

**SECUENCIAS DIDÁCTICAS A PARTIR DE LIBROS ÁLBUMES Y  
FOTOGRAFÍAS PARA FORTALECER LA LENGUA DE SEÑAS COLOMBIANA Y  
LA FAMILIARIZACIÓN CON LA LENGUA CASTELLANA ESCRITA EN NIÑOS  
SORDOS**



**YAMILE ANDREA ÁLVAREZ CRUZ  
LUIS ALFREDO CIFUENTES DAZA**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUA  
CASTELLANA E INGLÉS  
POPAYÁN  
2019**

**SECUENCIAS DIDÁCTICAS A PARTIR DE LIBROS ÁLBUMES Y  
FOTOGRAFÍAS PARA FORTALECER LA LENGUA DE SEÑAS COLOMBIANA Y  
LA FAMILIARIZACIÓN CON LA LENGUA CASTELLANA ESCRITA EN NIÑOS  
SORDOS**

**Trabajo de Grado para optar al título de licenciados en educación básica con  
énfasis en lengua castellana e inglés**

**YAMILE ANDREA ÁLVAREZ CRUZ  
LUIS ALFREDO CIFUENTES DAZA**

**Directora**

**Dra. NANCY LORENA OBANDO VILLOTA**

**Asesora**

**Mg, LUZ DEL SOL VESGA PARRA**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUA  
CASTELLANA E INGLÉS  
POPAYÁN**

**2019**

**Nota de aceptación**

---

---

---

---

Director: \_\_\_\_\_  
**Dra. NANCY LORENA OBANDO VILLOTA**

Asesora: \_\_\_\_\_  
**Mg, LUZ DEL SOL VESGA PARRA**

Jurado: \_\_\_\_\_  
**Mg. IRMA PIEDAD ARANGO**

Jurado: \_\_\_\_\_  
**Mg. LUIS ALFREDO LÓPEZ QUINAYAS**

Lugar y fecha de sustentación: Popayán, 13 de Diciembre de 2018

## **Agradecimientos**

Nuestro agradecimiento especial a la docente Luz del Sol Vesga Parra por habernos abierto las puertas del Aula Básica para Sordos, por compartirnos su experiencia y conocimiento, por ser nuestra orientadora y por permitirnos conocer un mundo lleno de historias y realidades de niños maravillosos con quienes aprendimos sobre la tarea del docente, niños que nos dejan una gran enseñanza como personas, la de disfrutar la vida pese a las limitaciones o dificultades.

Agradecemos a los docentes de la Universidad del Cauca, del Programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Lengua Castellana e Inglés, por compartir con nosotros sus conocimientos desde distintas disciplinas y por aportar a nuestro proceso de formación como docentes resaltando la importancia de esta profesión y la necesidad de dar lo mejor de nosotros a nuestros estudiantes.

Agradecemos a nuestras familias por el apoyo, la confianza y motivación que nos brindaron, aspectos esenciales para culminar este proceso. Gracias por creer en nosotros.

## Tabla de contenido

1.	Introducción.....	7
2.	Descripción del problema y formulación del problema .....	9
2.1.	Formulación del problema.....	11
3.	Objetivos.....	12
3.1.	Objetivo general .....	12
3.2.	Objetivos específicos.....	12
4.	Justificación.....	13
5.	Antecedentes.....	15
5.1.	Internacional .....	15
5.2.	Nacional.....	16
5.3.	Local .....	18
6.	Marco de referencia .....	20
6.1.	Marco de referencia contextual .....	20
6.1.1.	Historia y educación: una mirada al pasado de los Sordos .....	20
6.1.2.	La Institución Educativa La Pamba .....	22
6.1.3.	El Aula Básica para Sordos.....	24
6.1.4.	Los niños del aula básica para Sordos.....	25
6.2.	Marco de referencia legal .....	27
6.2.1.	Decreto 1421 de 2017- Educación inclusiva.....	27
6.2.2.	Convención sobre las personas con discapacidad .....	30
6.2.3.	Convención de los derechos del niño 1989.....	32
6.2.4.	Declaración de Salamanca .....	32
6.2.5.	Decreto 366 de 2009 - MEN .....	33
6.3.	Marco conceptual .....	36
6.3.1.	Sordo .....	36
6.3.2.	Lengua de señas colombiana.....	37
6.3.3.	Segunda lengua .....	37
6.3.4.	Lengua escrita .....	39

6.3.5.	La enseñanza de la lengua castellana escrita.....	41
6.3.6.	El dibujo en el desarrollo de la lectura y la escritura del niño Sordo.....	43
6.3.7.	Secuencia didáctica .....	44
6.3.8.	Educación bilingüe .....	46
6.3.9.	El libro álbum.....	48
6.3.10.	La fotografía como recurso didáctico .....	49
7.	Metodología.....	52
7.1.	Diseño metodológico .....	53
7.1.1.	Plan de acción I periodo de 2017 .....	53
7.1.2.	Plan de acción II periodo del 2017.....	60
8.	Análisis de resultados .....	70
9.	Hallazgos .....	73
10.	Reflexión .....	74
11.	Bibliografía.....	75
Anexos	.....	81

## **1. Introducción**

El presente texto, trata sobre el proceso de Práctica Pedagógica Investigativa (PPI) denominada “Secuencias didácticas a partir de libros álbumes y de fotografías para el fortalecimiento de la lengua de señas colombiana y la familiarización con la lengua castellana escrita en niños Sordos” realizado en la Institución Educativa La Pamba, durante el periodo comprendido entre marzo y noviembre del año 2017. Esta práctica investigativa se desarrolló con la participación de cinco niños del aula básica para Sordos, que se encontraban en diferentes grados de escolaridad, ya que el aula funciona como un espacio pedagógico multigrado de Básica Primaria.

Para llevar a cabo esta investigación, se realizó una fase diagnóstica que permitió principalmente identificar la competencia de la lengua de señas colombiana y de la lengua castellana escrita que tenían los niños. Además, se hizo una búsqueda de antecedentes relacionados con el tema, con el fin de conocer investigaciones de los últimos cinco años que aportaron con ideas, temáticas, autores y otros aspectos útiles para diseñar la propuesta a la cual se llegó. De igual modo, fue necesario documentarse sobre conceptos, leyes y teorías afines al tema.

La propuesta consistió en el diseño e implementación de secuencias didácticas a partir de libros álbumes y fotografías encaminadas al fortalecimiento de la primera lengua de los niños, y a la familiarización con la lengua castellana escrita. A partir del libro álbum se desarrollaron actividades didácticas que favorecieron los procesos comunicativos de los niños, especialmente la adquisición de la lengua de señas colombiana. Para ello, se trabajó la predicción de hipótesis, la narración en lengua de señas colombiana, la secuenciación de imágenes, la descripción de personajes y lugares, entre otras actividades.

Otra herramienta útil para el diseño de las secuencias didácticas fue la fotografía, a partir de esta se crearon actividades que fortalecieron la competencia lingüística de la primera lengua de los niños, desde la narración de experiencias vividas. Así mismo, se generaron actividades que los llevaron a realizar prácticas de lectura y escritura significativas, recopilando fotografías de salidas de campo, paseos, cumpleaños; realizando mapas de ideas; y asignándole un título a cada fotografía. Dichas actividades hicieron que los niños reconocieran la importancia de la lengua castellana escrita como medio de comunicación.

La realización de este proyecto de práctica pedagógica investigativa tuvo como finalidad poder contribuir y enriquecer los procesos de educación inclusiva que se forjan en la Institución Educativa La Pamba, específicamente con los niños del aula básica para Sordos<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup>Patiño, Oviedo y Gerner (2001) (Como se citó en Vesga, 2015) plantean “que cuando se haga referencia a aquellos sordos que han aceptado su condición sociológica y lingüística se utilice la palabra sordo/a con mayúscula, en oposición a la mirada puramente audiológica” (p. 7). En este texto adoptamos esta sugerencia.



## **2. Descripción del problema y formulación del problema**

Este proyecto de práctica pedagógica investigativa se realizó en el Aula Básica para Sordos (en adelante ABS) de la Institución Educativa La Pamba. Esta, es un aula multigrado de básica primaria, cuenta con cinco niños Sordos, los cuales interactúan entre sí a partir de señas y gestos. Cabe aclarar que los niños son hijos de padres oyentes que desconocen la Lengua de Señas Colombiana (LSC).

En ese sentido, podemos afirmar que los niños no adquieren su primera lengua en los primeros años de vida, generando en primera instancia, un problema de comunicación entre padres e hijos. A esta situación se suma, que los niños han asistido inicialmente a escuelas regulares donde no hay ofertas de educación inclusiva, los docentes de aquellas aulas no están capacitados para atender a estudiantes Sordos, hecho que ha llevado al fracaso escolar en algunos casos, y en otros a pasar de grado al niño sin haber obtenido los conocimientos necesarios.

Ante esta problemática, los padres de familia ven el aula básica como una posibilidad para superar la barrera comunicacional de sus hijos, principalmente desde el proceso de adquisición de la LSC y en segundo lugar, desde el aprendizaje de la lengua castellana escrita. Como maestros practicantes e investigadores centramos nuestra atención en los procesos comunicativos que se dan en el aula, como también en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se dan en el área de lenguaje con los niños Sordos: lengua de señas colombiana y lengua castellana.

Se observó en el ABS que el nivel de LSC es heterogéneo entre los niños, por lo tanto, la comunicación entre ellos depende del nivel que tiene cada uno. También, fue notable que la

interacción entre los niños, en algunos casos se facilita ayudándose de gestos faciales, movimientos con todo el cuerpo y señalando objetos o personas.

Al lado de ello, es importante expresar que la interacción que se da entre los niños y la docente titular del aula, quien es usuaria de LSC, se debe en gran parte a la habilidad que tiene ella para comunicar gestual y corporalmente, de tal forma que los niños logren entenderla. Así mismo, pudimos evidenciar que independientemente del nivel de LSC de los niños, la docente logra entender lo que cada niño quiere expresar; sin embargo, con quienes están empezando el proceso de adquisición de la primera lengua, se requiere de más tiempo para deducir lo que quieren comunicar.

Para el desarrollo de las actividades correspondientes a cada área, la docente titular se apoya con un adulto Sordo que cumple con la función de modelar la lengua, es decir un modelo lingüístico. Es de resaltar, que para la enseñanza de la lengua castellana escrita, la docente plantea varias actividades didácticas, teniendo en cuenta, los ritmos de aprendizaje de cada niño.

En el área de lenguaje, la docente desarrolla principalmente actividades encaminadas a la adquisición de la primera lengua de los niños. Para ello, trabaja textos narrativos como el cuento, desde el cual se hace narración en LSC, predicción de hipótesis, secuenciación de imágenes, preguntas de comprensión textual, entre otras. Al contar el ABS con diferentes recursos o materiales didácticos, las actividades se acompañan de manualidades, pintura, videos, dramatizaciones y salidas; donde se pudo apreciar a los niños en la mayoría de los casos participativos e interesados.

Nuestra intención se enfocó en poder continuar y nutrir el proceso que lleva la docente titular, aportando con distintas didácticas al proceso de formación de los niños del ABS, por

medio de una propuesta pedagógica que contribuya a la adquisición de su primera lengua y los guíe a la lengua castellana escrita; trabajando como estrategia el diseño e implementación de secuencias didácticas a partir de libros álbumes y de fotografías.

En consecuencia, nos planteamos la siguiente pregunta:

### **2.1. Formulación del problema**

¿Cómo fortalecer los procesos de adquisición de la lengua de señas colombiana y de la familiarización con la lengua castellana escrita, con niños Sordos de la Institución Educativa La Pamba, en la ciudad de Popayán, durante el año 2017?

### **3. Objetivos**

#### **3.1.Objetivo general**

Comprender y fortalecer a través de secuencias didácticas los procesos de adquisición de la lengua de señas colombiana y de la familiarización con la lengua castellana escrita con niños Sordos de la Institución Educativa La Pamba, de la ciudad de Popayán, durante el año 2017.

#### **3.2.Objetivos específicos**

- Diagnosticar la competencia de la lengua de señas colombiana y de la lengua castellana escrita de los estudiantes del aula básica para Sordos, de la Institución Educativa La Pamba.
- Proponer actividades didácticas que favorezcan el proceso de adquisición de la primera y segunda lengua de los niños.
- Aportar al proceso de formación de los niños del aula básica para Sordos por medio de libros álbumes y fotografías.
- Aprender de otras formas de atención educativa, como lo es la educación inclusiva para Sordos.

#### **4. Justificación**

En las aulas de clases se requiere que los docentes implementen estrategias pedagógicas que favorezcan los procesos de aprendizaje de los niños, más aún si estos se encuentran en condición de discapacidad. Este proyecto de investigación es importante porque plantea una propuesta de educación inclusiva, ya que, desde el diseño e implementación de secuencias didácticas se contribuye a la educación de un grupo de niños Sordos, teniendo en cuenta los ritmos de aprendizaje y sus necesidades, primordialmente la necesidad comunicativa.

Al lado de ello, este proyecto es pertinente porque se desarrolla bajo los principios de la educación bilingüe - bicultural para las personas Sordas; bicultural porque permite la formación de los estudiantes en dos culturas, una mayoritaria (oyentes) y una minoritaria (Sordos); y bilingüe porque se reconoce su primera lengua, la LSC y por medio de ella se da paso a la adquisición de una segunda lengua, en este caso la lengua castellana escrita, de tal manera que los estudiantes se forman en su cultura minoritaria donde desarrollan todas sus potencialidades para luego desenvolverse en la sociedad.

Por otra parte, frente a las investigaciones consultadas de los últimos cinco años (presentadas en los antecedentes) esta propuesta tiene un elemento innovador: el diseño e implementación de secuencias didácticas a partir de libros álbumes y de fotografías, estrategia que no se ha trabajado anteriormente para fortalecer los procesos de adquisición de la LSC y de la lengua castellana escrita con niños Sordos. Es por eso que esta investigación es relevante para la formación de futuros docentes, teniendo en cuenta que lo que aquí se presenta es una experiencia significativa de enfrentarse a otras formas de atención educativa, como lo es la educación para Sordos.

Así mismo, con esta propuesta se busca aportar a la Universidad del Cauca específicamente al programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana e Inglés, ya que hasta la actualidad no se habían realizado investigaciones sobre la enseñanza de la lengua castellana escrita con niños Sordos. A la vez pretendemos que esta propuesta sea una base para trabajos futuros en las diferentes licenciaturas teniendo en cuenta la demanda y las pocas propuestas educativas para las personas Sordas en este campo en la ciudad de Popayán.

## 5. Antecedentes

En este apartado se presentan 6 investigaciones realizadas en los últimos cinco años, encaminadas a la enseñanza de la lectura y la escritura de la lengua castellana por proyectos de aula y a la adquisición de la lengua de señas colombiana. Para ello, se accedió a varias bases de datos indexadas, reconocidas y arbitradas por pares académicos y científicos como: Scielo, Redalyc, Dialnet, Revista Katharsis, y los repositorios de universidades como La Nacional de Colombia, Universidad Pedagógica y Universidad de La Sabana.

### 5.1. Internacional

-Garnica y Valles (2014) en su investigación; **“Una aproximación a los fundamentos de la evaluación de la comprensión de la lectura en Sordos: el caso venezolano”** hicieron un rastreo a varias investigaciones que trabajaron la comprensión de lectura en Sordos e hicieron un análisis de estas. Hallaron en primer lugar, que los aspectos lingüísticos cobran mayor significado dado que la lengua de señas venezolana constituye el pilar fundamental que le garantiza al niño su desarrollo íntegro. En segundo lugar, que desde lo pedagógico se hace una valoración importante sobre el uso de recursos y materiales didácticos, así como también la creación de estrategias didácticas orientadas al abordaje de la lengua escrita y, en tercer lugar que lo psicológico se considera como un factor decisivo que permite apreciar el cómo se enfrentan los niños al proceso de lectura.

Con base a lo anterior, Garnica y Valles (2014) presentan un programa educativo y evaluativo de la lectura que considera los fundamentos teóricos y metodológicos del modelo Bilingüe-Bicultural y concluyen que, hay una gran necesidad de no continuar acentuando en la evaluación del aprendizaje el error y la carencia del estudiante Sordo, por el contrario se debe asistir con conocimiento pleno y con la fuerte convicción de que los Sordos sí pueden

alcanzar un desenvolvimiento óptimo de la lectura. El aporte de esa investigación a nuestra propuesta es que presentan un programa educativo y evaluativo de la lectura en niños sordos, el cual sirve como referencia.

-Rodríguez (2016) realizó una investigación titulada: **“manos a la hoja: un taller de escritura entre jóvenes sordos y oyentes”** desarrollada en tres etapas con estudiantes señantes de LSM (Lengua de Señas Mexicana). En la etapa uno, se realizó un diagnóstico para ver el nivel de competencia en español escrito. En la etapa dos, se hizo el diseño y ejecución, en esta etapa fue necesario hacer subgrupos entre estudiantes que tenían mayor o menor dominio de LSM y español escrito para apoyar a los estudiantes con dificultades en ambas lenguas. En la tercera etapa se hace la evaluación del taller, esta se divide en dos grandes apartados. Por un lado, se evidenció el trabajo colectivo en el cual se apoyaban para realizar las tareas y el interés de que todos aprendieran lo expuesto en clase. Por otro lado, se notó que los estudiantes lograron establecer la diferencia gramatical de la LSC y el Español Escrito. Rodríguez (2016) finaliza mencionando que tener una lengua diferente no es un obstáculo para interactuar si se está abierto a la diversidad y aprender uno del otro.

