentan las siguientes conclusiones:

- La reivindicación de la voz y la experiencia de la comunidad Sorda se evidenció a través de varias intervenciones en diferentes actividades que les involucraban, específicamente con la participación de la modelo Lingüística quien nos aportó desde su mirada como Líder Sorda.

- La universidad ha reconocido la importancia de tener líderes Sordos como asesores de los procesos, sin descalificar su trabajo ante la ausencia de títulos formales, reconociendo así sus saberes y experiencias como personas Sordas, y dándoles una retribución económica por sus servicios.
- Se logró una mayor participación y respuesta de la comunidad Sorda en la formulación de la propuesta, lo que da cuenta de su interés por participar cada vez de manera más activa en los procesos investigativos que puedan beneficiar a toda la comunidad.
- Se logró acercar un poco más a las familias al espacio universitario, concienciándolas de su rol fundamental en el proceso de inclusión de sus hijos e hijas a la educación superior. A través del trabajo realizado, las familias pudieron constatar que es posible que sus hijos e hijas puedan ingresar a estos espacios universitarios y que es un derecho que tienen como ciudadanos.
- La enseñanza del Castellano escrito como segunda lengua requiere de procesos investigativos de larga trayectoria y que sean abordados por un grupo interdisciplinario que permita profundizar conceptualmente sobre su didáctica específica, entre otros aspectos.
- Existen diferentes maneras de ser Sordo y Sorda, que deben ser tenidas en cuenta en la planificación de propuestas educativas bilingües que se lleven a cabo en la educación superior, debido entre otras a la heterogeneidad en el uso de la Lengua de Señas Colombiana y el Castellano escrito.
- Es imprescindible fortalecer el desempeño académico de las personas Sordas, teniendo en cuenta sus características y necesidades comunicativas, lingüísticas, afectivas, cognitivas, sociales, personales,

familiares, comunitarias, entre otras, a través de los 3 niveles que ofrece la educación formal: 1) preescolar, 2) educación básica que comprende los ciclos de educación primaria y educación secundaria, y 3) educación media.

- Es necesario que las maestras en formación que trabajan con esta comunidad desde su práctica y proyecto pedagógico tengan fortalecida su competencia en la Lengua de Señas Colombiana.
- Si bien se abordaron aspectos del examen de admisión en algunas jornadas de trabajo, tales como preguntas literales, inferenciales y analógicas, esto no es suficiente para que las personas Sordas puedan pasar a la universidad. Es necesario modificar sustancialmente este examen, en tanto que, los Sordos no son y no serán competentes a corto plazo en el Castellano escrito.

BIBLIOGRAFIA

CÁRDENAS, Mariana. (2002). *Un enfoque para el desarrollo de la habilidad lectora en Castellano a niños Sordos*. Bogotá: Instituto Nacional Para Sordos-INSOR.

DE SILVA, Helena. (1996). *Las teorías del aprendizaje y la enseñanza de lenguas*. México. Editorial Trillas.

FERRERI, Liliana. (s.f) *Lugares, falta de lugares y no lugares de la lengua escrita en la educación de los Sordos*. Documento multicopiado.

LADD, Paddy. (2003). *Understanding Deaf Culture. In search of Deafhood*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.

MASSONE, María Ignacia. (1999). Una aproximación a la lengua escrita en la minoría sorda. *Revista Lectura y Vida* año 20 # 3.

MEDINA, Eliana. (2005). Representaciones y políticas de la educación sobre los Sordos y la Sordera en Colombia. *Revista Educación y Pedagogía*. Vol. XVII N° 41. Enero – abril.

MILLÁN, María Guadalupe. (2008). Interculturalidad y educación. *Revista Conversaciones pedagógicas*. Universidad Católica de Oriente, # 5. Págs. 151-159.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, INSTITUTO NACIONAL PARA SORDOS - INSOR-. (2004). *Estudiantes Sordos en la Educación Superior Equiparación de Oportunidades*. Bogotá.

MOLINA, Rocío. (2006). Hacia una educación con igualdad de oportunidades para personas con discapacidad. *Revista Facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Colombia*. Vol. 54 N° 2.

PADDEN, Carol y MARKOWICZ, Harry. (2002). Aprender a ser Sordo: conflictos entre las culturas de la audición y la Sordera. En: Cole, Michael; Engestiom, Yrjö y Vásquez, Olga. (2002). *Mente cultura y Actividades*. Oxford University Press [346-357]

RAMIREZ, Paulina. (2006). Educación bilingüe de los Sordos: de lo clínico a lo socio-antro antropológico. *Revista Magisterio*, págs. 52-57.

RAMÍREZ, Paulina. (2007). Educación Bilingüe de los Sordos: de lo clínico a lo Socio-antropológico. *Revista Internacional MAGISTERIO*. Febrero- Marzo 2007.

RAMÍREZ, Paulina y CASTAÑEDA, Marcela. (2003). *Educación bilingüe para Sordos (Generalidades)*. INSOR. MEN Bogotá, D. E.

ROJAS, Axel y CASTILLO, Elizabeth (2007). Multiculturalismo y políticas educativas en Colombia ¿Interculturalizar la educación? *Revista Educación y Pedagogía*. Universidad de Antioquia, Vol. 19 # 48. Págs. 11-24.

ROJAS, Lucía. (s.f). *Una experiencia en el desarrollo de la segunda lengua*. Instituto de la Sordera. Santiago. Documento multicopiado.

SANTILLÁN, Miguel. (2001). Proyecto "mano a mano". En: *El estilo Sordo: Ensayos sobre comunidades y culturas de las personas Sordas en Iberoamérica*.

Colección Versiones y temas. Volumen 2. Centro de Traducciones. Escuela de Ciencias de Lenguaje. Universidad del Valle.

SKLIAR, Carlos y MULLER, Rocina. (2004). Educación bilingüe para Sordos en el sur de Brasil. La experiencia de la Sordera y el camino de la ciudadanía Sorda. En: María del Pilar Fernández Viader y Esther Pentusa Venteo (Coord.) *El valor de la mirada: Sordera y educación*. Barcelona. Universidad de Barcelona. 2ª edición.

SKLIAR, Carlos. (1998). Bilingüismo y biculturalismo: un análisis sobre las narrativas tradicionales en la educación de los Sordos". *Revista Brasileira de Educação*, 8, págs.

10-17

SKLIAR, Carlos. (1997). Una mirada sobre los nuevos movimientos pedagógicos en la educación de los Sordos. En: SILVA, L.H. da. (Org.): *Identidade Social e a Construção do Conhecimento*. Porto Alegre, Ed. Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre.

SKLIAR, Carlos; MASSONE, María Ignacia y VEINBERG, Silvana. (1995). El acceso de los niños Sordos al bilingüismo y al biculturalismo. *Revista infancia y aprendizaje*. Madrid, Vol.2. págs. 32-50.

TOVAR, Lionel. (2002). Un enfoque interdisciplinario para la enseñanza de la lengua escrita a niños Sordos. En: "*Contribuciones A la Lingüística Aplicada en América Latina*". México. Universidad Nacional Autónoma de México.

TOVAR Lionel. (2006). Conversatorio con estudiantes y profesores. Facultad de Educación. Universidad de Antioquia.

TOVAR, Lionel. (1998). Reflexiones acerca de la educación de los Sordos colombianos para el siglo XXI". *Revista Lenguaje*. # 26, págs. 25-32.

TOVAR, Lionel y CASTAÑEDA, Marcela. (1999). *La interacción en actividades de lengua escrita como segunda lengua para niños Sordos*. Documento multicopiado. Bogotá.

UNIVERSIDAD DEL VALLE. (2004). *Programa de investigación. Problemática lingüística y educativa de la comunidad de Sordos colombiana. Informe final del proyecto de investigación: "Diseño, implementación y evaluación de una propuesta para la enseñanza de la lengua escrita a niños Sordos en los tres primeros grados de la primaria"*.