## **5.2.Nacional**

-Del Río (2013) realizó una investigación titulada **“Proyecto de aula: dispositivo didáctico que posibilita la creación de ambientes comunicativos que articulen lengua de señas colombiana y lengua escrita en niños sordos de preescolar y básica primaria”**. La finalidad de dicho proyecto fue fortalecer los procesos de adquisición de la lengua de señas colombiana, al igual que reconocer la importancia de la lengua escrita como medio de comunicación. Para ello, Del Río (2013) propone talleres con diversas actividades de las



cuales se rescata la narración de cuentos en LSC y a través de secuencias de imágenes para relacionarlas con el texto escrito. La autora concluye que es importante promover las dos lenguas a través de textos narrativos, para que los niños puedan mirar, leer las imágenes y entender el uso de diferentes escritos para que poco a poco puedan expresar sus ideas.

El aporte de esta investigación a nuestro proyecto consiste en mostrar una estrategia didáctica para la articulación de la lengua de señas colombiana y la lengua escrita a través de narración de cuentos y lectura de imágenes.

-Lyda Solange Prieto Soriano realizó una investigación titulada: **“La pedagogía por proyectos de aula: una alternativa para enseñar castellano escrito a niños y niñas de primer ciclo”** en la cual plantea una didáctica para la enseñanza-aprendizaje contextualizado de la lectura y la escritura permitiendo que los estudiantes puedan vivir el proceso de la adquisición de Lengua de Señas Colombiana de forma espontánea a partir de conocimientos previos. Dicha didáctica permite que los conocimientos obtenidos por el estudiante tengan sentido y utilidad en un contexto a todo lo aprendido en el aula.

En esta investigación encontramos que uno de sus propósitos es la de documentar dicho trabajo, en vista que en Colombia no se cuenta con muchas investigaciones en relación a la enseñanza de la Lengua Castellana como segunda lengua en niños Sordos, en este sentido cobra gran importancia los aportes de esta investigación en tres aspectos. En el primero, podemos encontrar la conceptualización de varias nociones importantes para nuestro proyecto como son Sordo, Segunda Lengua y Lengua de Señas Colombiana, permitiéndonos retroalimentar nuestra fundamentación teórica respecto a la comunidad Sorda.

Al mismo tiempo, en un segundo aspecto nos aporta una base para el análisis de resultados de nuestra investigación teniendo en cuenta tres niveles de análisis relacionados con la escritura en niños Sordos: nivel concreto o presimbólico, nivel simbólico y nivel ligústico. Los referentes mencionados por la autora de la investigación tiene en cuenta los postulados de Ferreiro y Teberosky principalmente la perspectiva “constructivista para la construcción de la lengua escrita” (Soriano, 2016, p.795). El tercer y último aspecto que consideramos útil para nuestro trabajo, es una propuesta didáctica centrada en un “aprendizaje contextualizado de la lectura y la escritura, ya que se vincula la realidad, las vivencias, las experiencias cotidianas con las normas sociales que regulan la lectura y la escritura” (Soriano, 2016, p.796).

### **5.3.Local**

Vesga, Lasso y Tobar (2016) en su investigación “**Adquisición tardía de la primera lengua: experiencia escolar de niñas y niños sordos de una institución educativa pública en la ciudad de Popayán (Cauca)**” presentan una experiencia escolar con la intención de comprender la historia de niños y niñas frente al acceso y la adquisición tardía de su primera lengua, la LSC. Las autoras indagaron sobre dos momentos específicos: antes y después de adquirir la LSC utilizando algunas técnicas como la observación participante, el análisis documental y la entrevista a profundidad. Uno de los hallazgos más relevantes fue que se evidenció en los niños avances en la interacción social y la expresión de ideas y sentimientos después de adquirir su primera lengua. Vesga *et al.*(2016) concluyen que se requiere trabajar por una educación inclusiva para los Sordos, desde diferentes sectores sociales y a la vez generar espacios de aprendizaje de la LSC articulando la comunidad educativa.

Ahora bien, la contribución que hace esa investigación a nuestra propuesta es mostrar un ejemplo de que con la educación inclusiva sí es posible brindar una educación de calidad a los Sordos.

En relación con nuestra propuesta, podemos afirmar que nuestro proyecto a diferencia de las investigaciones presentadas utiliza como estrategia la implementación de secuencia didácticas a partir de libros álbumes y fotografías para la adquisición de la LSC y la lengua castellana escrita. Es de resaltar que los antecedentes investigativos presentados son importantes debido que aportan en ideas, temáticas y estrategias que se han desarrollado en los últimos cinco años con base a nuestra propuesta, lo cual permite confrontar ideas, relacionar lo que se pretende hacer con lo que se ha hecho en otros países como también en diferentes ciudades del país, de igual forma permite reconocer el valor de llevar a cabo la presente investigación.

## **6. Marco de referencia**

### **6.1.Marco de referencia contextual**

#### **6.1.1. Historia y educación: una mirada al pasado de los Sordos**

Los primeros intentos por educar a los Sordos, se dan en Europa aproximadamente en el siglo XVIII. El monje Pedro Ponce de León, considerado como el primer maestro en brindar educación a los Sordos, utilizaba un método oralista, basándose en la lectura de labios. Este método exigía inversión de tiempo y dinero, por esta razón era inaccesible para los Sordos de bajos recursos. Sin embargo, en 1750 se crea otro enfoque totalmente distinto, donde los maestros aprendieron la Lengua de Señas, este hecho, fue posible gracias al abate francés De l'Epée, de manera que, se fundó la primera escuela para Sordos donde la enseñanza se impartía con esta lengua. Este momento fue muy importante para los Sordos, puesto que la alfabetización ya no era un lujo de las personas adineradas. Por otro lado, estudiantes y discípulos del abate fundaron por Europa más escuelas y centros de enseñanza donde los maestros en algunos casos eran Sordos (Sacks, 2003).

A pesar de todo, este momento no duró mucho, a causa del congreso internacional de Educadores Sordos, que se realizó en Milán, en el año de 1880. En este congreso, se privilegió el oralismo sobre la Lengua de Señas, de manera que, expulsaron a todos los maestros Sordos y se prohibió la Lengua de Señas en todo el mundo (Sacks, 2003).

Con todo y lo anterior, en el caso de Colombia la educación de los sordos, tiene sus inicios en las comunidades religiosas de Medellín en el Instituto Francisco Luis Hernández y en el Instituto Nuestra Señora de la Sabiduría de Bogotá (Ramírez & Castañeda, 2003).

La educación que se daba en esa época estaba influenciada por los métodos acordados en el congreso de Milán, por los educadores europeos de España y Francia. Este método sirvió para

aquellos Sordos que alguna vez en su vida llegaron a escuchar y lograron desarrollar un lenguaje oral, en cambio, para los Sordos profundos no tuvo los mismos resultados, generando fracaso escolar, social y emocional, dado que la lengua de señas, su lengua natural, no había tenido su reconocimiento como lo mencionan Ramírez y Castañeda(2003):

No se ha reconocido la importancia de la lengua de señas (LS) para la construcción del conocimiento, la socialización de los niños sordos y como vehículo para la construcción de conocimientos al interior de la escuela, pues todavía se sigue desconociendo su verdadero valor lingüístico (p.6).

Debido a esta condición de inequidad, actitudes negativas y problemáticas para los Sordos, en Estados Unidos se empieza a organizarse movimientos sociales con la intención de reivindicar la Lengua de Señas como su lengua oficial, seguidamente se organizaron grupos de orgullo Sordo y por medio de expresiones artísticas daban a conocer su cultura, para lograr así una nueva visión de los Sordos, todo esto en el año de 1960. Finalmente, se produjo la revolución de los Sordos en la Universidad de Gallaudet en 1988 y al año siguiente se celebró el festival de los Sordos (Sacks, 2003).

En Colombia también nacieron movimientos sociales, en 1956 se crea el INSOR (Instituto Nacional para Sordos) encargado de la educación para los Sordos, y con el paso del tiempo, en 1984 se funda FENASCOL (Federación Nacional de Sordos de Colombia) con la intención de defender los derechos de las personas Sordas. Los primeros Sordos en Colombia en beneficiarse con el INSOR y FENASCOL, fueron los Sordos que vivían en las principales ciudades del país, mientras que, en zonas periféricas del país los Sordos no tenían acceso a este tipo de beneficios, como en el caso de la ciudad de Popayán Cauca (Vesga, Lasso, & Tobar, 2016).

La educación para Sordos en Popayán seguía teniendo una mirada clínica, lo cual no permitía que los Sordos consiguieran avances en su proceso de formación académica, dado al enfoque oralista y la ausencia de la lengua de señas colombiana, como primera lengua de los Sordos y mediadora del conocimiento. En este sentido, nace en el 2012 en Popayán la primera aula básica para Sordos, la cual funciona en la actualidad bajo un enfoque socio antropológico, donde se reconoce principalmente las capacidades de los niños Sordos y a la vez se orientan las clases bajo una educación bilingüe bicultural, siendo esta una nueva oferta educativa para los Sordos de Popayán que habían estado más en procesos de rehabilitación que formativos (Vesga et al., 2016).

Con todo y lo anterior, el INSOR presentó en el año del 2015 el proyecto “*Colombia Primera en Educación para Personas Sordas*” con la intención de fortalecer los procesos de educación inclusiva y, a la vez promover los procesos de equidad y oportunidades en sus procesos de formación. Esta iniciativa se implementaría en diez ciudades piloto del país para ser escuelas referentes en atención educativa para la población Sorda.

### **6.1.2. La Institución Educativa La Pamba**

La Institución Educativa La Pamba se crea por la fusión de las escuelas públicas oficiales José Hilario López y Santa Bernardita, donde antiguamente se denominaba Centro Básico La Pamba, y luego por medio de la Resolución Numero 2031 de octubre de 2002 adquirió su actual nombre, Institución Educativa La Pamba.

Esta institución es un centro educativo mixto de educación diurna formal, de carácter oficial, adscrita a la Secretaría de Educación del Municipio Certificado de Popayán, ubicada en la calle 3 No. 0-01, barrio La Pamba, comuna 4 del sector histórico de la ciudad. La población estudiantil de la institución pertenece a estratos 1 y 2, estudiantes que en su gran

mayoría provienen del sector sur oriental, especialmente de la comuna 6, zonas marginales en las cuales existen grandes problemáticas como son la delincuencia común, las pandillas, la violencia intrafamiliar, la prostitución, la venta y consumos de estupefacientes, entre otras. Los padres de familia, en términos generales, trabajan de manera independiente de empleos informales y no cuentan con una trayectoria académica, solo algunos han logrado terminar una carrera técnica profesional.

La Institución Educativa la Pamba es el escenario para la presente investigación, es importante expresar que históricamente fue un lugar de atención educativa a niños y jóvenes Sordos de Popayán, claro está que se atendían sin diferencia alguna en las mismas aulas de oyentes con docentes que realizaban sus prácticas pedagógicas de manera homogénea para todos los estudiantes, cabe resaltar que en aquella época se desconocían otras formas de atención educativa a la población Sorda. Esto llevó a que la población Sorda bajo un currículo para oyentes y ante la imposibilidad de compartir una lengua en común con los demás actores escolares, quedaran de manera instantánea anulados y aislados del proceso de enseñanza y aprendizaje, cayendo en el desarrollo de actividades mecánicas sin significado para ellos de copiar y repetir. Lo anterior, tuvo repercusiones en el campo laboral, social y educativo una vez obtuvieran su título de bachiller sin haber alcanzado los logros mínimos para su respaldo.

Ante esta problemática, diez años después de la creación de la institución, es decir en el año 2012 en conjunto con INSOR y algunos docentes, se inicia un esfuerzo por ofrecer a aquellos Sordos profundos que no habían accedido al oralismo, una atención diferenciada acorde a las políticas educativas en educación inclusiva de la actualidad. De este modo, el sueño por una Aula Básica para Sordos (ABS) nace por la preocupación de una docente titular ante la presencia de una estudiante Sorda en la institución, situación que le llamó la

atención y la llevó a cuestionarse sobre cómo atender a esta estudiante, cómo llevar un proceso de enseñanza-aprendizaje reconociendo sus diferencias, ese interés la llevó a formarse continuamente, y producto de esa formación es el resultado de lo que hoy se tiene: un aula con un enfoque socio antropológico de la Sordera, donde se reconocen las capacidades de los estudiantes Sordos y no su déficit auditivo.

Para avanzar hacia esta propuesta de educación inclusiva, como institución se modifica el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de manera que contempla en todo su currículo la atención educativa para la población Sorda, de este modo se ajustan otros documentos institucionales como el Sistema Institucional de Evaluación, el manual de convivencia, el proyecto educativo ambiental, el plan de estudios, entre otros; ajustes razonables que de alguna manera garantizan el acceso, la permanencia y la graduación de los estudiantes Sordos.

Otro aspecto importante, dentro de las políticas institucionales es la formación a los padres de familia, por esto, desde que se crea el ABS se dispone de un espacio llamado escuela de padres, con el propósito de que ellos también adquieran la LSC de tal manera que se puedan comunicar en su casa en dicha lengua y así contribuir en la educación de su hijo Sordo. En estos espacios se hacen reflexiones frente a las historias de vida, la cultura Sorda y estilos educativos de los padres con sus hijos, para reconfigurar algunas prácticas en el proceso educativo de los estudiantes.

### **6.1.3. El Aula Básica para Sordos**

El aula básica para Sordos es un espacio pedagógico multigrado de básica primaria, donde los estudiantes Sordos están inmersos en el desarrollo de proyectos pedagógicos, y así logran en un primer momento desarrollar su competencia lingüística mediante el uso de Lengua de Señas Colombiana (LSC), que les permite resignificarse, desarrollar el lenguaje, el



pensamiento y la inteligencia configurados a su desarrollo, a la par van avanzado en otros desarrollos de tipo emocional, corporal, cognitivo y social.

En la actualidad en la institución hay 9 estudiantes Sordos. En el aula básica para Sordos hay cinco estudiantes en grados de básica primaria (0°, 1°, 3° y 4°), teniendo como profesionales un docente usuario de LSC y un modelo lingüístico (Sordo adulto). Esta aula posee materiales didácticos, dispositivos digitales (tabletas, video cámara, video beam, portátil e impresora) producto de la sistematización de la experiencia y participación en convocatorias nacionales e internacionales que generaron algunos recursos económicos. Además se hace necesario resaltar, que en dicha aula las clases se llevan a cabo a través de juegos, expresiones artísticas, entre otras actividades didácticas y lúdicas que dan paso al aprendizaje de los niños. Los otros cuatro estudiantes se encuentran en la educación secundaria y media vocacional, reciben sus clases con oyentes mediados por un servicio de interpretación, también reciben clases de lengua castellana por un docente usuario de Lengua de Señas Colombiana.

Al lado ello, el trabajo pedagógico llevado a cabo con los estudiantes Sordos, ha tenido apoyo de futuros maestros de distintas instituciones de educación superior que hacen sus prácticas pedagógicas en el aula y no sólo aprenden de otras formas de atención educativa, sino que también enriquecen los procesos educativos que allí se forjan. Cabe resaltar que esta oferta educativa en Popayán ha sido reconocida por sus procesos de investigación y circulación del conocimiento en diversos eventos académicos.

#### **6.1.4. Los niños del aula básica para Sordos**

Ahora bien, para el desarrollo de nuestra práctica pedagógica investigativa en la Institución Educativa la Pamba, durante el año 2017 se contó con la participación de cinco

estudiantes del aula básica para Sordos, con edades comprendidas entre 7 y 16 años. Cabe aclarar que, uno de los estudiantes es hipoacústico y los demás tienen sordera profunda.

Igualmente, es importante anotar que tres de los estudiantes ingresan al aula en el año 2017 sin competencia lingüística y están en proceso de adquisición de su primera lengua (LSC), esto ya que sus padres son oyentes y desconocían estas ofertas educativas para sus hijos Sordos. En sus años de escolaridad asistieron a escuelas regulares donde presentaron fracasos escolares, puesto que no compartían un mismo plano lingüístico con los demás actores escolares.

Los sujetos participantes de esta práctica pedagógica investigativa, como se expresó anteriormente se encuentran en un proceso de adquisición de su primera lengua para avanzar en aprendizajes de todas las áreas del saber según su grado de escolaridad. Hasta el momento el aula se ha tornado en un espacio donde los estudiantes se sienten cómodos y logran avanzar en la expresión de sus ideas, interactuar y compartir espacios lúdicos con los demás.

## **6.2.Marco de referencia legal**

### **6.2.1. Decreto 1421 de 2017- Educación inclusiva**

#### **Sección 2. Atención educativa a la población con discapacidad. Artículo 2.3.3.5.1.4.**

**Definiciones.** Para efectos de la presente sección, deberá entenderse como:

**1. Accesibilidad:** medidas pertinentes para asegurar el acceso de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con las demás, al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, incluidos los sistemas y las tecnologías de la información y las comunicaciones, y a otros servicios e instalaciones. Estas medidas, incluirán la identificación y eliminación de obstáculos y barreras de acceso, de movilidad, de comunicación y la posibilidad de participar activamente en todas aquellas experiencias para el desarrollo del estudiante, para facilitar su autonomía y su independencia.

**2. Acceso a la educación para las personas con discapacidad:** proceso que comprende las diferentes estrategias que el servicio educativo debe realizar para garantizar el ingreso al sistema educativo de todas las personas con discapacidad, en condiciones de accesibilidad, adaptabilidad, flexibilidad y equidad con los demás estudiantes y sin discriminación alguna.

**3. Acciones afirmativas:** conforme a los artículos 13 de la Constitución Política y 2 de la Ley 1618 de 2013, se definen como: «políticas, medidas o acciones dirigidas a favorecer a personas o grupos con algún tipo de discapacidad, con el fin de eliminar o reducir las desigualdades y barreras de tipo actitudinal, social, cultural o económico que los afectan».

**4. Ajustes razonables:** son las acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias y adecuadas del sistema educativo y la gestión escolar, basadas en necesidades específicas de cada estudiante, que persisten a pesar de que se incorpore el Diseño Universal de los Aprendizajes, y que se ponen en marcha tras una rigurosa evaluación

de las características del estudiante con discapacidad. A través de estas se garantiza que estos estudiantes puedan desenvolverse con la máxima autonomía en los entornos en los que se encuentran, y así poder garantizar su desarrollo, aprendizaje y participación, para la equiparación de oportunidades y la garantía efectiva de los derechos.