CIBERGRAFÍA

ALCALDÍA DE BOGOTÁ. (2004). *Integración escolar de Sordos usuarios de la Lengua de Señas Colombiana LSC en Colegios Distritales*. Extraído el 25 de mayo de 2008 desde http://www.redacademica.edu.co/redacad/export/REDACADEMICA/investigadores/necesidades_educativas/archivos/libro2-integracionSordos.pdf

ETXEBARRIA, Maitena. (2001). *Español y Euskera en contacto*. Extraído el 30 de noviembre de 2008 desde http://congresosdelalengua.es/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_espanol/4_el_espanol_en_contacto/etxebarria_m.htm

FRIDMAN, Boris. *Sociedad y naturaleza: Encuentros y desencuentros en el cuerpo de cada cual*. Publicado en Géneros. Universidad de Colima. Número 13 marzo de 1998. Extraído el 13 de junio de 2008 desde http://idisk.mac.com/chido/Public/TEXTOS_VARIOS/CULTURA_E_IDENTIDAD/Sociedad_y_naturaleza.pdf

GARCÍA, Francisco; PULIDO, Rafael y MONTES, Ángel. (1997). *La educación multicultural y el concepto de cultura*. Extraído el 30 de noviembre de 2008 desde <http://www.oei.org.co/oeivirt/rie13a09.htm>. Revista Iberoamericana de Educación, Número 13 - Educación Bilingüe Intercultural.

GROSJEAN, Françoise. (1999). *El derecho del niño Sordo a crecer bilingüe*. Extraído el 20 de noviembre de 2008 desde http://www.cultura-sorda.eu/resources/grosjean_derechos.pdf

IPIÑA, Enrique. (1997). *Condiciones y perfil del docente de educación intercultural bilingüe*. Extraído el 20 Marzo de 2008 desde <http://www.oei.es/oeivirt/rie13a04.htm>. Revista Iberoamericana de Educación. Número 13. Págs. 99 13- 112 Educación Bilingüe Intercultural.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL –MEN-, INSTITUTO NACIONAL PARA SORDOS - INSOR-. (2006). Educación bilingüe para sordos. Etapa escolar - *Orientaciones Pedagógicas*. Extraído el 30 de Marzo de 2009 http://www.insor.gov.co/docs_insor/PDF'S%20INSOR/95850-Educacion_bilingue.pdf

MIQUEL, Rodrigo. (2006). Los modelos de la comunicación. Portal de la comunicación. Extraído el 30 de Marzo de 2009 desde: www.portalcomunicacion.com/esp/pdf/aab_lec/20.pdf

PULIDO, Arturo y PÉREZ, Vilma. (2004). *Hacia un concepto de competencia comunicativa integral: un novedoso acercamiento a sus dimensiones*. Extraído el 13 de enero de 2008 desde <http://www.monografias.com/trabajos17/competenciacomunicativa/competenciacomunicativa.html>

RAMÍREZ, Paulina. (1998). *Programa Bilingüe de Atención integral al niño Sordo menor de 5 años*. Extraído el 22 de octubre de 2007 desde http://www.espaciologopedico.com/articulos2.php?Id_articulo=373

RINCON, Carlos. (2004). *Unidad 11: competencia comunicativa*. Extraído el 22 de noviembre de 2008 desde <http://docencia.udea.edu.co/comunicaciones/bajopalabra/capitulos/Unidad11CompetenciaComunicativa.pdf>.

ROJAS, Axel. (2004). *Inclusión social, interculturalidad y educación. ¿Una relación (im) posible?* Extraído el 22 de noviembre de 2008 desde http://www.foro-latino.org/flape/foros_virtuales/doc_fv_4/FV4-Presentacion.pdf

SÁNCHEZ, Carlos. (2005). *El Español y el LESCO en el marco de la enseñanza de una segunda lengua para personas sordas en Costa Rica*. Extraído el 15 de abril de 2008 desde <http://www.vinv.ucr.ac.cr/latindex/edu-29-2/edu-29-2-13.pdf>

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA. (2006). *Plan de Desarrollo 2006-2016*. Extraído el 20 de marzo de 2008 desde <http://www.udea.edu.co/pdi2016/>

ANEXOS

ANEXO N 1

FORMATO DE ENTREVISTA SOBRE BILINGÜISMO ESTUDIANTES:

1. EDUCACION BILINGÜE

- a) ¿Qué conoce de educación bilingüe?
- b) ¿En qué momentos utiliza la Lengua de Señas?
- c) ¿En qué momentos utiliza el Castellano escrito?
- d) ¿Para qué le sirve la educación bilingüe?