**5. Currículo flexible:** es aquel que mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades de acceder a ellos, es decir, organiza su enseñanza desde la diversidad social, cultural, de estilos de aprendizaje de sus estudiantes, tratando de dar a todos la oportunidad de aprender y participar.

**6. Diseño Universal del Aprendizaje (DUA):** diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado. En educación, comprende los entornos, programas, currículos y servicios educativos diseñados para hacer accesibles y significativas las experiencias de aprendizaje para todos los estudiantes a partir de reconocer y valorar la individualidad. Se trata de una propuesta pedagógica que facilita un diseño curricular en el que tengan cabida todos los estudiantes, a través de objetivos, métodos, materiales, apoyos y evaluaciones formulados partiendo de sus capacidades y realidades. Permite al docente transformar el aula y la práctica pedagógica y facilita la evaluación y seguimiento a los aprendizajes.

**7. Educación inclusiva:** es un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos

humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo.

**8. Esquema de atención educativa:** son los procesos mediante los cuales el sector educativo garantiza el servicio a los estudiantes con discapacidad en todos los niveles de la educación formal de preescolar, básica y media, considerando aspectos básicos para su acceso, permanencia y oferta de calidad, en términos de currículo, planes de estudios, tiempos, contenidos, competencias, metodologías, desempeños, evaluación y promoción.

**9. Estudiante con discapacidad:** persona vinculada al sistema educativo en constante desarrollo y transformación, con limitaciones en los aspectos físico, mental, intelectual o sensorial que, al interactuar con diversas barreras (actitudinales, derivadas de falsas creencias, por desconocimiento, institucionales, de infraestructura, entre otras), pueden impedir su aprendizaje y participación plena y efectiva en la sociedad, atendiendo a los principios de equidad de oportunidades e igualdad de condiciones.

**10. Permanencia educativa para las personas con discapacidad:** comprende las diferentes estrategias y acciones que el servicio educativo debe realizar para fortalecer los factores asociados a la permanencia y el egreso de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos con discapacidad en el sistema educativo, relacionadas con las acciones afirmativas, los ajustes razonables que garanticen una educación inclusiva en términos de pertinencia, calidad, eficacia y eficiencia y la eliminación de las barreras que les limitan su participación en el ámbito educativo.

**11. Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR):** herramienta utilizada para garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, basados en la valoración pedagógica y social, que incluye los apoyos y ajustes razonables requeridos, entre ellos los

curriculares, de infraestructura y todos los demás necesarios para garantizar el aprendizaje, la participación, permanencia y promoción.

### **6.2.2. Convención sobre las personas con discapacidad**

**Artículo 1.** El propósito de la presente Convención es promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente. Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.

**Artículo 24 Educación.** 1. Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida, con miras a:

a) Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana;

b) Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas;

c) Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre.

2. Al hacer efectivo este derecho, los Estados Partes asegurarán que:

a) Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad;

b) Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan;

c) Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales;

d) Se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva;

e) Se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.

3. Los Estados Partes brindarán a las personas con discapacidad la posibilidad de aprender habilidades para la vida y desarrollo social, a fin de propiciar su participación plena y en igualdad de condiciones en la educación y como miembros de la comunidad. A este fin, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes, entre ellas:

a) Facilitar el aprendizaje del Braille, la escritura alternativa, otros modos, medios y formatos de comunicación aumentativos o alternativos y habilidades de orientación y de movilidad, así como la tutoría y el apoyo entre pares;

b) Facilitar el aprendizaje de la lengua de señas y la promoción de la identidad lingüística de las personas sordas;

c) Asegurar que la educación de las personas, y en particular los niños y las niñas ciegos, sordos o sordociegos se imparta en los lenguajes y los modos y medios de comunicación más apropiados para cada persona y en entornos que permitan alcanzar su máximo desarrollo académico y social.

### **6.2.3. Convención de los derechos del niño 1989**

**Artículo 29.1.** Los Estados Partes convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a:

a) Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades;

b) Inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas;

c) Inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya;

d) Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena;

e) Inculcar al niño el respeto del medio ambiente natural.

### **6.2.4. Declaración de Salamanca**

**Flexibilidad del programa de estudios. 28.** Los programas de estudios deben adaptarse a las necesidades de los niños y no al revés. Por consiguiente, las escuelas deberán ofrecer opciones curriculares que se adapten a los niños con capacidades e intereses diferentes.



**29.** Los niños y niñas con necesidades educativas especiales deben recibir un apoyo adicional en el programa regular de estudios, en vez de seguir un programa de estudios diferente. El principio rector será el de dar a todos los niños la misma educación, con la ayuda adicional necesaria para aquéllos que la requieran.

**30.** La adquisición de conocimientos no es sólo una mera cuestión de instrucción formal y teórica. El contenido de la enseñanza debe responder a las necesidades de los individuos a fin de que éstos puedan participar plenamente en el desarrollo. La instrucción debe relacionarse con la propia experiencia de los alumnos y con sus intereses concretos, para que se sientan así más motivados.

**31.** Para seguir los progresos de cada niño, habrá que revisar los procedimientos de evaluación. La evaluación formativa deberá integrarse en el proceso educativo ordinario para mantener al alumno y al profesor informados del dominio del aprendizaje alcanzado, determinar las dificultades y ayudar a los alumnos a superarlas.

**32.** Se deberá prestar un apoyo continuo a los niños con necesidades educativas especiales, desde una ayuda mínima en las aulas ordinarias hasta la aplicación de programas de apoyo pedagógico suplementarios en la escuela, ampliándolos, cuando sea necesario, para recibir la ayuda de profesores especializados y de personal de apoyo exterior.

#### **6.2.5. Decreto 366 de 2009 - MEN**

**Artículo 2. Principios generales.** En el marco de los derechos fundamentales, la población que presenta barreras para el aprendizaje y la participación por su condición de discapacidad y la que posee capacidad o talento excepcional tiene derecho a recibir una educación pertinente y sin ningún tipo de discriminación. La pertinencia radica en proporcionar los apoyos que

cada individuo requiera para que sus derechos a la educación y a la participación social se desarrollen plenamente.

Se entiende por estudiante con discapacidad aquel que presenta un déficit que se refleja en las limitaciones de su desempeño dentro del contexto escolar, lo cual le representa una clara desventaja frente a los demás, debido a las barreras físicas, ambientales, culturales, comunicativas, lingüísticas y sociales que se encuentran en dicho entorno. La discapacidad puede ser de tipo sensorial como sordera, hipoacusia, ceguera, baja visión y sordoceguera, de tipo motor o físico, de tipo cognitivo como síndrome de Down u otras discapacidades caracterizadas por limitaciones significativas en el desarrollo intelectual y en la conducta adaptativa, o por presentar características que afectan su capacidad de comunicarse y de relacionarse como el síndrome de Asperger, el autismo y la discapacidad múltiple.

**Artículo 5. Atención a estudiantes sordos usuarios de lengua de señas colombiana (LSC).** Para la prestación del servicio educativo en preescolar y básica primaria a los estudiantes sordos usuarios de LSC se requiere docentes de nivel y de grado que sean bilingües en el uso de la misma, así como también modelos lingüísticos y culturales. Para los grados de secundaria y media, se requiere, además de los docentes de área, el docente de castellano como segunda lengua, intérpretes de LSC, modelos lingüísticos y culturales, los apoyos técnicos, visuales y didácticos pertinentes.

El modelo lingüístico y cultural debe ser una persona usuaria nativa de la LSC, que haya culminado por lo menos la educación básica secundaria.

El intérprete de LSC debe por lo menos haber culminado la educación media y acreditar formación en interpretación. El acto de interpretación debe estar desligado de toda influencia

proselitista, religiosa, política, o preferencia lingüística y debe ser desarrollado por una persona con niveles de audición normal.

El intérprete desempeña el papel de mediador comunicativo entre la comunidad sorda y la oyente, lingüística y culturalmente diferentes, contribuye a la eliminación de barreras comunicativas y facilita el acceso a la información a las personas sordas en todos los espacios educativos y modalidades lingüísticas.

## **6.3.Marco conceptual**

### **6.3.1. Sordo**

Según Patiño (como se citó en Vesga Parra, 2015) se entiende por persona Sorda aquella que no puede escuchar; pudo haber nacido sorda o haber perdido su audición por diferentes causas, por ejemplo: una infección, una enfermedad, un accidente, ruido o una explosión fuerte. Sin embargo, el concepto de Sordo va más allá de esta definición, de ahí que existen dos concepciones en la sociedad que entienden esta noción. Por un lado, se hace referencia al Sordo como miembro de una comunidad en la que comparte una serie de objetivos, intereses y derechos, pero sobre todo que se caracteriza por pertenecer a una minoría cultural y lingüística.

Por otro lado, encontramos una concepción con una visión desde la discapacidad o enfermedad en cual el Sordo es oprimido en sus diferentes contextos como el laboral, educativo, familiar y social, en busca de su rehabilitación. La noción de Sordo como un miembro de una comunidad, se refiere a que los Sordos constituyen sus comunidades a partir de su lengua de señas, como su lengua natural y asumiendo una actitud diferente en relación al déficit auditivo (Ramírez y Castañeda, 2003). En estas comunidades se reconoce su alteridad como sujetos inmersos en una cultura mayoritaria como la de los oyentes, así mismo el Sordo es un sujeto con capacidades, hábitos y modos de interacción propios, el cual usa más el sentido visual para sus procesos comunicativos siendo más una experiencia visual como lo menciona Skliar (citado en Castañeda, 2003): “la experiencia visual de las personas sordas incluye todo tipo de significaciones, representaciones y/o producciones en el campo intelectual, lingüístico, ético, estético, artístico, cognoscitivo, etc.” (p.15).

### **6.3.2. Lengua de señas colombiana**

La lengua de señas colombiana se constituye como la primera lengua de las personas Sordas de Colombia, a diferencia de la lengua castellana que es de tipo auditivo y oral “esta lengua se caracteriza por ser visual y corporal, es decir la comunicación se establece con el cuerpo en un espacio determinado” (Melo, 2016, párr.1). Las señas se hacen a través de los dedos de las manos acompañadas de gestos faciales y corporales que permiten transmitir un mensaje cara a cara con el otro, así, “los elementos de esta lengua (señas individuales) son la configuración, la posición y la orientación de las manos en relación con el cuerpo y con el individuo, la lengua también utiliza el espacio, dirección y velocidad de movimientos, así como la expresión facial para ayudar a transmitir el significado del mensaje”(Ley 982,2005, p.2). Por tal razón, la lengua de señas colombiana se configura como una lengua viso-gestual, tal como la define el INSOR:

“Es la lengua viso-gestual utilizada por las personas sordas colombianas para satisfacer sus necesidades de comunicación, socialización y desarrollo intelectual. Como cualquiera otra lengua tiene su propio vocabulario, expresiones idiomáticas y gramática que es diferente de la del castellano” (Cruz, 2002, p. 12).

En esa dirección, la lengua de señas colombiana es una lengua viso-gestual, que se constituye como la primera lengua para las personas sordas de Colombia, la cual les permite comunicar y desarrollar el lenguaje en contextos reales.

### **6.3.3. Segunda lengua**

Desde el enfoque de la educación bilingüe y bicultural para las personas Sordas, la lengua castellana escrita es tomada como una segunda lengua. Con base a esta afirmación, el aprendizaje de esta se hace a partir de la primera lengua, es decir, de la lengua de señas

colombiana. Este proceso es complejo dado que, una de las características a tener en cuenta de la primera lengua de los Sordos, es que es una lengua ágrafa, por lo tanto, para la comunidad Sorda “la lengua escrita no posee el mismo valor que para los oyentes alfabetizados y pertenecientes a sociedades occidentales. En otras palabras, carece de las funciones pragmáticas de uso dentro de una comunidad como la aludida”(Morales, 2015, p.125).

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, uno de los objetivos de la educación para las personas Sordas es adquirir la lengua escrita, la lengua de la mayoría (oyentes), ya que esta es una herramienta que le permite al Sordo el acceso a la información y el enriquecimiento en aspectos académicos y culturales, le permite apropiarse del mundo que lo rodea y, la participación en sociedad.

Ahora bien, para que el proceso de aprendizaje de una segunda lengua en este contexto tenga resultados positivos, es necesario tener en cuenta que para los Sordos el principal canal para adquirir información, es el visual, pues toda experiencia visual es un aprendizaje. Hay que diferenciar el aprendizaje de la lengua escrita como lengua materna y como segunda lengua, puesto que para la comunidad Sorda, la lengua escrita no se limita a la transcripción de lo oral si no que se asume como un sistema lingüístico con reglas diferentes y funciones distintas a la oralidad (Morales, 2015). Al respecto, Sánchez (como se citó en Morales, 1999) afirma que:

La primera gran diferencia que salta a la vista no se refiere a la utilización del medio visual, ya que las lenguas de señas de los sordos son lenguas naturales. Que emplean significantes visuales. La diferencia que queremos poner de relieve está en que la lengua escrita no se adquiere como lengua materna o nativa, sino que se adquiere cuando el lenguaje ya se ha desarrollado o se está desarrollando a través del aprendizaje espontáneo de una primera lengua (p.4).

Teniendo en cuenta lo anterior, lo ideal es que un niño adquiera su primera lengua en los primeros años de vida. Sin embargo, en la mayoría de los casos, las personas Sordas adquieren su primera lengua de forma tardía, es decir que “están desprovistos de ese input lingüístico necesario para un desarrollo del lenguaje en condiciones de normalidad” (Morales, 2015, p.125). Por esta razón, es importante la adquisición de la primera lengua para poder acceder a una segunda, dado que las primeras experiencias con la lengua de señas les permite “re-crear el mundo, otorgar sentido a las cosas, preguntar y reflexionar sobre la realidad. Por ende, se entiende la urgencia por una exposición temprana a la lengua de señas como vehículo insustituible en su desarrollo cognitivo y lingüístico” (Morales, 2015, p.125).

Por último, resaltamos que los procesos de enseñanza de una segunda lengua deben tener una mirada positiva en relación a las producciones escritas de los niños Sordos, por muy mínimas que sean, se deben establecer mecanismos que valoren los esfuerzos de cada niño, reconociendo que es un proceso de aprendizaje lento y complejo, en vista que, al estudiante Sordo tradicionalmente se le ha tratado desde la deficiencia y no desde sus capacidades. Las experiencias de aprendizaje de una segunda lengua deben tener sentido, “cada alumno debe tomar conciencia de la utilidad y las diferentes funciones de la escritura, el poder que otorga el dominio adecuado de ella y el placer que puede darla producción de un escrito” (Jolibert como se citó en Morales, 2015, p.127).

#### **6.3.4. Lengua escrita**

La lengua cualquiera que sea, permite que los seres humanos se puedan comunicar en distintas situaciones y con fines determinados. El lenguaje puede expresarse mediante cualquier lengua sea oral, escrita o con señas, por eso la lengua escrita es parte del lenguaje, pues no se puede definir como una simple transcripción de la lengua hablada ya que esta tiene

funciones únicas necesarias para las personas a la hora de comunicarse (Sánchez, 2001). Por lo tanto, esta no es la representación gráfica de la lengua oral, está constituida por grafías, se expresa a través de la escritura y es de carácter espacial (Bejarano, Cárdenas, y Portilla, 2006).

En cuanto a la enseñanza de la lengua escrita, es importante decir que para las personas Sordas “la lengua escrita cobra un doble valor, el de la reflexión y el desarrollo de los procesos de pensamiento (atención, memoria, percepción e intuición) y también el acceso a la lengua de la mayoría” (Tovar, 2003 como se citó en Bejarano *et al.*, 2006, p.21). Por tal razón, se debe tener claro que dicha lengua no se puede enseñar del mismo modo que al oyente, pues lo escrito es quizá el único input que tiene el niño sordo para acceder a ésta (Tovar, 2003 como se citó en Bejarano *et al.*, 2006)

En ese sentido, al pretender acercar o familiarizar a niños Sordos, con la lengua castellana escrita, se hace fundamental tener en cuenta que:

Son niños que posiblemente no han tenido experiencia de uso con la lengua escrita; muchos de ellos llegan sin una lengua consolidada, no han visto a nadie usar la lengua escrita; niños a los que nadie les ha comentado “ahí dice, esto se trata de..., que no saben para qué sirven esos signos, y confunden con dibujos porque nadie les ha mostrado su utilidad y diferencia (INSOR, 2009, p.20).

Es por eso, que la lengua escrita debe asumirse no solo como un código escrito, sino también como una lengua que exige dos procesos el de leer y el de escribir, tal y como lo plantea el INSOR (2008):

La lengua escrita como lengua incluye los procesos de leer y escribir. Leer es un proceso de producción de sentido que exige un tratamiento complejo de índices del texto, que exige la coordinación de todos ellos en una difícil actividad cognitiva, en la cual intervienen el conocimiento previo del mundo en general, del área, del tema, la efectividad y las relaciones sociales y culturales del sujeto. Escribir es un proceso social e individual en el que se configura el



mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto social, cultural y pragmático que determina el acto de escribir (p.22).

Con todo y lo anterior, la lengua escrita es una lengua que permite a los seres humanos la reflexión y el desarrollo del pensamiento, que exige los procesos de leer y escribir desde una perspectiva con sentido, para lograr propósitos que difícilmente se pueden dar con la lengua hablada (oral o en señas), sobre todo cuando no se comparte un mismo plano lingüístico.

### **6.3.5. La enseñanza de la lengua castellana escrita**

En la actualidad en la educación de Colombia no existe un plan de estudios o unos estándares establecidos que permitan abordar la enseñanza de la lengua castellana escrita como segunda lengua, si bien existe un programa bilingüe para el aprendizaje de una segunda lengua, esté no ha sido pensado para la población Sorda.

Los niños Sordos no adquieren de forma natural la lengua castellana escrita, en comparación con niños oyentes este proceso lo inician cuando ingresan a la escuela, luego de un acercamiento a su primera lengua. Soriano (2016) afirma que:

Esta condición tan especial hace que el objeto de enseñanza en la escuela cobre nuevos retos, pues el niño o niña sordo debe pensar y conceptualizar en una lengua de naturaleza viso-gestual (LSC) y leer y escribir en otra lengua de naturaleza oral (Castellano), ambas lenguas totalmente diferentes en su estructura gramatical, semántica y pragmática (p, 791).

Cuando el niño Sordo inicia su proceso escolar realiza dos procesos simultáneos, adquiere su primera lengua para interactuar, conceptualizar, entre otros aspectos y, a la vez aprende una segunda lengua con una estructura gramatical diferente de la primera, este aprendizaje se da a partir de la lectura y escritura. Al respecto, Soriano (2016) menciona que “leer en esta población no es un proceso de decodificación de sonidos, sino que es un proceso en el cual el

sujeto con una serie de experiencias previas reconstruye un sentido del texto y lo incorpora a la realidad inmediata” (p.794).

Así mismo, cuando el niño siente la necesidad de comunicar sus ideas y pensamientos de forma escrita, por medio de garabatos, dibujos o símbolos, está construyendo su propio sistema de escritura, de este modo, “se puede contemplar la posibilidad de afirmar que la construcción del sistema escrito en los niños sordos pasa por etapas significativas que dan cuenta del intento de plasmar de forma escrita sus pensamientos” (Soriano, 2016, p.795).

En ese sentido, según Soriano (2016) al igual que los oyentes, los niños Sordos pasan por las etapas de maduración de las grafías propuestas por Ferreiro (1991) así:

- Los Rayones: son trazos hechos en la hoja que el niño utiliza para escribir o dibujar en la mayoría de los casos son burdos y sin dirección.
- Los garabatos: son grafismos semiestructurados con forma de culebritas con los cuales el niño o niña sordo asimila el tejido continuo de la letra que percibe globalmente en los textos.
- Las pseudoletas: son grafías estructuradas con rasgos similares a las letras.
- Las letras: son grafías convencionales que se usan en el castellano (p.795).

Cabe señalar, que para el diseño de nuestra propuesta, tomamos como base algunos postulados de Emilia Ferreiro citadas por Soriano (2005) respecto a la lengua escrita, tomamos las etapas de maduración de las grafías ya mencionadas, además tuvimos en cuenta como referencia el modelo constructivista para la construcción de la lengua, el cual sugiere trabajar la escritura con temas cotidianos y a partir de los intereses de los niños.

Por último, para la elaboración de las actividades tuvimos en cuenta las características para idear situaciones de escritura en el aula de clase propuestas por Soriano (2016):

- Se leerán y escribirán textos sobre acontecimientos reales (cotidianos).
- Se evitará la enseñanza directa de letras, palabras u oraciones descontextualizadas.
- Se trabajarán oraciones con sentido y relacionadas con el proyecto de aula.

- Se permitirá la cooperación entre pares (p. 795).

### **6.3.6. El dibujo en el desarrollo de la lectura y la escritura del niño Sordo**

Una manera de acercarnos por primera vez al uso de la lengua escrita, es a través del dibujo. Desde muy pequeños experimentamos con el papel y el lápiz u otros objetos que dejan marca sobre alguna superficie, haciendo rayones, garabatos, que se convierten en símbolos y que cobran significado a medida que queremos representar o comunicar algo. Vargas (2004) afirma:

El niño puede convertir el dibujo en un sistema de comunicación muy efectivo. El proceso creativo que lo lleva a enfrentar constantemente conflictos cognitivos para inventar y reinventar formas de expresión cada vez mas comunicativas lo irá preparando para comprender y entender mejor el sistema alfabético convencional que su medio cultural y social le impone (p. 92).

En el caso de los niños Sordos, el paso del dibujo estudiado como símbolo a escritura entendida como sistema de signos sigue un proceso lento y un tanto distinto al de los oyentes, ya que, para la comunidad Sorda la lengua escrita es una segunda lengua. Ante esto, es sumamente importante “promover en los niños la motivación de expresar sus ideas en el dibujo, lo mejor posible, de manera que su mensaje sea comprendido por quienes interpreten el dibujo, esto lo irá preparando para entender los aspectos convencionales de la lengua escrita” (Vargas, 2004, p.94).

Así mismo, es elemental desarrollar actividades encaminadas a trascender los dibujos libres de recreación, es decir, llevar a los niños a que dibujen con una intención. El *dibujo con intención* utilizado “como un sistema grafico de comunicación demanda del niño una mejor organización de su pensamiento, así como la selección de los elementos idóneos para representarlos gráficamente y poder lograr comunicar mejor su idea” (Vargas, 2004, p.96).

Cuando los niños dibujan con intención, se preocupan por los detalles y otros elementos claves para dar a entender el mensaje que quieren transmitir, lo que beneficia la concentración y la observación, como procesos esenciales en el aprendizaje de la lectura y la escritura (Vargas, 2004).

Además, cuando los niños tratan, en su lengua materna, de comunicar el mensaje escrito plasmado en el dibujo se establece una relación entre la lengua escrita y la lengua de señas, lo cual fortalece la relación pensamiento-lenguaje, puesto que, se requiere de una lógica y coherente organización de las ideas a comunicar, también, se propicia el enriquecimiento del vocabulario y la ejercitación de la memoria. Así, “poco a poco el niño irá modificando sus planteamientos dando lugar a nuevas formas de interpretación en su proceso evolutivo de apropiación del sistema alfabético convencional” (Vargas, 2004, p.98).

### **6.3.7. Secuencia didáctica**

En el contexto educativo de niños Sordos, tiene una gran relevancia desarrollar actividades de manera secuencial y que generen aprendizajes significativos, teniendo como eje principal el entorno de los niños. Es por eso, que en esta propuesta investigativa utilizamos la secuencia didáctica como un instrumento pedagógico.

Para comenzar, Barriga (2013) indica que las secuencias didácticas son “una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo” (p.1).

Es así como, las secuencias didácticas tienen un orden interno, en el cual el docente parte de un hecho del contexto donde el estudiante pueda acceder a esa nueva información de forma significativa y esta tenga sentido para los estudiantes, permitiéndole articular sus experiencias previas en relación al nuevo tema a desarrollar.

Las secuencias didácticas se estructuran teniendo en cuenta dos elementos, las actividades de aprendizaje y las actividades de evaluación, es decir cada uno de estos elementos están profundamente “*imbricados*”. Ahora bien, una SD tiene su punto de partida que hace referencia a la selección del contenido, teniendo en cuenta los objetivos o propósitos del trabajo de aula que se pretenda desarrollar. Al mismo tiempo, las secuencias didácticas están integradas por tres tipos de actividades que el autor las llama línea de secuencia didáctica: apertura, desarrollo, cierre, estas últimas posibilitan una perspectiva de evaluación donde por medio de la observación permite ver los avances, dificultades y retos que presentan los niños (Barriga, 2013).

#### **6.3.7.1.      *Actividades de apertura***

Las actividades de apertura permite al docente abrir el clima para el aprendizaje, estas pueden ser muy variadas, por ejemplo, a partir de preguntas significativas a los estudiantes permitirá atraer “a su pensamiento diversas informaciones que ya poseen, sea por su formación escolar previa, sea por su experiencia cotidiana.” (Barriga, 2013, p.6).

#### **6.3.7.2.      *Actividades de desarrollo***

En este momento lo que se busca es que el estudiante interactúe con la nueva información, que haya un encuentro entre los saberes previos y la nueva información, donde el estudiante pueda darle sentido a la nueva información teniendo en cuenta un referente contextual. La nueva información puede darse por medio de videos, una discusión sobre una lectura o cualquier otro recurso pedagógico que incentive el trabajo intelectual con la información y el empleo de esa información a partir de problemas reales aplicados en proyectos que tengan relevancia para el estudiante.

### **6.3.7.3.      *Actividades de cierre***

Con estas actividades lo que se busca es hacer una integración de todas las tareas ya realizadas para lograr una síntesis del proceso de aprendizaje. Por medio de estas actividades el propósito es que el estudiante reelabore las ideas previas a partir de la nueva información y generando nuevos interrogantes.

Dicho en otras palabras, las actividades de cierre también permiten tener una perspectiva de la evaluación de los avances de los niños frente a las actividades propuestas. Además, generan información sobre el proceso de aprendizaje y son útiles para la obtención de evidencias sobre el mismo, lo cual sirve para ir analizando los logros, deficiencias y dificultades de los niños o del grupo.

### **6.3.8. Educación bilingüe**

En(Ortiz, 2005)citando a (Fishman,1976 citado en Galcerán, 1998) se define el término de educación bilingüe refiriéndose “al enfoque educativo «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 lengua del alumno»”. Dicho en otro modo, las personas Sordas se educan bajo dos lenguas en un mismo espacio (aula de clase) donde la LSC en este caso, es su primera lengua y por medio de ella adquieren una segunda lengua como lo es la lengua escrita.

En este sentido, la educación bilingüe cobra sentido, dado que tradicionalmente la educación de las personas Sordas se impartía bajo un enfoque Oralista donde no se reconocía la lengua de señas como su sistema de comunicación, de ahí que a partir de una serie de reflexiones se evidenció un “elevado fracaso escolar de los niños con sordera educados en escuelas exclusivamente oralistas” (Ortíz, 2005, p.29). Por lo anterior, se puede afirmar que

muchos Sordos al pasar por la escuela de oyentes obtienen un rendimiento escolar muy por debajo de la media, en cuanto a los procesos de lectura y escritura. Por esta razón se pueden encontrar varias investigaciones donde concluyen que la lengua de Señas es su mejor sistema de comunicación y que permite realizar los mismos procesos que hacen los oyentes con su lengua oral, como lo plantean varios autores citados por (Ortiz, 2005).

—“Los trabajos de investigación que demuestran que con la lengua de signos se puede transmitir información abstracta y compleja con la misma eficacia que se transmite a través de la lengua oral” (Rodríguez, 2002, 2004).

— “Junto a ello, aparecen estudios que manifiestan que los aprendizajes simultáneos de dos o más lenguas refuerzan la competencia lingüística general de los niños” (Domínguez y Alonso, 2004).

— “La investigación sobre la adquisición y desarrollo de las lenguas de signos que ha demostrado que las personas nativas en lenguas de signos siguen en su adquisición las mismas etapas que las personas oyentes en su adquisición de las lenguas orales (Volterra, Osella y Caselli, 1982; Caselli, 1983a, 1983b).”

Teniendo en cuenta las investigaciones citadas se hace necesario un cambio en la educación de los Sordos por parte de cada uno de los miembros de la comunidad educativa, para que se empiece a pensar en una Educación Bilingüe donde los Sordos tengan más facilidad para acceder a los contenidos curriculares, permitiendo construir conocimiento en las dos lenguas teniendo como base la lengua de señas. Así mismo, si los niños Sordos son expuestos a edades tempranas a la lengua de señas su proceso de adquisición va ser de forma natural, como lo hacen las personas oyentes. Sin embargo, una segunda lengua debe estar presente en proceso formativo de los niños Sordos en este caso la lengua escrita “porque ésta

es la lengua de la mayoría de los padres, madres, hermanos de los niños con sordera, del resto de sus familias, de sus posibles amistades, de sus futuros jefes y de los medios de comunicación” (Ortiz, 2005, p.42).

### **6.3.9. El libro álbum**

Desde pequeños sentimos curiosidad por lo que vemos a nuestro alrededor, este hecho se convierte en una forma de aprendizaje que cobra valor a medida que conocemos el significado de lo visto. El código visual se ha vuelto preponderante en la vida cotidiana de niños, jóvenes y adultos gracias a los avances tecnológicos y a los medios de comunicación que cada día ofrecen información a través de la imagen.

Para la comunidad Sorda el canal principal para adquirir conocimientos es el código visual, por eso, el libro álbum es una herramienta pedagógica pertinente para forjar procesos de enseñanza aprendizaje de una primera y segunda lengua, ya que se da una interconexión de códigos entre texto e ilustraciones. Las imágenes dominan el espacio visual de la página y se ponen en dialogo con el texto, para complementar la historia (Díaz, 2007). Las imágenes del libro álbum son de gran relevancia, ya que a través de lo que se muestra en estas, los niños Sordos pueden llegar a inferir acerca de lo que trata la historia. Del mismo modo, aunque los niños desconozcan el código escrito, el texto de los libros álbumes es fundamental para acercarlos a la lengua castellana escrita, ya que al hacer una narración de la historia se enfatiza en la importancia de ambos elementos que comunican y construyen la historia, se da a entender que el texto al igual que la imagen comunica.

En los procesos lectores iniciales de los niños los libros álbumes son atractivos por las imágenes que los componen, estas transmiten información sobre personajes, acciones y lugares que cautivan la atención del lector. Por eso, hay que tener claro que “en el libro álbum



tanto el texto como la imagen son igualmente importantes y su lectura requiere atender a los elementos propios de la narrativa como aquellos otros propios de la imagen” (Vásquez, 2014. P.6). Tanto las imágenes como el texto narran la historia plasmada en un libro álbum, pero no deben leerse por separado puesto que el libro álbum requiere que texto e imagen se complementen y enriquezcan y, requiere la colaboración de ambos lenguajes para crear una lectura conjunta (Orozco, 2009).

Además, es de resaltar que el libro álbum exige un lector constructivo, es decir que incita al niño a relacionar lo que él sabe con lo que la lectura le proporciona, consolidando aprendizajes significativos ya sea del mundo real o ficticio. Al respecto Orozco (2009) sostiene que:

El tipo de lectura que implica un libro álbum remite a las capacidades cognitivas dominantes en los niños actuales. Como es bien sabido, los niños que nacieron bajo el signo del televisor desarrollan diferentes capacidades y habilidades a los niños nacidos bajo el signo de la radio. Los niños del siglo XXI son más visuales y capaces de leer dos o más códigos de manera simultánea (p.3).

En ese sentido, cuando los niños Sordos se encuentran frente a un libro álbum desarrollan su capacidad cognitiva al intentar decodificar e interpretar tanto las imágenes como el texto que componen el libro, en el cual convergen distintos lenguajes, referentes y contextos. Estarían entrando en una lectura no lineal, acorde a los intereses y capacidades de ellos mismos.

### **6.3.10. La fotografía como recurso didáctico**

En la actualidad vivimos en un mundo dominado por las imágenes y las podemos encontrar en diversos espacios y momentos. En la calle cuando nos dirigimos a algún lugar, en la casa cuando abrimos la nevera y logramos relacionamos la imagen del producto con algún

alimento, en la escuela con momentos significativos con amigos o algún logro académico y en las redes sociales con mucha más variedad, gracias a los avances tecnológicos en especial a la internet.

El lenguaje visual es uno de los sistemas de comunicación más antiguos y universales, los mensajes emitidos a través de este sistema son más entendibles por diferentes personas o culturas, puesto que se define como “el código específico de la comunicación visual; es un sistema con el que podemos enunciar mensajes y recibir información a través del sentido de la vista” (Acaso, 2006, p.25). En este sentido, las imágenes son representaciones de situaciones que se aproximan a la realidad, son una “unidad de representación realizada mediante el lenguaje visual” (Acaso, 2006, p37).

Conto todo lo anterior, encontramos tres productos visuales informativos que se clasifican en epistémicos, simbólicos y didácticos, en este caso haremos mención de solo uno, los productos visuales informativos didácticos. Estos productos tiene como propósito transmitir información para que el receptor aprenda uno o varios conceptos, por lo tanto, para este trabajo la fotografía como medio para representar situaciones cotidianas y significativas en el contexto escolar con niños Sordos toma relevancia como recurso didáctico para el acercamiento a la lengua castellana escrita y fortalecimiento de la lengua de señas colombiana, dado que permite el aprendizaje de estas dos lenguas. Esto nos lleva a afirmar que las “imágenes sean del tipo que sean, intentan enseñarnos algo, puesto que no tienen como único objetivo transmitirnos información: pretenden que interioricemos estos mensajes y que realizamos diferentes acciones como resultado de dicha interiorización” (Acaso, 2006, p.115).

Por consiguiente, la fotografía permite realizar acciones de remembranza expresadas en lengua señas colombiana y en la identificación de los elementos que la componen haciendo

una relación en las dos lenguas, en una, imagen-seña y en la otra imagen-palabra interiorizando señas y palabras con base a un hecho del pasado, una vivencia de los niños, todo a partir del lenguaje visual que este recurso nos ofrece y donde el contexto escolar es un aspecto fundamental para interiorizar el nuevo conocimiento ofrecido por la fotografía.

## 7. Metodología

Como docentes en formación vemos la necesidad de reflexionar sobre prácticas pedagógicas, casos y necesidades de educación inclusiva que se presentan en el aula. En consecuencia, el presente proyecto de práctica pedagógica investigativa es de tipo cualitativo y se enmarca en el enfoque de la Investigación Acción.

La investigación-acción tiene como propósito que el docente reflexione sobre su práctica educativa, con el fin de mejorar la calidad del aprendizaje y de la enseñanza, es decir, que el docente no solo cumple un papel de investigador sino que también es investigado (Colmenares y Piñeros, 2008). Al respecto Martínez Miguélez (2000) expresa que: “la IA representa un proceso por medio del cual los sujetos investigados son auténticos coinvestigadores, participando muy activamente en el planteamiento del problema a ser investigado” (p.28). Cabe aclarar que, en este caso los sujetos coinvestigadores somos quienes realizamos la investigación, ya que damos cuenta no sólo de aspectos evidenciados en los niños, sino que también se hace una retrospección de nosotros mismos durante la práctica.

La investigación acción constituye una opción metodológica de mucha riqueza ya que por una parte permite la expansión del conocimiento y por la otra va dando respuestas concretas a problemáticas que se van planteando los participantes de la investigación (Colmenares y Piñeros, 2008). Para llevar a cabo lo anterior, se utilizaron algunas técnicas para recolectar la información, tales como: la observación participante, entrevistas semiestructuradas y a profundidad, diario de campo, fotos, audios y videos que fueron de gran utilidad ya que nos permitieron llevar un registro y obtener evidencia de las situaciones que se presentaron en el aula durante el desarrollo de las diferentes fases de la investigación.