2. PROPUESTAS EDUCATIVAS

- a) Cuéntanos cómo es una clase de Castellano que te haya gustado.
- b) Cuéntanos cómo es una clase de Lengua de Señas Colombiana que te haya gustado.
- c) ¿Qué te gustaría que te enseñaran en Lengua de Señas?
- d) ¿Qué te gustaría que te enseñaran en Castellano?

LIDERES SORDOS:

Concepción de educación bilingüe

- 1- ¿Qué conoce de la educación bilingüe?
- 2- ¿Para qué sirve?
- 3- ¿Cómo participa la comunidad Sorda en los procesos de educación bilingüe?
- 4- ¿En dónde se aborda la educación bilingüe?

5- ¿Cómo ven las personas Sordas la educación bilingüe las escuelas?

Experiencias de educación bilingüe

1- ¿Qué experiencias de educación bilingüe ha tenido?

2- ¿Qué experiencias conoce de otros lugares?

3- ¿Qué experiencias de educación bilingüe ha tenido como le fue?

Propuestas

1- ¿Cuáles temas deberían tratarse en una propuesta de educación bilingüe intercultural?

2- ¿Quiénes deberían trabajar en la propuesta?

3- ¿Qué resultados esperaría usted después de una propuesta de educación bilingüe intercultural?

ANEXO N. 2

PROPUESTA CURSO BILINGÜE

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROYECTO DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA II

SEMILLERO DE EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL PARA PERSONAS SORDAS

ESTUDIANTES:

JENNIFER CEBALLOS CARVAJAL

TATIANA GIRALDO LÓPEZ

ISABEL CRISTINA ORTIZ MUÑOZ

POLLYANNA ZAPATA GARCIA

Medellín, abril de 2008

JUSTIFICACIÓN*

A partir del proyecto **sueño de oportunidades: el acceso de la comunidad sorda a la educación superior**** desarrollado por el grupo de estudios e investigaciones sobre educación especial (GRESEE) y el grupo de investigación DIVERSER, se ha encontrado que una de las necesidades más grandes en la comunidad sorda es el fortalecimiento de su competencia en lengua de señas y en español escrito como segunda lengua. La baja competencia en estas lenguas ha sido una de las causas que ha dificultado el ingreso a la universidad de Antioquia

de esta comunidad. Al respecto, desde el año 2005, varias personas sordas han venido presentando el examen de admisión a esta universidad, sin obtener su ingreso.

En nuestra ciudad, las instituciones educativas liceo concejo de Medellín y francisco Luis Hernández están atendiendo un promedio de 110 jóvenes y adultos sordos en los grados 10° y 11°, y en el transcurso de los últimos 6 años han graduado un total de 45 bachilleres sordos. De allí que es necesario, entonces, continuar abriendo espacios desde la universidad que les facilite a las personas sordas el ingreso, permanencia y promoción, aportando al fortalecimiento individual y comunitario y al enriquecimiento intercultural de la vida universitaria.

Fundamentos conceptuales

Desde esta propuesta concebimos la sordera no como una deficiencia, sino como una construcción histórica, comunitaria, política, lingüística y cultural; es decir, como una **comunidad lingüística minoritaria** que se caracteriza por compartir el uso de la lengua de señas, los sentimientos de identidad grupal, el autorreconocimiento e identificación como sordo. Además, “concebidas desde este punto de vista, las personas sordas dejan de ser seres impedidos y se convierten en individuos pertenecientes a una cultura minoritaria, usuarios de una lengua también minoritaria, inmersos en un colectivo lingüístico y cultural mayoritario diferente.” (Patiño, Oviedo y Gerner, 2001: 12).