## **7.1.Diseño metodológico**

Este proyecto se desarrolló en tres fases: fase de diagnóstico, fase de acción y fase de evaluación. A continuación se explica cada una de ellas.

**Fase de diagnóstico:** En esta primera fase se desarrollaron actividades que permitieron evidenciar y diagnosticar la competencia de la lengua de señas colombiana y de la lengua castellana escrita que tenían los niños del aula básica para Sordos.

**Fase de acción:** En esta fase se desarrollaron secuencias didácticas en torno al fortalecimiento de la adquisición de la lengua de señas colombiana y, a la vez al acercamiento de la lengua castellana escrita. Para el diseño de las secuencias didácticas se utilizaron dos elementos muy importantes, el libro álbum y la fotografía. Es por eso que la fase de acción se dividió en dos momentos: el primer momento **secuencias didácticas a partir de libros álbumes** y el segundo, **secuencias didácticas a partir de fotografías**.

**Fase de evaluación:** Las actividades realizadas durante esta fase se hicieron con el fin de evaluar el progreso que los estudiantes tuvieron durante el desarrollo de la propuesta. Además, en esta etapa se realizó un análisis descriptivo y cualitativo que permitió dar la reflexión final sobre el trabajo.

### **7.1.1. Plan de acción I periodo de 2017**

A continuación se presentan las actividades de diagnóstico y tres de las cinco secuencias didácticas que corresponden al primer momento de la acción, es decir que fueron diseñadas a partir de libros álbumes.

<b>Actividades Diagnósticas</b>
---------------------------------

Nombre de la actividad	Objetivo	Descripción	Recursos
1.Narrando en lengua de señas la fabula “La rana sorda”	Diagnosticar la competencia de la LSC que tienen los niños del aula básica para Sordos.	-Se les presenta a los niños un video animado de la fábula: “La rana Sorda” y a la vez se hace la narración en LSC por parte de la docente titular. -Luego, cada niño pasa al frente de sus compañeros y hace la narración de la fábula de acuerdo al video presentado y a la narración de la docente titular.	Video Beam, portátil, video animado: fábula la rana sorda, cámara de video.
2.Entrevistan do a los personajes	Diagnosticar la competencia de la lengua escrita que tienen los niños del ABS.	-Cada niño debe personificarse con ayuda de accesorios que están a su alcance. Esto con el fin de ambientar la actividad. -Luego se les entrega una guía con preguntas sobre información personal (nombre, escuela, edad, gusto por los cuentos). Las preguntas de la guía se presentan en lengua castellana escrita y luego se formulan en LSC.	Guías impresas, cámara de video y fotográfica.
3.Encuentro con la lengua escrita: subrayo las palabras que conozco	Identificar si los niños reconocen palabras en lengua escrita.	-Se les entrega a los niños el texto escrito de la fábula la rana sorda para que subrayen las palabras que conocen.	Texto impreso “La rana sorda”.

### Secuencia didáctica: El día de campo de don Choncho

**Propósito:** -Fortalecer la comprensión textual en Lengua de Señas Colombiana.  
-Hacer un acercamiento a la lengua castellana escrita (adquirir vocabulario).

Tipo de actividad	Nombre de la actividad	Descripción	Recursos
-------------------	------------------------	-------------	----------

<b>Apertura</b>	1. ¿Qué sabemos?	-Se presentan videos sobre los animales que aparecen en el cuento. En el transcurso de estos, se hacen preguntas y explicaciones en LSC sobre lo que allí se presenta.	Portátil, video beam
	2. Libro-álbum en Contacto	-Se le muestra a los niños el libro-álbum en físico o digital sin ser narrado. -Luego, se hacen preguntas a los niños, en LSC sobre lo que se imaginan que trata el cuento.	Libro álbum en físico: El día de campo de don Chanchó.
<b>Desarrollo</b>	3. Asignación de señas a los personajes	-Se enseña una imagen de cada uno de los personajes de la historia para recordar la seña de cada uno.	Imágenes de los personajes.
	4. Leyendo en (LSC)	-Narración del cuento en LSC.	C.D. Con la narración del cuento en LSC-digital
	5. ¿Qué entendí del cuento?	-Se hacen preguntas sobre la historia narrada, presentadas en power point: -¿Quién le prestó las rayas a don Chanchó? -¿Qué le prestó el zorro a don Chanchó? -¿Quién le prestó la melena a don Chanchó? -¿Por qué se asustó la señorita Cerda? -¿Por qué se devolvió don Chanchó? -¿Los amigos de don chanchó eran buenos o malos?	Video beam, portátil.
	6. Responde las preguntas	-Se le entrega a cada niño una guía (con imágenes) con preguntas de selección múltiple en lengua escrita. Cabe aclarar que para que los niños entiendan la actividad las preguntas deben ser hechas en LSC.	Guía con preguntas.
	7. Organizo las imágenes de manera secuencial	-Se le da a los niños las imágenes recortadas de las escenas del cuento para que organicen la secuencia lógica. -En el caso de los niños que apenas están iniciando el proceso de adquisición de LSC, se les presentará un número menor de imágenes para que puedan desarrollar la actividad.	Imágenes impresas de escenas del cuento.

<b>Cierre</b>	8.Reencuentro con la palabra	-Se enseña y entrega una ficha con 6 palabras escritas, abstraídas del cuento, con su respectiva imagen, artículo y seña. -Luego se da unos minutos para que el estudiante observe con detenimiento la ficha, y trate de adquirir lo que en esta se presenta.	Ficha impresa
	9.Juguemos con las palabras	-En esta actividad se propone un juego, que consiste en mostrar una palabra escrita o hacer la seña a los niños, para que la identifiquen entre varias imágenes recortadas. Finalmente, en el tablero se juega al ahorcado. El niño pasa al frente y seña letras del abecedario hasta completar la palabra.	Palabras escritas recortadas e Imágenes impresas
	10. Leo y completo	-Se entrega una guía impresa con oraciones incompletas, para que los niños coloquen la palabra que falta de acuerdo a una imagen que está encima del espacio en blanco.	Guía impresa.

### Secuencia didáctica: Sapo tiene miedo

**Propósito:** -Fortalecer los saberes previos que tienen los niños acerca de animales de los que trata la historia.

-Fortalecer la comprensión textual de los niños, avanzando en preguntas inferenciales y argumentativas.

-Familiarizar a los niños con la lengua escrita a través de actividades lúdico-pedagógicas (juego de memoria, relación palabra e imagen, crucigrama, entre otras.).

Tipo de actividad	Nombre de la actividad	Descripción	Recursos
	1. ¿Qué sabemos?	-Se presentan videos sobre los animales de los que trata el libro-álbum (patos, sapos, conejos). -Seguidamente se muestra una presentación en power point rescatando lo más relevante de cada animal. A la vez, se plantean las siguientes preguntas:	Portátil, video beam



<b>Apertura</b>	<p>-¿De qué color son los sapos, dónde viven, qué comen, cómo nacen, de qué se alimentan?</p> <p>-¿Los patos son grandes o pequeños, cómo se desplazan, qué comen, qué hacen?</p> <p>-¿Los conejos caminan, saltan o vuelan, qué comen, cómo son, cómo nacen, dónde viven?</p> <p>-¿Has visto conejos/patos/sapos? ¿Dónde?</p> <p>-¿Cuáles son las diferencias entre sapos, conejos y patos?</p> <p>*La explicación del video y las preguntas se hacen en la primera lengua de los niños.</p>		
	2. Libro-álbum en Contacto	<p>-Se le muestra a los niños la caratula del libro-álbum en físico y se les pregunta en LSC detalles de la imagen.</p> <p>-Luego, se les presenta el libro álbum en formato físico y se les pregunta en LSC lo que creen que sucede en el cuento.</p>	<p>Libro álbum físico: Sapo tiene miedo</p>
<b>Desarrollo</b>	3. Asignación de señas a los personajes	-Se hace una presentación de los personajes principales de la historia para asignar la seña a cada uno.	Imágenes de los personajes.
	4. Leyendo en (LSC)	<p>-Se presenta el DVD con la narración del cuento en LSC.</p> <p>-Luego se hace la narración del cuento en LSC por parte del modelo lingüístico.</p>	C.D. Con la narración del cuento en LSC-digital
	5. ¿Qué entendí del cuento?	<p>-Se formulan algunas preguntas en LSC sobre el libro-álbum leído:</p> <p>-¿Por qué Sapo tenía miedo?</p> <p>-¿Por qué razón Sapo y Pata llegaron a la casa de Cerdo?</p> <p>-¿Era de día o de noche cuando Sapo y Pata fueron a la casa de Cerdo?</p> <p>-¿Cuáles fueron las casas que visitó Conejo?</p> <p>-¿Por qué tuvo miedo Conejo?</p> <p>- ¿Has tenido miedo alguna vez? ¿Por qué?</p> <p>-¿Qué haces cuando sientes miedo?</p>	Video beam, portátil.
	6. Resuelvo el	-Inicialmente se hace una explicación en	Ficha con

	laberinto	LSC de la actividad a realizar. La actividad consiste en marcar el camino que se debe recorrer para llegar a casa de Pata.	escenas del cuento.
	7.Reencuentro con la palabra	-Se le entrega a los niños una guía de 6 palabras escritas tomadas del cuento con su respectiva imagen, artículo y seña. -Se dan unos minutos para que el estudiante trate de memorizarlas y así pueda resolver las actividades posteriores.	Guía con preguntas.
	8. Asocio imagen y palabras	-Se le entrega una guía de asociación de imagen y palabra a los niños. En la guía aparecen las palabras escritas, por eso se entrega las imágenes recortadas correspondientes a cada palabra. -Los niños deben pegar frente a la palabra la imagen correspondiente.	Imágenes impresas de escenas del cuento.
	9. ¡A organizar!	-Se les da a los niños una guía con cinco palabras en sílabas desordenadas incluyendo el artículo, para que los estudiantes organicen de manera correcta la palabra.	Guía impresa.
<b>Cierre</b>	10.Aprendo con el Crucigrama	-Los niños deben resolver un crucigrama, teniendo en cuenta las imágenes que se presentan en cada número, las cuales corresponden a las trabajadas en las actividades anteriores.	Ficha impresa
	11. Juego de memoria	-En el tablero se pegan tarjetas con imágenes y palabras ya trabajadas, se dejan visibles por unos minutos para que los niños puedan observar con detenimiento y tratar de recordar el lugar preciso de cada una. -Luego, se voltean las fichas de tal forma que todas quedan en blanco. -Por turnos, cada estudiante pasará al tablero y escogerá una ficha. De acuerdo a la misma, deberá encontrar ya sea la palabra o imagen con la cual se asocia.	Palabras escritas recortadas e Imágenes impresas
	Completo la oración	-Se escriben en el tablero oraciones simples con espacios en blanco, para que los niños las completen colocando el artículo	Marcadores, tablero.

	<p>correspondiente.</p> <p>-Luego escriben las oraciones en el cuaderno.</p>
--	--

### Secuencia didáctica: Los secretos de Abuelo Sapo

**Propósito:** -Fortalecer el proceso de adquisición de la lengua de señas colombiana de los niños.

-Familiarizar a los niños con la lengua castellana escrita.

Tipo de actividad	Nombre de la actividad	Descripción	Recursos
<b>Apertura</b>	1. ¿Qué sabemos?	-Se presentan videos sobre algunos personajes del cuento (tortugas, mariquitas, culebras) y luego se hacen preguntas en LSC, tales como: -¿Cómo se desplazan las culebras? -¿Qué comen las culebras? -¿Dónde viven las tortugas? -¿Cómo son las tortugas? -¿De qué color son las mariquitas?	Portátil, video beam, presentación de videos.
	2. Libro-álbum en Contacto	-Se le muestra a los niños el libro-álbum en físico o digital sin ser narrado. -Luego, se hacen preguntas a los niños, en LSC sobre lo que se imaginan que trata el cuento.	Libro álbum en físico: Los secretos de Abuelo Sapo.
<b>Desarrollo</b>	3. Asignación de señas a los personajes	-Se enseña una imagen de los personajes principales de la historia para asignar la seña de cada uno.	Imágenes de los personajes.
	4. Leyendo en (LSC)	-Narración del cuento en LSC.	C.D. Con la narración del cuento en LSC-digital
	5. ¿Qué entendí del cuento?	-Se les hace preguntas en LSC a los niños sobre la historia narrada: -¿Cuáles son los personajes del cuento? -¿Qué le contó Abuelo Sapo a Sapito? -¿Por qué la tortuga no se comió a Abuelo	Preguntas escritas en el tablero.

	<p>Sapo y a Sapito?          -¿Cuáles fueron los secretos que recordó Sapito?          -¿Cómo salvó Sapito a Abuelo Sapo del monstruo?          - ¿Cómo finalizó el cuento?</p>		
<b>Cierre</b>	Reencuentro con la palabra	-Se enseña y se entrega una ficha con 6 palabras escritas, abstraídas del cuento, con su respectiva imagen, artículo y seña. -Luego se da unos minutos para que el estudiante observe con detenimiento la ficha, y trate de memorizar lo que en esta se presenta.	Ficha impresa
	Realizo la Sopa de letras	-Se le entrega a los niños una sopa de letras para que identifiquen las palabras, anteriormente presentadas.	Sopa de letras.
	Formando palabras	-Se presentan tarjetas con una imagen y debajo de esta, las casillas donde los niños deberán formar con las letras del abecedario recortadas, la palabra que corresponde a la imagen.	Tarjetas y letras del abecedario recortadas.

### 7.1.2. Plan de acción II periodo del 2017

Como ya se había mencionado, la fase de acción se dividió en dos momentos, a continuación se presentan las secuencias didácticas diseñadas a partir de fotografías, correspondientes al segundo momento de la fase de acción, en total se desarrollaron siete secuencias pero aquí solo se presentan tres.

<b>Secuencia didáctica: Con Pocoyo “pato fotógrafo” jugamos a ser fotógrafos</b>			
<b>Propósito:</b> - Aportar al proceso de adquisición de la primera lengua de los niños. -Favorecer el proceso de familiarización de los niños con la lengua escrita. -Contribuir al desarrollo cognitivo de los niños.			
<b>Tipo de actividad</b>	<b>Nombre de la actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Recursos</b>
	1.Sesión de gimnasia	-Se les indica a los niños que se imaginen una araña subida en su	Actividad de gimnasia

<b>Apertura</b>	mental	cuerpo y que intenten quitarla con pequeñas palmadas. -Los niños separan las piernas, llevan los brazos al frente y separan los dedos de las manos al máximo, luego llevan los brazos hacia arriba y se paran en puntitas y estiran lo que más puedan, después respiran hasta el fondo y aguantan la respiración por unos 10 segundos, y por último bajan los brazos con un grito.	mental.
	2.video: Pocoyo “pato fotógrafo”	-Se presenta un video, para la activación de saberes previos de los niños frente a la fotografía. -A medida que transcurre el video se hace una breve explicación de éste en LSC. -Por último, se pregunta a los niños de lo que trata el video.	Portátil, video beam.
<b>Desarrollo</b>	3. Adivino qué objeto es.	-Primero, se organiza en círculo a los niños y se les venda los ojos. -A cada uno de ellos, se les pasa un objeto para que con el sentido del tacto logren identificarlo. -Luego, se esconde el objeto y se le quita la venda de los ojos a los niños. -Posteriormente, se le pregunta a los niños si identifican el objeto. -Finalmente, se muestra el objeto que corresponde a una cámara de juguete y se le obsequia una a cada niño.	Vendas y cámaras de juguete.
	4. Jugamos a ser fotógrafos	-Se le propone a los niños jugar a ser fotógrafos con las cámaras que cada uno tiene. -Los niños deben “tomar fotos” con su cámara a algo o alguien que ellos quieran. Para ello, se les entrega una tarjeta para que dibujen a lo que le tomaron foto. -Por último, cada uno muestra y socializa	Cámaras de juguete, tarjetas en blanco.

	a sus compañeros la foto que tomó.		
	5. Conozcamos nuestro nombre en Lengua de Señas Colombiana	<p>-Se propone una actividad donde los niños presentan su nombre en LSC, acompañado de un movimiento creativo (Un salto, un giro, una imitación de un animal, etc.). Para explicar la actividad, primero se hace la representación.</p> <p>-Seguidamente se presenta en power point una fotografía (seleccionada con anterioridad) de cada niño, una por una.</p> <p>-A medida que se muestran las fotografías, el niño que aparece en pantalla, escoge al azar a uno de sus compañeros y le dará una orden, por ejemplo, bailar, abrazar a alguien, saltar, etc. El niño seleccionado por su compañero debe cumplir la orden y luego escoger otro compañero y hacer la misma dinámica.</p>	Portátil y video beam.
<b>Cierre</b>	6. Describo a mi compañero	<p>-Luego de haber conocidos las señas de cada uno en la actividad anterior, se propone a los niños una dinámica donde cada uno escoge al azar una fotografía, la cual no puede dejarla ver del compañero, el niño debe hacer una descripción del compañero que le salió en la fotografía, puede ser en LSC o haciendo una imitación de él, para que los demás compañeros puedan adivinar a quién está describiendo.</p> <p>-En el caso de los niños que aún no han adquirido su primera lengua se hace con la ayuda de los maestros en formación. Si los niños no logran identificar a qué compañero se está describiendo se procede a mostrar la fotografía.</p>	Fotografías.
	7. Reconozco	-Se les presenta a los niños, “la ruleta	Ruleta y

	<p>mi nombre y pego mi fotografía.</p>	<p>de la comunicación” con los nombres de cada uno de ellos; luego se le entrega a cada niño su fotografía para que la peguen en el respectivo espacio donde está su nombre.</p> <p>-Si los niños no identifican su nombre se les ayuda a realizar la actividad.</p> <p>-Finalmente, cada niño realiza un dibujo de sí mismo, lo comparte a sus compañeros y se autodescribe o menciona una cualidad de sí mismo.</p>	<p>fotografías.</p>
--	--	---	---------------------

### Secuencia didáctica: Recordando mis vivencias en casa de Erika

**Propósito:-** Familiarizar a los niños con la lengua castellana escrita.

-Fortalecer la narración en LSC de los niños.

-Contribuir a la creatividad de los niños.

Tipo de actividad	Nombre de la actividad	Descripción	Recursos
<b>Apertura</b>	1. Descubro que letra es	<p>-Los niños se organizan en círculo. La actividad consiste en dibujar una letra en la espalda del compañero. En este caso la letra a dibujar será la “R”( se escoge la letra para enseñar la palabra y seña de Rompecabezas). Para ello, uno de los docentes en formación le dice en LSC una letra a uno de los estudiantes quien deberá dibujarla en la espalda del compañero del lado. Este debe dibujar en el siguiente compañero la letra que cree que le dibujaron y así sucesivamente. No se puede decir la letra hasta que sea el turno del último compañero.</p> <p>-Además de la letra R, se repite la dinámica con otras letras que conforman la palabra Rompecabezas.</p>	Dinámica.

		<p>-Primero se hace un ejemplo, para dar a entender la actividad.</p> <p>-Luego se pregunta a los niños en LSC la letra que se les dibujó y se escriben en el tablero formando la palabra Rompecabezas. Se le explica al niño lo que significa esta y se procede a la actividad siguiente.</p>	
	2. Descubro la imagen	<p>-Se le entrega a los niños las fichas de un rompecabezas correspondiente a una fotografía seleccionada previamente.</p> <p>-Cada niño debe de unir las fichas que se le entregan, para que pueda descubrir la imagen.</p> <p>*La fotografía que se presenta corresponde a una salida que realizaron los niños a casa de una de sus compañeras.</p>	Rompecabezas y colbón.
<b>Desarrollo</b>	3. Identifico la fotografía correcta	-Se presenta en power point, tres fotografías similares a la seleccionada para el rompecabezas, incluida esa. Los niños deberán identificar cuál de esas fotografías digitales corresponde a la del rompecabezas. Para ello, deben observar las fotografías con mucha atención.	Portátil y video beam.
	4;Eureka, el título	-Con ayuda de los docentes a cargo, los niños buscan y le dan un título a la fotografía que se viene trabajando. Los posibles títulos se escribirán en el tablero, para luego elegir uno o crearlo teniendo en cuenta lo manifestado por los niños.	Fotografía, tablero, marcador.
	5;Manos a la obra!	-En esta actividad, los niños y niñas se dedican a construir su álbum fotográfico. Para ello, los docentes en formación entregan la fotografía impresa a cada uno de ellos.	Fotografía, porta retrato en cartulina, escarcha, colbón, palos



		-Los niños elaboran un portarretrato y lo decoran creativamente con materiales suministrados por los docentes a cargo.	de helado, marcadores, etc.
<b>Cierre</b>	6. Tiempo de socializar	-Los niños escriben con plastilina el título de la fotografía seleccionado. -Finalmente, cada niño pasa al frente de sus compañeros y socializa su trabajo realizado	Porta-retrato, lápiz, marcadores

### Secuencia didáctica: Mis amigos y yo conociendo la licorera del Cauca

**Propósito:**-Fortalecer el proceso de adquisición de la LSC de los niños a través de narraciones de experiencias vividas.

-Familiarizar a los niños con la lengua castellana escrita utilizando el mapa mental como recurso.

Tipo de actividad	Nombre de la actividad	Descripción	Recursos
<b>Apertura</b>	1. Reconozco a mis amigos a través del tacto.	- Los niños se organizan en círculo, uno de ellos pasa al centro y se le venda los ojos, los demás van girando sobre el círculo cambiando de posición. - El niño que tiene la venda puesta se dirige al frente para agarrar a uno de sus compañeros y a través del tacto identificar quién es.	Dinámica, vendas.
	2. Descubro la imagen	-Se le entrega a cada niño la cuarta parte de una fotografía, las tres partes faltantes se distribuyen en el aula, por lo que los niños deben buscarlas. -Cada parte de fotografía se distingue por que están pegadas sobre una hoja de un mismo color. Así los niños se guían para buscar las partes correspondientes. -Cuando los niños tengan la fotografía completa, la pegan sobre una cartulina.	Foto Fragmentada, cartulina y colbón.

<b>Desarrollo</b>	3. Narro y describo lo que en la foto hay.	-Cada niño muestra a sus compañeros la foto que le correspondió y entre todos se escoge una de estas. -Luego, cada uno hace la narración en LSC sobre los recuerdos que evoca la fotografía.	Fotografía.
	4. Jugamos “escalera”	--La actividad consiste en un juego de mesa, llamado escalera, donde los niños lanzan un dado y avanzan de casilla en casilla, encontrando penitencias y preguntas relacionadas con la fotografía , tales como: -¿Dónde fue tomada la fotografía? ¿Qué recuerdas de ese día? ¿Quiénes estuvieron? ¿Cómo te sentiste ese día? ¿Qué fue lo que más te gustó?	Juego de mesa escalera, dado.
	5. Mi mapa mental	-De acuerdo con lo manifestado por los niños se hace un esquema en el tablero, como guía para que los niños realicen su mapa mental. -Los niños realizan el mapa mental a través de dibujos y palabras escritas y luego lo socializan.	Cartulina, hojas de block, colbón.
	6. Propongo un título	-Con ayuda de los docentes a cargo los niños proponen un título a la fotografía que se está trabajando. Los posibles títulos se escriben en el tablero, y luego, por votación se selecciona uno. -Se le entrega a cada niño un octavo de cartulina y lanas para que escriban el título seleccionado.	Marcador, cartulina lanas.
<b>Cierre</b>	7. ¡Manos a la obra!	-Se le da a cada niño la fotografía impresa para que construyan su álbum fotográfico. -Los niños deben decorar creativamente su fotografía con los materiales que tienen al alcance. (Para ello, los docentes en	Fotografía, cartulina, escarcha, colbón, marcadores, etc.

	formación suministrarán algunos elementos útiles para tal actividad)		
	8. Tiempo de socializar	-Cada niño pasa al frente y socializa su trabajo a los compañeros..	Porta-retrato, lápiz, marcadores

<b>Actividades de evaluación</b>			
<b>Nombre de la actividad</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Descripción</b>	<b>Recursos</b>
<b>1. Jugando bingo demuestro lo aprendido.</b>	Evidenciar los avances que han tenido los niños en el proceso de adquisición de su primera lengua y en la familiarización con la lengua escrita, a partir de la fotografía.	- Se le entrega a cada niño una tabla de bingo compuesta por quince imágenes relacionadas con las fotografías trabajadas en las secuencias didácticas. -Así mismo, se le entrega a los niños quince palabras en lengua escrita o las imágenes de las señas. -De manera digital se proyectan las imágenes aleatoriamente (balotas), si el niño tiene la imagen que aparece en pantalla debe colocar sobre esta, ya sea la palabra escrita o la imagen de la seña. El primero que llene la tabla de bingo será el ganador.	Video Beam, portátil, tablas de bingo, imágenes, palabras recortadas.
<b>2. Con mis amigos jugamos Dominó.</b>	Evidenciar la influencia de las secuencias didácticas a partir de fotografías en el proceso de	- Se le entrega a cada niño una cantidad determinada de fichas (divididas por la mitad donde aparecen las fotografías trabajadas, los títulos de estas y los nombres de los niños del ABS. El juego consiste en que uno de los niños empieza	Fichas de dominó.

	adquisición de la LSC y en la familiarización con la lengua escrita.	colocando sobre la mesa una de las fichas que se le han asignado, el compañero siguiente debe buscar en las suyas una que corresponda ya sea a la fotografía, nombre o título que aparezca en la lanzada inicialmente, y así sucesivamente.	
<b>3.</b> Relaciona mos palabras e imágenes en el laberinto.	Identificar si los niños a partir de las actividades desarrolladas con fotografías han adquirido palabras en lengua escrita y en señas.	-Se presenta un cartel con un laberinto, donde los niños deben unir palabra/seña e imagen, relacionadas con las secuencias didácticas. -En el caso de los niños que apenas se encuentran en el proceso inicial de adquisición de su primera lengua se propone realizar el laberinto con imagen y seña, para los otros niños, palabra imagen.	Laberinto en físico.
<b>4.</b> Recuerdo los textos leídos y demuestro lo aprendido.	Evidenciar los avances de los niños frente a la familiarización con la lengua escrita a partir de las secuencias con libro álbum.	-Se le entrega a los niños una guía con seis palabras a la derecha y seis imágenes a la izquierda, para que ellos hagan una relación entre estas dibujando una línea que las una. Las palabras se seleccionan de acuerdo a los libros álbumes trabajados.	Guía impresa.
<b>5.</b> Con los textos leídos aprendí algo nuevo.	Mirar los avances de los niños en lengua escrita diferenciando palabras en singular y plural.	-En una ficha con cuatro sustantivos y su respectivo artículo, los niños deberán señalar la imagen correspondiente a cada palabra. Frente a cada palabra se encuentran dos opciones de respuesta, una imagen que corresponde a la palabra en singular y la otra a una palabra en plural.	Guía impresa.
<b>6.</b> Tiempo de escribir.	Evidenciar los avances de los niños frente al uso de la lengua escrita.	-Se le da a los niños una guía con oraciones simples las cuales tiene algunos espacios en blanco, para que los niños escriban la palabra que falta de acuerdo a una imagen que se encuentra encima del espacio.	Guía impresa.
<b>7.</b> Dibujando evidencio	Evidenciar los avances de los niños en la	-Se le entrega a los niños una guía con dos actividades. La primera es colocar el artículo correspondiente a las palabras que	Guía impresa.

lo aprendido.	familiarización con la lengua escrita.	allí se presentan. La segunda actividad es realizar un dibujo dentro de un recuadro, que corresponda a la palabra que se encuentra dentro de este.	
<b>8.</b> Mis avances en lenguaje.	Mirar los avances de los niños en la predicción de sucesos y en la descripción de personajes, objetos y lugares.	Se hace una presentación en power point de imágenes extraídas de los libros álbumes trabajados, cada niño pasa al frente y hace una descripción de la imagen o en otros casos hace una predicción de hipótesis según las imágenes proyectadas.	Presentación en power point,

## 8. Análisis de resultados

Categorías						
Disciplinar (Otras formas de lectura y escritura)	Didáctica Procedimental	Cognitiva	Pedagógica (motivacional)	Lingüística	Didáctica	Diálogos Emergentes con Autores
Lengua de Señas Colombiana.	La relación de seña e imagen.	-Interpretación de -Capacidad de asociación. -Comprensión lectora.	-Avance a la Educación Inclusiva.  -Apropiación de la lengua de señas colombiana.  -Expresar opiniones e ideas.	-Se incursiona en el mundo narrativo.  -Producción de discurso en Lengua de Señas.	-Narración de textos en lengua de señas colombiana.  -Formulación de preguntas, literales y argumentativas	-Luz del Sol Vesga Parra. -INSOR.

<p>Libros álbumes: -El estofado del lobo - El día de campo de don Chancho -Sapo tiene miedo -Los secretos de abuelo Sapo - El túnel</p>	<p>Diseño e implementación de Secuencias didácticas divididas en: actividades de Apertura, Desarrollo y Cierre.</p>	<p>Avance de los niños en: -Interpretación. -Organización secuencial de imágenes. -Formulación de hipótesis. -Descripción. -Inferencia, predicción de sucesos. -Asociación imagen-seña o palabra. -Narrativa de imágenes.</p>	<p>- A partir de la humanización de los personajes (Animales) se incursiona al mundo de la ficción.</p>	<p>Avance de los niños en: -Uso de la lengua de señas colombiana. -Organización de estructuras gramaticales de oraciones simples. -Producción en lengua de señas.</p>	<p>-Presentación de textos narrativos (libro álbum). -Presentación de videos sobre animales de los que trata la historia. -Elaboración de fichas relacionando imágenes, artículo, palabra y seña. -Material didáctico para relacionar palabras e imagen. -Juegos y Dinámicas.</p>	<p>-María Teresa Orozco López. -Díaz Barriga. -Fanuel Hanán Díaz.</p>
<p>Fotografía</p>	<p>-Inicio: Selección de fotografías -Desarrollo: Narración de la imagen y creación de mapa mental. -Cierre: Actividades lúdicas evaluativas y de</p>	<p>-Creativo. -Narrativa de imágenes. -Se transmite información para que el receptor aprenda conceptos a través de la imagen.</p>	<p>-Se aproxima al mundo real. -Permitió la expresión de emociones.</p>	<p>Narración en lengua de señas colombiana.</p>	<p>Fotografías, Mapa mental, presentación de videos, manualidades (Portarretratos, Muñecos y álbum fotográfico)</p>	<p>María Acasso.</p>

	refuerzo.					
Familiarización con la lectura y escritura del Español.	-Rayones -Garabatos -Pseudoletas -Letras	-Familiarización con las estructuras gramaticales de una oración simple. -Se accede al bilingüismo.	-Enseñanza que tiene en cuenta el ritmo de aprendizaje de cada niño.  -Que los niños conozcan la importancia de la lengua escrita.	El artículo, el sustantivo y el género.	Textos narrativos e imágenes.	-Lyda Solange Prieto Soriano  -Ferreiro y Teberosky  -Carlos Skliar. -FishMan Galceran.



## 9. Hallazgos

Se pudo concluir que a partir de la implementación de secuencias didácticas los niños del aula básica para Sordos se familiarizaron y acercaron a los procesos de lectura y escritura de la lengua castellana, ya que, para ellos lo trabajado en el aula tuvo sentido y utilidad en contexto.

Se evidenció que el libro álbum y la fotografía son unas herramientas pertinentes para propiciar la adquisición de la lengua de señas y generar situaciones de aprendizaje de una segunda lengua lo cual permite a los niños Sordos acceder al mundo de las letras, mundo que en su lengua natural no existe al ser ágrafa.

Logramos determinar que el libro álbum ofrece una serie de ficciones que por medio del código visual posibilita a los niños Sordos hacer descripciones, predicciones, dramas, juegos de palabras, entre otras actividades, usando ambas lenguas.

Fue notorio que el trabajo a partir de fotografías fortaleció el uso de la lengua de señas en los niños, debido que, desde el código visual se incentivó la narración de experiencias, ideas y emociones vivenciadas por los niños.

Se evidenció que los procesos de aprendizaje de la lengua castellana como segunda lengua, son procesos lentos que deben darse en ambientes significativos de aprendizaje, que generen en los niños interés y conciencia del uso de esta lengua en contextos reales.

## **10. Reflexión**

La experiencia que tuvimos al realizar nuestra práctica pedagógica investigativa nos dió la posibilidad de conocer otras formas de socializar, de jugar, de aprender, de enseñar y sobre todo de conocer un silencio lleno de significados, de historias, de sentimientos que por carencia de una lengua no han podido ser expresados. Por tal razón, es de mucha satisfacción haber transitado y escuchado ese mundo silencioso que hay detrás de cada niño con quien compartimos.

Sin duda alguna, hay una gran necesidad de que los niños Sordos sean expuestos a la adquisición de la lengua de señas desde sus primeros años de vida, para que puedan obtener una base de lenguaje que sirva como puente para el aprendizaje de una segunda lengua y así más adelante se favorezca su desarrollo académico, social, laboral y emocional. Así mismo, es sumamente importante que los padres de familia se involucren en los procesos de aprendizaje de sus hijos Sordos, en especial en la adquisición de la lengua de señas, para así romper la barrera comunicacional que existe entre ellos.

## 11. Bibliografía

Acaso, M. (2006). *El lenguaje visual*. (Ediciones Paidós Ibérica, Ed.). Barcelona.