En este sentido, reivindicamos la lengua de señas colombiana como la lengua propia de las personas sordas y que adquieren espontáneamente a partir de una experiencia comunicativa en comunidad. El acceso a esta lengua natural les permite mediar todos los procesos de aprendizaje y de comunicación. Se caracteriza principalmente por ser viso-corporal, es decir, se percibe a través de la vista y se expresa con el cuerpo, posee un vocabulario propio y una organización gramatical diferente a la del español oral. Con ella se pueden expresar

sentimientos y deseos, transmitir valores y reglas sociales, desarrollar el pensamiento y permitir al individuo sordo comunicarse plenamente. según Miguel Santillán (2001), sordo ecuatoriano, “la habilidad de organizar el pensamiento, de entender los pensamientos de otros y participar de lleno en la sociedad que nos rodea depende de una habilidad de comunicarse y usar el lengua de esa sociedad [...] para comunicar la cultura de una sociedad a un individuo sordo, éste debe estar rodeado del lenguaje de esa comunidad” (90) y, continúa diciendo, “el reconocimiento del lenguaje de señas como medio válido de comunicación y su uso en el hogar y en las aula escolares, eliminaría una gran cantidad de colonialismo cultural.” (91).

Nuestro país fue uno de los primeros en América latina en reconocer la lengua de señas colombiana como la lengua de la comunidad sorda con la ley 324 de 1996, lo cual ha venido incidiendo en la reivindicación de ésta en el espacio educativo, por medio de la contratación de maestras(os) bilingües, modelos lingüísticos e intérpretes de lengua de señas, que movilizan el proceso de enseñanza y aprendizaje por medio de esta lengua. Sin embargo, hay una gran cantidad de personas sordas, aún no cuantificadas, que no han podido acceder a su lengua, especialmente aquellas que viven en regiones apartadas de las capitales, en donde la educación para este tipo de comunidad es escasa.

El español escrito constituye para las comunidades sordas una segunda lengua, en tanto que son usuarias de una primera: la lengua de señas. Esto determina que vivan en una situación necesariamente de educación bilingüe, la cual se concibe como “todo sistema de enseñanza en el cual, en un momento variable y durante un tiempo y en proporciones variables, simultánea o consecutivamente, se da la instrucción al menos en dos lenguas, de las cuales una es la primera del alumno” Fishman (1976) citado por Sánchez y tembleque (1986).

En el caso de la comunidad sorda, la educación bilingüe se refiere al desarrollo y mantenimiento de la lengua de señas como primera lengua y a la adquisición del español escrito como segunda lengua, lo cual posibilita interactuar y participar con la mayoría lingüística (los oyentes). Esta nueva propuesta implica precisar particularidades conceptuales, pedagógicas y administrativas que posibiliten a las personas sordas la construcción de conocimientos y la adquisición de competencias en las diferentes áreas del saber.

En nuestro país, estas experiencias de educación bilingüe apenas se están investigando e implementando; por lo tanto, aún podemos decir que la comunidad sorda no es una comunidad alfabetizada y esto se convierte en una prioridad, sobre todo para garantizar el ingreso a una educación superior.

Autores como Massone (1999), Karchman et al (1977), entre otros, luego de investigaciones realizadas en Argentina, España y los Estados Unidos acerca de los niveles lectoescriturales de la población sorda, concuerdan en que a una edad aproximada de 21 años estos niveles en una persona sorda son equiparables a los de un estudiante de cuarto grado de primaria.

Massone (1999) señala que los procesos de alfabetización que se han adelantado con la población sorda, también han fracasado, porque *“las experiencias sociolingüísticas y socioculturales de los sordos nunca se tuvieron en cuenta a la hora de plantear sistemas o programas educativos”*, por lo que se hace necesario planear, diseñar, ejecutar y evaluar propuestas de formación con los sordos, desde los sordos y para los sordos.

A partir de lo anteriormente planteado, es necesario presentar una propuesta a esta comunidad, en la que puedan fortalecerse su competencia tanto en lengua de señas, como en el español escrito, que posibilite, entre otros aspectos, su ingreso a los programas de pregrado de la universidad de Antioquia.