AMÉZQUITA, J. P. D. R., & U. (2013). *Proyecto de aula dispositivo didáctico que posibilita la creación de ambientes comunicativos que articulen lengua de señas colombiana y lengua escrita en niños sordos de preescolar y básica primaria*. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2399/TE-15882.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Barriga, A. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. *Comunicación de Conocimiento UNAM*, 1–15. Recuperado de [http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo a la Primera Evaluación/Factores de Evaluación/Práctica Profesional/Guía-secuencias-didacticas\\_Angel Díaz.pdf](http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci3n/Factores%20de%20Evaluaci3n/Pr3ctica%20Profesional/Gu3a-secuencias-didacticas_Angel%20D3az.pdf)

Bejarano, O., Cárdenas, M., & Portilla, L. (2006). *Educación Bilingüe para Sordos – Etapa Escolar – orientaciones pedagógicas*. Recuperado de [http://www.insor.gov.co/historico/images/PUBLICACIONES/cartilla\\_etapa\\_escolar.pdf](http://www.insor.gov.co/historico/images/PUBLICACIONES/cartilla_etapa_escolar.pdf)

Cano, Cubillos, Gálves, Giraldo, al et. (2016). Sistema interactivo para la enseñanza de la lectoescritura para niños con implante coclear. *IEComunicaciones Número*, 24, 21–29. Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5772741>

Cruz, L. (2002). *Programa Bilingüe de Atención Integral al Niño Sordo Menor de Cinco Años. Nuevos Caminos en educación Bilingüe en Colombia*. Bogotá. Recuperado de [http://portalapp.mineducacion.gov.co/drupal/files/nee/docs/Orientaciones\\_ Menores\\_ de\\_ 5\\_ a%F1os\\_INSOR.pdf](http://portalapp.mineducacion.gov.co/drupal/files/nee/docs/Orientaciones_Menores_de_5_a%F1os_INSOR.pdf)

Cruz, M., & Rodríguez, M. A. (2016). Manos a la Hoja: Un Taller de Escritura entre Jóvenes Sordos y Oyentes Manos a la Hoja: A Workshop on Writing between Deaf and Hearing Young People. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(2), 167–182. Recuperado de [www.rinace.net/rlei/](http://www.rinace.net/rlei/)

Del rio, J. (2013). Proyecto de aula: dispositivo didáctico que posibilita la creación de ambientes comunicativos que articulen lengua de señas colombiana y lengua escrita en niños sordos de preescolar y básica primaria. Tesis de pregrado. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

Díaz, F. (2007). Leer y mirar el libro álbum : ¿un género en construcción? Retrieved from <https://es.scribd.com/doc/72284029/Leer-y-mirar-el-libro-album-Un-genero-en-construccion-Fanuel-Hanan-Diaz>

Guerrero Guerrero, Claudia Lorena; Jiménez Tunjo, J. A. (2013). *Estrategia pedagógica mediada por tic para el fortalecimiento de la competencia comunicativa en lengua de señas colombiana que permita la inclusión de estudiantes sordos del colegio Jorge Eliécer Gaitán IED*. Tesis. Universidad de La Sabana. <https://doi.org/10.1590/S0124-00642012000800004>

Katerine, M., & Rivas, M. (2014). *La connotación en la escritura de dos estudiantes sordos*. Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Retrieved from <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/392/TO-17151.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Melo, N. R. (2016). La lengua de señas colombiana. Retrieved from <https://lenguasdecolombia.caroycuervo.gov.co/contenido/Lenguas-de-senas-colombiana/introduccion>

MEN. (2009). Decreto 366 Del 9 de febrero de 2009. *Men*, 7. Retrieved from [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-182816\\_archivo\\_pdf\\_decreto\\_366\\_febrero\\_9\\_2009.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-182816_archivo_pdf_decreto_366_febrero_9_2009.pdf)

MEN. (2012). *Orientaciones Generales para la atención educativa de las poblaciones con discapacidad en el marco del derecho a la educación*. Bogotá. Retrieved from [http://www.insor.gov.co/historico/images/2013/septiembre/orientaciones\\_poblacion\\_discapacidades\\_2012.pdf](http://www.insor.gov.co/historico/images/2013/septiembre/orientaciones_poblacion_discapacidades_2012.pdf)

Mena, M. (2014). *La connotación en la escritura de dos estudiantes sordos*. Tesis de Especialización. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

Morales, A. (2015). El español escrito como segunda lengua en el sordo: apuntes para su enseñanza. Retrieved from <http://www.redalyc.org/pdf/347/34748803005.pdf>

Nivia, D., & Valles, B. (2014). Una aproximación a los fundamentos de la evaluación de la comprensión de la lectura en sordos: el caso venezolano., *42*(2), 29. Retrieved from <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v42n2/v42n2a03.pdf>

ONU. (2006). Convención Sobre los Derechos de las Personas Con Discapacidad. *Climate Change 2013 - The Physical Science Basis*, 1–30. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

Orozco, T. (2009). El libro álbum: definición y peculiaridades. Retrieved from <http://sincronia.cucsh.udg.mx/orozcofall09.htm>

Patiño, L. Oviedo, A., Gerner, B. (Eds.) (2001). *El estilo sordo: ensayos sobre comunidades y culturas de las personas sordas en Iberoamérica*. Volumen 2. Santiago de Cali: Universidad del Valle

Pedraza, M. A. C. (2009). *La Enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua en la básica primaria*. Bogotá. Retrieved from [http://www.insor.gov.co/historico/images/cart\\_lengua\\_esc.pdf](http://www.insor.gov.co/historico/images/cart_lengua_esc.pdf)

Pérez, H. F. M. (2014). Bilingüismo: holopraxiología intercultural del sordo venezolano. *Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas*, 9, nú, 5–30. Retrieved from <http://www.redalyc.org/pdf/709/70930407001.pdf>

Ramírez, P., & Castañeda, M. (2003). Educación bilingüe para sordos (Generalidades). *Ministerio de Educación Nacional*. Retrieved from [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-88150\\_archivo.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-88150_archivo.pdf)

Roca Ospina, K. J. (2015). *La enseñanza de las artes visuales como estrategia en el aprendizaje de un vocabulario básico del español lecto-escrito en estudiantes sordos de ciclo II del Colegio Distrital República de Panamá*. UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. <https://doi.org/10.15713/ins.mmj.3>

Rodríguez Ortiz, I. R. (2005). Condiciones para la educación bilingüe de las personas sordas. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 25(1), 28–37. [https://doi.org/10.1016/S0214-4603\(05\)75807-1](https://doi.org/10.1016/S0214-4603(05)75807-1)

Sacks, O. (2004). *Veo una voz: viaje al mundo de los sordos*. (Anagrama, Ed.), *Neurología*. Barcelona. Retrieved from <http://neuroharte.org/multimedia/documentos/Veo una voz. Viaje al mundo de los sordos.pdf>

Sánchez, C. (2001). Los sordos, la alfabetización y la lectura: sugerencias para la desmitificación del tema. Ponencia presentada al VI Congreso Latinoamericano de Educación Bilingüe Bicultural para Sordos. Venezuela: Universidad Metropolitana.

Soriano, L. S. P. (2016). La Pedagogía por Proyectos de Aula: una alternativa para enseñar castellano escrito a niños y niñas de primer ciclo. *Educação & Realidade*, 41(3), 789–806. <https://doi.org/10.1590/2175-623661092>

Unesco. (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las necesidades educativas especiales, 1–49. Retrieved from [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF)

UNICEF. (2006). Convención sobre los Derechos del Niño. *Unicef*, 44. Retrieved from <http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Valero-García, M. (2016). La investigación-acción en el aula. *ReVisión*, 9(2), 7–8. Retrieved from <http://files.docentia.webnode.es/200000031-e2181e310b/ia.pdf>

Vargas-León, M. (2004). El dibujo como primera escritura del niño. *Revista Electrónica Educare*, (5), 91-103. Obtenido de <http://revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/1050>

Vásquez, F. (2014). Elementos para una lectura del libro álbum, 19(2), 333–345. Retrieved from <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/8255>

Vesga Parra, L. del S., Lasso Quintero, D., & Tobar Londoño, M. M. (2016). Adquisición tardía de la primera lengua: experiencia escolar de niñas y niños Sordos de una Institución Educativa. *Revista Katharsis*, 22, 87–113. Retrieved from <http://revistas.iue.edu.co/index.php/katharsis>

Vesga Parra, L. del S., & Vesga Parra, J. del M. (2015). Una exclusión que se perpetúa: tensiones entre docentes, niños sordos y niños oyentes en escenarios escolares de Popayán. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, 46, 115–128. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=110831994&lang=es&site=ehost-live>

### **Otras referencias**

Agudelo, I., Lozano, N., Lozano, J. & Martínez, L. (2013). *Ambiente de aprendizaje y desarrollo de la competencia lingüística en castellano escrito en jóvenes sordos*. Tesis de pregrado. Universidad Pedagógica Nacional, Cali

Andrade Sánchez, Fernando (2016) *Manos, miradas y silencios otros: resignificaciones culturales hacia una música propiamente Sorda*. Maestría thesis, Universidad Nacional de Colombia - Sede Bogotá. - See more at: <http://www.bdigital.unal.edu.co/55939/#sthash.LzzQzsrz.dpuf>

Aragón, E., Cubillos, C., & Vargas, N. (2010). *Estado del arte enseñanza de la lengua escrita a sordos en los últimos once años (1999-2010)*. Tesis de pregrado. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.

Bustamante Rodríguez, M. de la, M. (2016). *Comunicar nuestras diferencias o la diferencia en mí? Relato de los tránsitos de mi mirada hacia el otro y la educación* (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia, Medellín.

Cano, S., Gálves Cubillos, L., Giraldo Bustamante, P. E., Collazos, C. A., & Fardaun, H. M. (2016). Sistema Interactivo para la Enseñanza de la Lectoescritura para niños con Implante Coclear. *Informática Educativa Comunicaciones*, (24), 21-29.

Cordeiro Freitas, L., & Pereira del Prette, Z. A. (2013). Habilidades sociais de crianças com diferentes necessidades educacionais especiais: Avaliação e implicações para intervenção. *Avances En Psicología Latinoamericana*, 31(2), 344-362.

Fontal González, A., & Mejía Zuluaga, C. (2015). Construcción del conocimiento de las personas sordas: una aproximación a sus características socio- familiares. *Informes Psicológicos*, 15(2), 47-66. doi:10.18566/infpsicv15n2a03

Gutiérrez, D. (2011). *Comunicación en niños con deficiencia auditiva antes de la etapa escolar*. Tesis de pregrado. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.

Henaó Álvarez, O., Ramírez Salazar, D. A., & Medina Medina, M. (2004). Potenciando la capacidad lectora de los sordos con el apoyo de nuevas tecnologías. *Lectura y Vida: Revista Latinoamericana de Lectura*, 25(4), 21-32.

Hernández, C., Pulido, J. L., & Arias, J. E. (2015). Las tecnologías de la información en el aprendizaje de la lengua de señas. (Spanish). *Revista De Salud Pública*, 17(1), 61-73. doi:10.15446/rsap.v17n1.36935

Herrera-Fernández, V. (2014). Alfabetización y bilingüismo en aprendices visuales. Aportes desde las epistemologías de sordos. *Educación Y Educadores*, 17(1), 135-148.

Lucía Rincón-Bustos, M., Aguirre-Bravo, Á., Melisa Carmona, S., Contreras-Ruiz, P., Figueredo-Higuera, L., Guevara-Urrego, C., & ...Jasmin Urán-Loaiza, A. (2015). ¿Cómo la comprensión de lectura en estudiantes sordos se ve facilitada por el uso de tecnologías de la comunicación e información? (Spanish). *Revista Facultad De Medicina De La Universidad Nacional De Colombia*, 6383-91. doi:10.15446/revfacmed.v63n3sup.50570

Mojica Mojica, Andrea (2009) *La voz en la constitución subjetiva*. Desde el Jardín de Freud Revista de Psicoanálisis; núm. 8 (2008): «LA VOZ EN LOS LAZOS SOCIALES» 2256-5477 1657-3986. - See more at: <http://www.bdigital.unal.edu.co/15461/#sthash.35ydDBTU.dpuf>

Morales Acosta, G. V. (2015). Diversidad Auditiva: Imaginarios Sociales e Inclusión Laboral: Una Aproximación Intercultural. *Psicogente*, 18(34), 364-371. doi:10.17081/psico.18.34.511

Nairouz Mora, Yinzú B. (2013) *La lengua de señas y la comunidad sorda en movimiento: Desde la realidad y la virtualidad*. Maestría thesis, Universidad Nacional de Colombia. - See more at: <http://www.bdigital.unal.edu.co/10564/#sthash.XItmm7NU.dpuf>

Nivia Garnica, D., & Valles González, B. (2014). Una aproximación a los fundamentos de la evaluación de la comprensión de la lectura en sordos: el Caso Venezolano. *Lenguaje*, 42(2), 259-288.

Patiño, L. (2010). *La lengua de señas colombiana como mediadora en el proceso de conceptualización de nociones relacionadas con las Ciencias Sociales en niños y niñas oyentes*. Tesis de Doctorado. Universidad de Manizales, Manizales.

Prieto Soriano, L. S. (2016). Project-Based Pedagogy for Classrooms: an Alternative for Teaching Written Spanish to First-Cycle Children. *Educação E Realidade*, 41(3), 789-806. doi:10.1590/2175-623661092

Reyes, F. (2013). *Las TIC un medio seguro hacia el dominio del español como segunda lengua en sordos*. Tesis de pregrado. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.

Roca, K. (2015). La enseñanza de las artes visuales como estrategia en el aprendizaje de un vocabulario básico del español lecto-escrito en estudiantes sordos de ciclo II del Colegio Distrital República de Panamá. Tesis de pregrado. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

Sarmiento, O., & Valdeblánquez, D. (2010). AIUTA: software de apoyo a las terapias de logogenia en niños sordos de 8 a 12 años. Tesis de pregrado. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.

Sarta, J. (2014). *El arte secuencial como estrategia de acercamiento al lenguaje de señas colombiano*. Tesis de pregrado. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

Tamayo, A. (2016). Subtitulación para personas sordas: metodología de aprendizaje-servicio en el aula de traducción audiovisual. (Spanish). *Íkala: Revista De Lenguaje Y Cultura*, 21(3), 327. doi:10.17533/udea.ikala.v21n03a06



## Anexos

Las fotografías presentadas a continuación fueron tomadas por los investigadores de la práctica pedagógica investigativa.

### Evidencias de actividades correspondientes a la fase diagnóstico.

Fecha 22 de Mayo de 2017

¿Cuál es tu nombre?  
Esther Camila Abadía

¿Cuántos años tienes?  
9

¿En qué colegio estudias?  
IEP

Ilustración 1. Guía con preguntas de información personal.

Camila

¿Sabes qué es un cuento?  
maná

¿Qué cuentos conoces?  
Dorotea

¿Quién te lee cuentos?  
Guillermo Camilo

¿Qué libros de cuentos tienes en casa?  
casal si

Ilustración 3. Guía con preguntas sobre cuentos.

Fecha \_\_\_\_\_

¿Te gustan los cuentos?  
¿Por qué? si

¿Qué personajes de los cuentos te gustan?  
¿Por qué?

- ❖ Animales León
- ❖ Personas Leon
- ❖ Seres sobrenaturales no
- ❖ Objetos .

¿Qué situaciones del cuento te gustan?  
¿Por qué?

- ❖ Aventura si
- ❖ Maldad no
- ❖ Fantasía si
- ❖ Miedo no
- ❖ Amor si

Ilustración 4. Guía sobre gustos por los cuentos.

¿Subraya las palabras que conoces de la siguiente fábula?

(Un grupo de ranas viajaba por el bosque y de repente, dos de ellas cayeron en un hoyo profundo. Todas las demás ranas se reunieron alrededor del hoyo. Cuando vieron cuán hondo era, dijeron a las dos ranas que estaban en el fondo, que para efectos prácticos, se debían dar por muertas. Las dos ranas no hicieron caso a los comentarios de sus amigas y siguieron tratando de saltar fuera del hoyo con todas sus fuerzas. Las otras ranas seguían insistiendo que sus esfuerzos serían inútiles. Finalmente, una de las ranas puso atención a lo que las demás decían y se rindió. Se desplomó y murió. La otra rana continuó saltando tan fuerte como le era posible.

— La multitud de ranas le gritaba que dejara de sufrir y simplemente se dispusiera a morir. Pero la rana saltaba cada vez con más fuerza hasta que finalmente saltó fuera del hoyo. Cuando salió, las otras ranas le preguntaron:

— ¿No escuchaste lo que te decíamos?

La rana les explicó que era sorda. Ella pensó que las demás la estaban animando a esforzarse más para salir de allí.

Ilustración 2. Actividad: subrayo las palabras que conozco.



*Ilustración 5. Narración en LSC de la fábula la narra Sorda.*



*Ilustración 8. Narración en LSC de la fábula la rana Sorda.*



*Ilustración 6. Video animado de la fábula la rana sorda y narración de la docente titular.*



*Ilustración 7. Narración en LSC de la fábula la narra Sorda.*

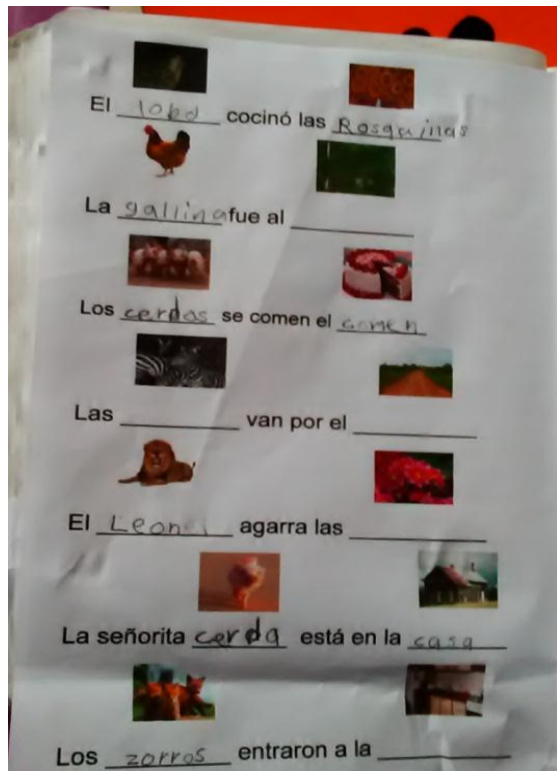


*Ilustración 9. Narración en LSC de la fábula la narra Sorda.*

**Evidencia de actividades correspondientes a la fase de acción.**



*Ilustración 10. Guía con preguntas de selección múltiple sobre el cuento El día de campo de don Choncho*



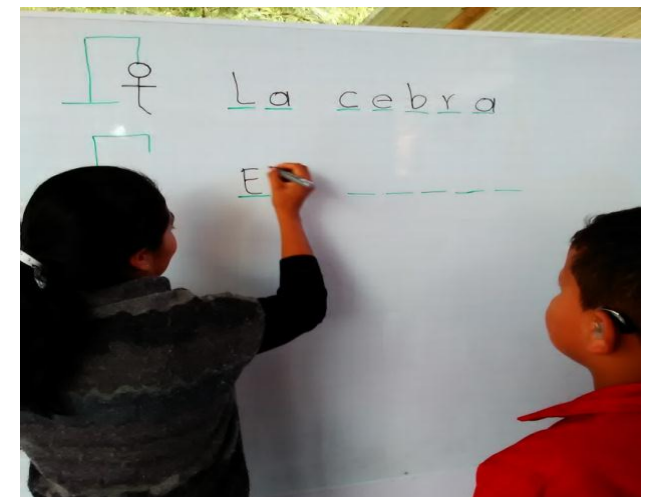
*Ilustración 11. Guía, leo y completo.*



*Ilustración 12. Presentación del DVD del cuento en LSC.*



*Ilustración 13. Organización secuencial de las escenas del cuento El día de campo de don Choncho.*



*Ilustración 14. Juego del ahorcado.*

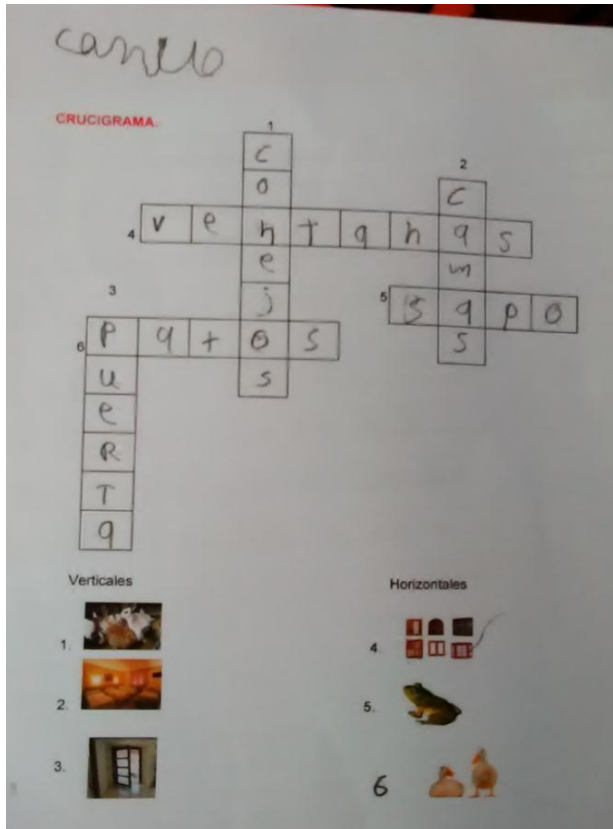


Ilustración 15. Crucigrama a partir del libro *Sapo tiene miedo*.

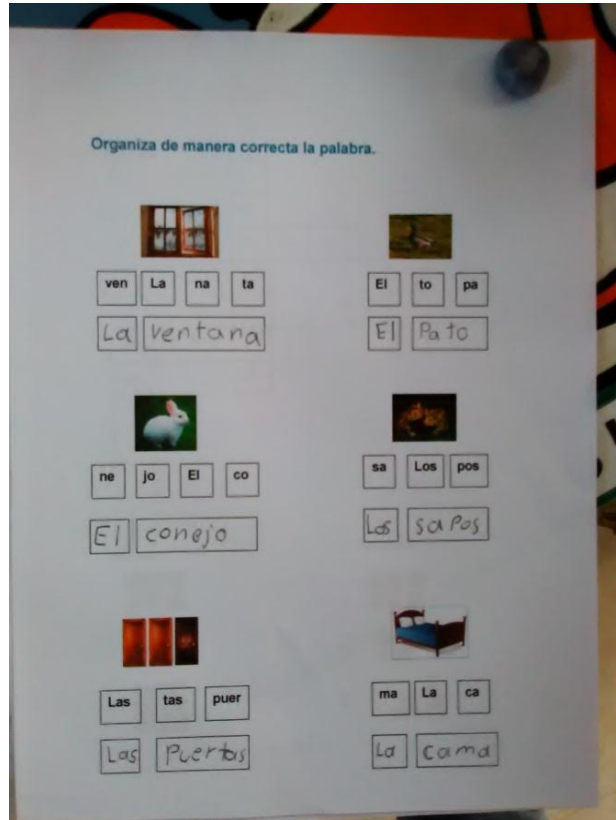


Ilustración 16 Actividad: A organizar palabras desordenadas.



Ilustración 17. Actividad juego de memoria.

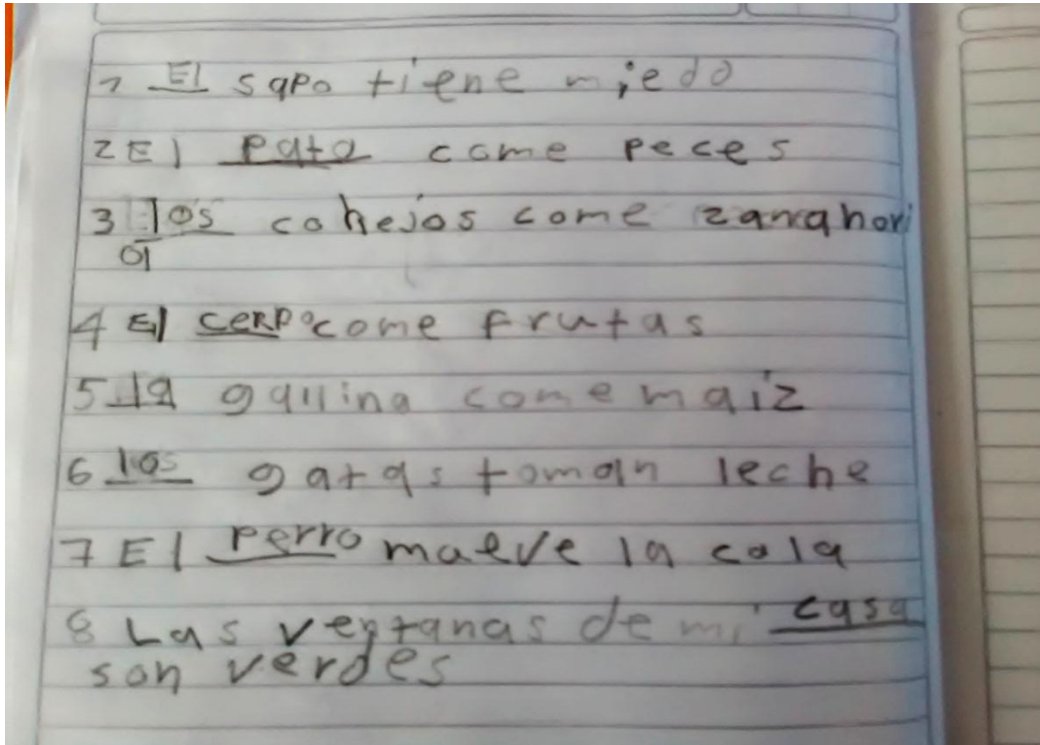


Ilustración 18. Actividad: Completo las oraciones simples.

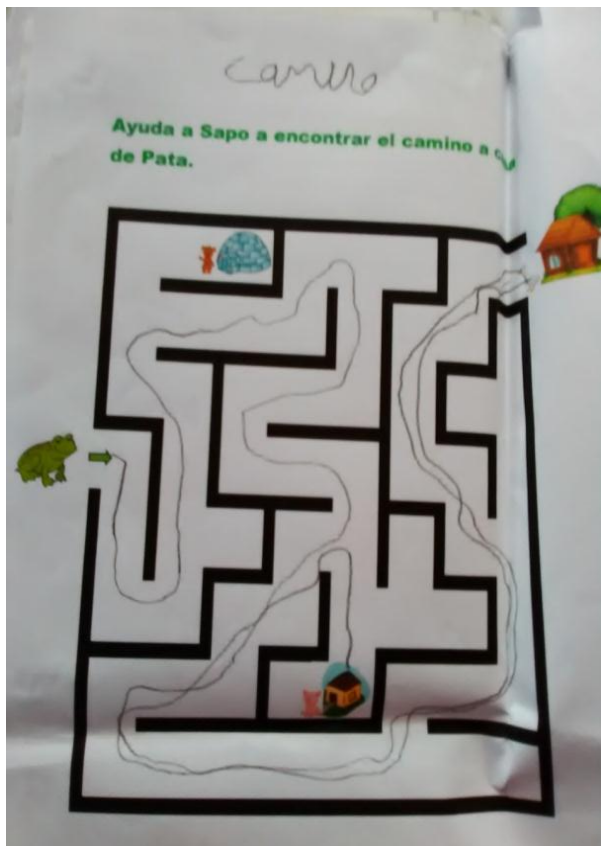


Ilustración 19. Laberinto a partir del libro Sapo tiene miedo.



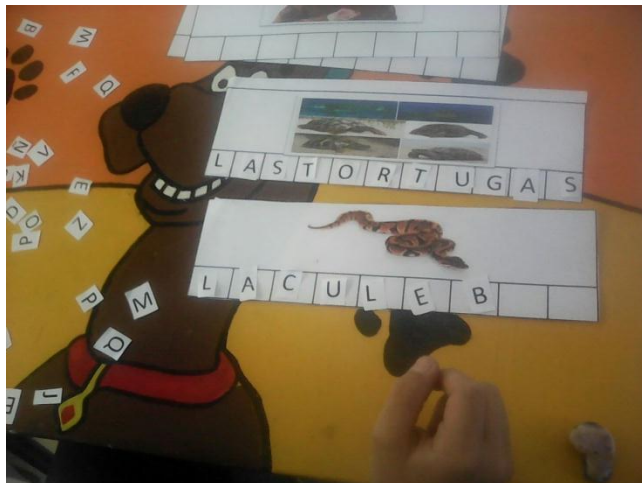
Ilustración 20. Asociación palabras e imágenes.



**Ilustración 21. Presentación del libro álbum en físico sin ser narrado.**



**Ilustración 22. Actividad: formando palabras.**



**Ilustración 23. Actividad: Formando palabras.**



**Ilustración 24. Guía con preguntas de selección múltiple del libro Los Secretos de Abuelo Sapo.**

	EL El	ABUELO abuelo	
	LA La	TORTUGA tortuga	
	LA La	CULEBRA culebra	
	EL El	SECRETO secreto	

**Ilustración 25. Ficha singular y plural del libro Los Secretos de Abuelo Sapo.**



*Ilustración 26. Presentación de video: Pocoyo “pato fotógrafo”.*



*Ilustración27. Actividad: Describo a mi compañero*



*Ilustración281. Actividad: Reconozco mi nombre y pego mi fotografía.*



*Ilustración 29. Actividad: Adivino que objeto es.*



*Ilustración 2. Actividad: descubro que letra es.*



*Ilustración 31. Jugando a ser fotógrafos.*





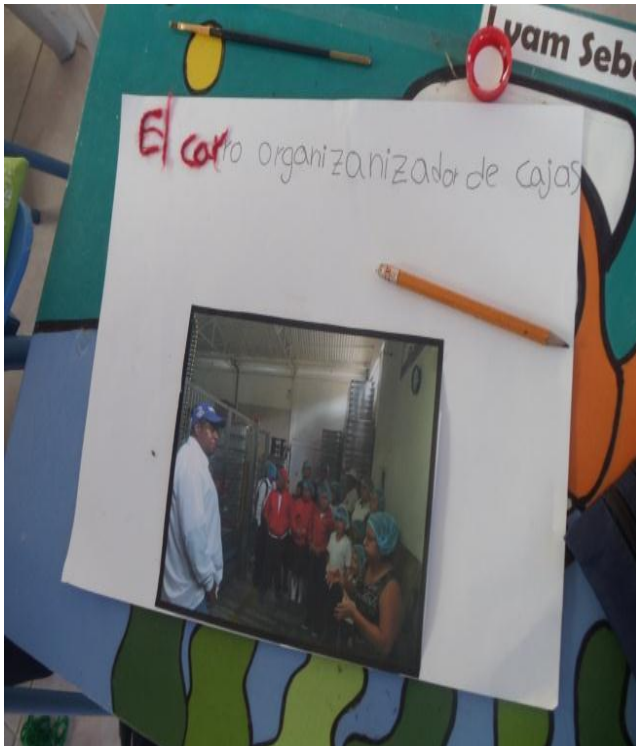
*Ilustración 32. Elaboración de mapa mental.*



*Ilustración33.Portaretrato y título escogido por los niños.*



*Ilustración 34. Juego de la escalera*



*Ilustración 35. Construcción de álbum fotográfico, Título elaborado con lanas.*



*Ilustración 36. Dinámica: reconozco mi compañero a través del tacto.*

## Evidencia de actividades de evaluación



Ilustración 37. Bingo de imágenes y palabras



Ilustración 39. Bingo de imágenes y señas.

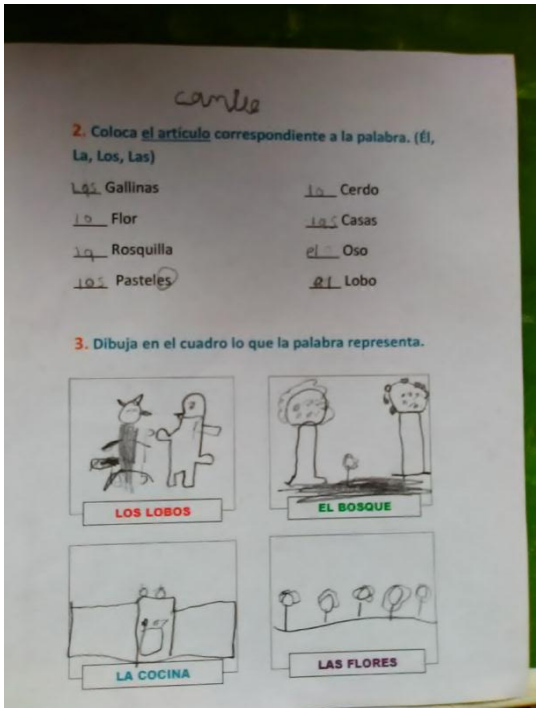


Ilustración 38. Guía evaluativa de lengua escrita.



Ilustración 40. Dominó lengua escrita e imágenes.



Ilustración 41. Laberinto de imágenes.

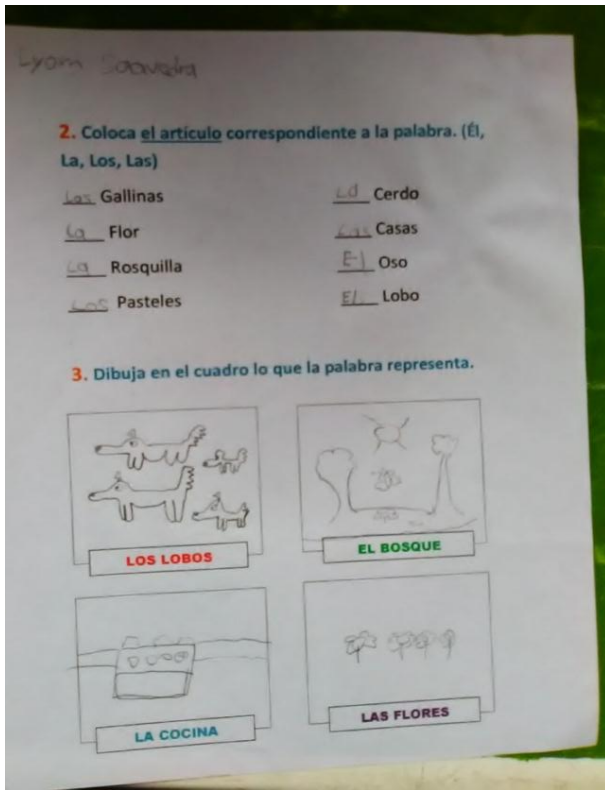


Ilustración 42. Guía de actividad evaluativa de lengua escrita.

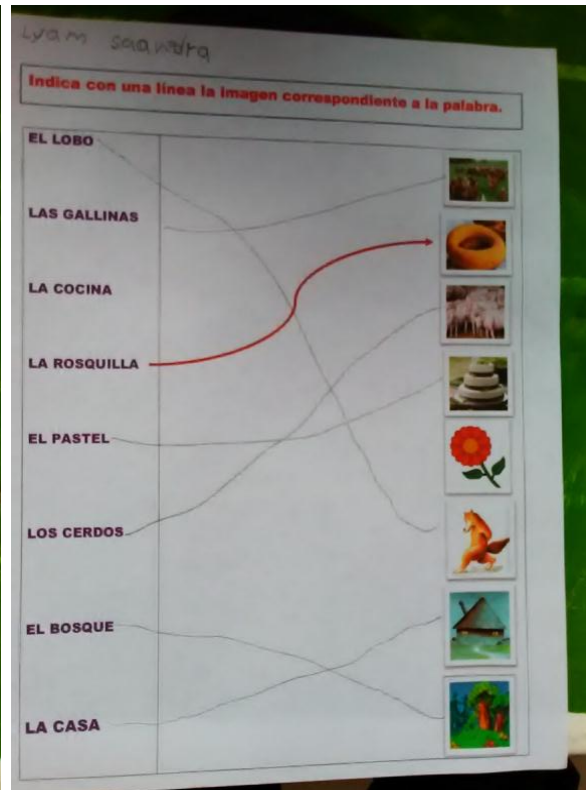


Ilustración 43. Guía de relación palabra e imagen.



Ilustración 44. Actividad evaluativa sobre descripción y predicción de sucesos.

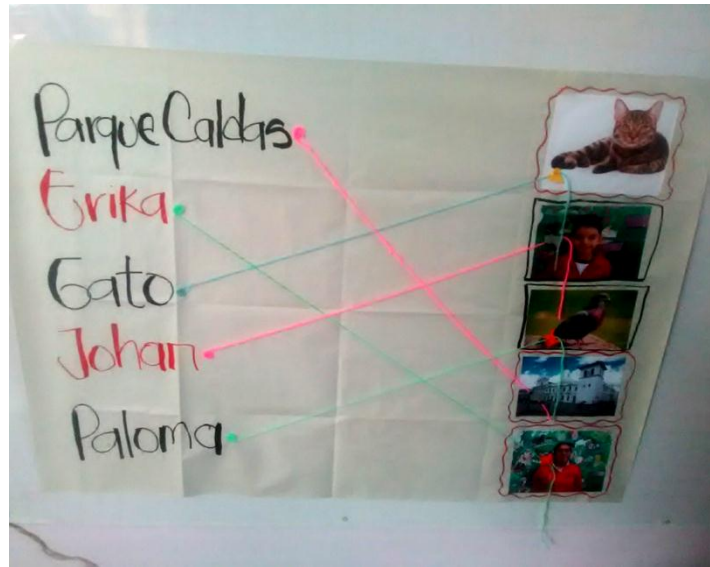


Ilustración 45. Actividad evaluativa avances en lengua escrita. Relación palabra e imagen.