Objetivos

- ✓ Propiciar un espacio de educación no formal para estudiantes sordos y sordas de últimos niveles de educación media o egresados, que cualifique el desarrollo de competencias comunicativas desde una perspectiva bilingüe: lengua de señas como primera lengua y español escrito como segunda lengua.
- ✓ Favorecer el proceso de inclusión de las personas sordas a la universidad de Antioquia, a través de procesos formativos que atiendan a sus necesidades y particularidades.

Metodología

El enfoque metodológico de nuestra propuesta se basa en el desarrollo de actividades que comprenden la lengua de señas como primera lengua y el español escrito como segunda lengua, con miras a potencializar un aprendizaje significativo en los estudiantes sordos jóvenes y adultos que ingresan al semillero y como una manera de acceder a las competencias exigidas para la permanencia de los estudiantes en los diferentes programas que ofrece la universidad.

La metodología propuesta se enmarca en talleres pedagógico-reflexivos, en los cuales se realizarán: lecturas, participación activa de los estudiantes, saberes previos, clases magistrales, talleres donde se trabajan distintos tipos de textos y producción individual y grupal.

La propuesta de trabajo se enmarca en la creencia de que se hace necesaria la interacción entre ambas lenguas: la lengua de señas colombiana (LSC) y el español escrito, buscando el desarrollo de las competencias argumentativa e interpretativa, las cuales les permitirán a los jóvenes y adultos el acceso a diversos contextos comunicativos y académicos.

El curso tendrá una duración de tres meses, durante los cuales se fortalecerá la lengua de señas y los procesos comunitarios a través del abordaje de textos relacionados con las experiencias sordas. De igual forma, se aborda la lectura permanente de textos descriptivos y narrativos, como el input necesario para el afianzamiento de su segunda lengua; se proponen actividades encaminadas al uso y comprensión del lenguaje, a partir de los siguientes temas:

- comunidad sorda
- lengua de señas como primera lengua
- historias de vida de personas sordas

Proceso de evaluación

El proceso de evaluación del desempeño de los jóvenes y adultos sordos participantes en el semillero se analizará desde lo cualitativo y cuantitativo a través del desarrollo de las siguientes actividades:

- diseño de productos construidos en las clases
- el diseño de diagramas y mapas de trabajo
- pruebas escritas
- participación

Intensidad y horario

El semillero bilingüe tendrá una intensidad de cuatro horas semanales durante un trimestre, los días sábados de 8:00 a 12:00 a.m.

Cupos

Debido a que la comunidad sorda se considera como un grupo minoritario, se propone un mínimo de 12 estudiantes y un máximo de 20.

Recursos

Recursos humanos

- cuatro estudiantes de noveno semestre de Licenciatura en Educación Especial, quienes están realizando su proyecto y práctica pedagógica II sobre este tema.
- Un modelo lingüístico. es una persona sorda adulta que trabaja en contextos educativos, como voceros legítimos de las particularidades e intereses de la comunidad sorda, y que facilitan la adquisición de la cultura y la lengua de señas colombiana por parte de los y las estudiantes. esta persona es indispensable en el semillero para lograr fortalecer los procesos comunicativos en la lengua de señas de los y las estudiantes.
- Un intérprete. de acuerdo con la ley 982 de 2005 el "intérprete para sordos es una persona con amplios conocimientos de la lengua de señas colombiana que puede realizar interpretación simultánea del español hablado en la lengua de señas y viceversa". servirá de puente de comunicación entre las practicantes y las personas sordas.

Recursos físicos

- Aula
- Equipos (VHS, TV, DVD, vídeo beam)

Divulgación

Se divulgará a través de medios masivos de comunicación locales y regionales (periódico alma máter, emisora de universidad, canal u, página web de la universidad...). Además, se divulgará en instituciones que atiendan a persona

sordas como institución educativa Francisco Luis Hernández b., liceo consejo de Medellín, Sena y asociación antioqueña de sordos (ASANSO) a través de cartas, carteles, plegables y visitas.